المركز الديمقراطي العربي؛ برلين- ألمانيا
مركز مؤشر للاستطلاع والتحليلات- ألمانيا

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية

دورية دولية محكمة
تعنى بنشر نتائج البحوث الاستطلاعية
في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية

المجلد 3، العدد 14 جويلية 2024
Issue 3, Vol.14, July 2024
ISSN: 2701 - 9233

المركز الديمقراطي العربي
مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية

DEMOCRATIC ARABIC CENTER, GERMANY

Journal (Index) of exploratory studies

International scientific periodical journal
Deals with the field of exploratory studies of social and human sciencies

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية

Germany: Berlin 10315
Gensinger- Str: 112
http://democraticac.de
http://indexpolls.de

مجلة مؤشر للدراسات الإستطلاعية

Journal Index For Exploratory Studies

دورية دولية محكمة

تعنى بنشر البحوث الميدانية والتطبيقية

في مجالات العلوم الإجتماعية والإنسانية

تصدر عن

المركز الديمقراطي العربي

ومركز مؤشر للإستطلاع والتحليلات بألمانيا

Director of the Index Center
for Survey and Analytics
SAAD Elhadj

President of the Democratic
Arab Center
Ammar Sharaan

Editor-in-chief
Dr. Violla Makhzoum
Deputy Editor-in-Chief
Dr. Leila CHIBANI
Chairman of the advisory committee
Dr.Rabih Baalbaki
managing editor
Dr.sultan Nasser Eddin

Volume
03
Issue
14
Year
July 2024

ISSN: 2701-9233

Germany: Berlin 10315
http://democraticac.de http://indexpolls.de
Tel: 0049-code
030-89005468/030-89899419/030-57348845

رئيس الهيئـــة العلميـــة

د. محمد رمال

د. إيمان صالح (لبنان)
د. اياد بندر (فلسطين)
د.محمد راضي (المغرب)
د. رشدي زعيتر (لبنان)
د.إسماعيل حسونة (فلسطين)
د. ريمار حرز (لبنان)
د. سليم سهلي (الجزائر)
د. حنان الطويل (لبنان)
د. علي عبد الهادي عبد الأمير (العراق)
د.وهيبة بوربعين (الجزائر)
د.غسان جابر (لبنان)
د.عائشة بن النوي (الجزائر)
د.محمد نعمة (لبنان)
د.أطلس فينيكس (الولايات المتحدة الأمريكية)
د.فاطمة رحال (لبنان)
د.ادريس الدعيفي (المغرب)
د.بياريت فريفر (لبنان)
د.سميح عزالدين (لبنان)
د.رائد محسن (لبنان)
د.مريم رسطوم(المغرب)
د.أمل صفوان هواري(لبنان)
د. هاجر المفضلي (المغرب)
د.عدنان يعقوب (لبنان)
د.آلاء عبد الكريم (العراق)
د.سوزان زمار (لبنان)
د.جمال مسلماني (لبنان)
د. قزوي ججيقة (الجزائر)
د.بيان كمال الدين (لبنان)
د.محمد الحوش (المغرب)
د.غادة عزام (لبنان)
د.عبد الإله زنطار (المغرب)
د.حسن الدمان (المغرب)
د.ميثم منفي كاظم العميدي (العراق)
د.يحي زلزلي (لبنان)
د.أمين بري (لبنان)
د.ريم القريوي (تونس)
د.وفاء برتيمة (الجزائر)
د.سماح رمضان (لبنان)
د.هاجر البدوي (المغرب)
د.زينب عجمي (البنان)
د.صبري المدهون (مصر)

Chair of the Scientific Committee

Mohamad Rammal

Eman saleh (Lebanon
Mohammed Radi (Morocco)
EsmailHassounah (Palestine)
Salim Sahli (Algeria)
Ali Abudlhadi Abudlalmeer (Ira
Ghassan Jaber (Lebanon)
MohammadNaameh (Lebanon)
Fatima Rahal (Lebanon)
Pierrette Freyfer (Lebanon)
Hajar Lamfadli (Morocco)
Alaa Abdulkareem (Iraq)
Jamal Meselmani (Lebanon)
Bayan Kamal Eddine (Lebanon)
Ghada Azzam (Lebanon)
Hassan Edman (Morocco)
Yahya Zalzali (Lebanon)
Rym Grioui (Tunisia)
Samah Ramadan (Lebanon)
Raed Mohsen (Lebanon)
Meriem restoum(Morocco)
Amel safouan houari(Lebanon)
Iyad Bandar (Palesstine)
Rushdy zytr (Lebanon)
RimazHerz (Lebanon)
Hanan Tawil (Lebanon)
Wahiba Bourabaine (Algeria)
Aicha Bennoui (Algeria)
Atlas Phoenix (Usa)
Driss Daifi (Morocco)
Samih Ezzedine (Lebanon)
Yaakoub Adnan (Lebanon)
Suzan Zammar (Lebanon)
Djedjiga Guezoui (Lebanon)
Mohammed Elhouch (Morocco)
Abdelilah Zentar (Morocco)
Maitham Al Amidi (Iraq)
Amine Berry (Lebanon)
Wafa Bertima (Algeria)
Hajar Elbadaoui (Morocco)
Zeinab Ajami (Lebanon)
Sabri Al-madhoun(Egypt)

محددات النشر

- يجب أن تندرج المقالات العلمية ضمن واحدة من المجالات التالية: السوسيولوجيا والأنثروبولوجيا؛ علوم التربية؛ علم النفس؛ علوم الاعلام والتواصل؛ علم الإدارة؛ العلوم السياسية؛ الديموغرافيا؛ الجغرافيا الاجتماعية.
- تميل المجلة بشكل خاص إلى تفضيل الدراسات الميدانية على الدراسات النظرية (هذا لا يعني بالضرورة رفض المقالات النظرية)؛ إذ من المستحسن أن يعتمد الباحثون في مقالاتهم المرسلة على إحدى هذه المناهج: المنهج الكمي ممثلا في استعمال الاستبيان وأدوات المعالجة الإحصائية. والمنهج الكيفي ممثلا في التقنيات الاثنوجرافية من قبيل توظيف المقابلات وتحليل الخطاب والملاحظة بالمشاركة...
- تقبل المجلة المقالات المحررة باللغات العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية.
- تحث المجلة الباحثين على اتباع الشروط والمعايير الواردة في دليل النشر الخاص بالجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA).
- تقبل المجلة المقالات بأحجام لا تزيد عن **20** صفحة.
- لا تقبل المجلة البحوث المنشورة سابقا، أو التي هي قيد الدراسة للنشر في مجلة أخرى.
- يقدم العمل في ملف وورد فقط، ويرسل إلى البريد الإلكتروني التالي:
j.index@democraticac.de
- يجب الالتزام بالضوابط الشكلية للتحرير وفقاً للقالب الخاص بالمجلة (يمكن تحميل القالب من خلال الدخول على صفحة المجلة: https://cutt.us/PrMYV
- حجم الخط (**14**) ونوع الخط "ساكال مجلة" (Sakkal Majalla) بالنسبة للغة العربية، وحجم الخط 13 ونوع الخط "تايم نيو رومان" (Time New Roman) بالنسبة للغات الأجنبية؛ وأن تترك مسافة 1,15 بين الأسطر؛ وتفعل روابط الويب بوضع خط تحتها، لكي يتم فتحها.
- تزرع الصور التوضيحية والجداول والأشكال حسب ورودها في النص، ولا توضع في آخره.
- عدم استخدام الهوامش، ويمكن استخدام التوضيحات في النص، كما يجب إضافة الوصف التفصيلي في ملاحق منفصلة.
- لا يجب أن ترد أسماء المؤلفين في متن النص أو قائمة المصادر؛ وإذا كان لزاما فعل ذلك فيتم استبدالها بكلمة (المؤلف)؛ ويعتبر المؤلف مسؤولا عن إعادة تصحيح هذه التغييرات في حال قبول المقالة للنشر.
- يتم رفض أو قبول البحوث اعتمادا على تقارير المحكمين الدوليين.
- عند قبول البحث يتسلم الباحث إشعارا بالقبول، وفي حال طولب بالتعديل يمنح مهلة لإتمام جميع التصويبات والإجراءات (إن وجدت).

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

- Scientific articles must fall within one of the following fields: Sociology and Anthropology; Educational Sciences; Psychology; Media and Communication sciences; Management Science; Political Science; Demography; Social Geography.
- The journal in particular tends to favor field studies over theoretical studies (this does not necessarily means rejecting theoretical articles); It is recommended that researchers rely on their articles on one of these methods: the quantitative approach represented by the use of questionnaires and statistical processing tools. The qualitative approach is represented in ethnographic techniques such as the use of interviews, discourse analysis, and participatory observation…
- The journal accepts articles written in Arabic, English or French. o the journal urges researchers to follow the terms and standards of the American Psychological Association (APA) Publication Guide. o The journal accepts articles of no more than 20 pages.
- The journal does not accept previously published research, or that is under study for publication in another journal .
- The work is submitted in«Word file»only, and sent to the journal's e-mail.
- The formal controls for editing must be adhered to the template of the journal .
- Font size (14) and font type Sakkal Majalla for the Arabic language, while font size 13 and font type Time New Roman must be adhered to for foreign languages; It should also leave a space of 1.15 between lines; Web links are activated by underlining them, to be opened.
- The illustrations, tables, and figures are planted as they appear in the text, and are not placed at the end of it .
- Margins are not used, explanations can be used in the text, and detailed descriptions should be included in separate appendices.
- The authors' names should not appear in the body of the text or the list of sources; If it is necessary to do so, it shall be replaced by the word (author); The author is responsible for re-correcting these changes if the article is accepted for publication.
- Research is rejected or accepted depending on the reports of international arbitrators .
- Upon acceptance of the research, the researcher receives a notification of acceptance, and if the amendment is requested, he is given a deadline to complete all corrections and procedures (if any).

Details and information | تفاصيل ومعلومات

البريد الإلكتروني | E-mail	j.index@democraticac.de
الهاتف | Phone	00213660061297 00213778725481
العنوان | Address	Germany: Berlin 10315
الموقع الإلكتروني | Website	- الصفحة الرسمية على المركز الديمقراطي العربي - الموقع الخاص بالمجلة
مواقع التواصل الاجتماعي Facebook Accounts	https://www.facebook.com/MajallatIndex https://www.facebook.com/groups/indexpolls?_rdc=1&_rdr
المجلة مفهرسة ضمن | The following is a list of the Indexing databases	

قاعدة بيانات المكتبة الوطنية الألمانية

DEUTSCHE NATIONAL BIBLIOTHEK
GERMAN NATIONAL LIBRARY
المكتبة الوطنية الألمانية

قاعدة بيانات شمعة توثق وتفهرس المقالات التربوية للمجلة

شمعة shamaa
شبكة المعلومات العربية التربوية
Arab Educational Information Network

قاعدة بيانات معرفة e-Marefa

معرفة
E-MAREFA

Contents | قائمة المحتويات

الباحث	عنـــوان المقـــال	الصفحـة
د. رانيا محمد منصور معهد الدوحة للدراسات العليا - برنامج ماجستير العمل الاجتماعي	تطوير سياسة حماية الطفل: منظومة تفاعلية بين مؤسسات العمل الاجتماعي الحكومية وغير الحكومية في لبنان	10
ميس محمد وجيه سلطان الجامعة الأميركية للثقافة والتعليم	علاقة التدقيق الداخلي في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق – دراسة تجريبية بالتطبيق على عدد من المؤسسات الانتاجية العراقية-	29
د. فيولا مخزوم جامعة القديس يوسف - بيروت د. أمل صفوان هواري الجامعة الحديثة للادارة والعلوم	دور برامج التعليم العالي في اكساب الطلاب مهارات العمل والحياة معًا	41
بتول جاسم محمد الجامعة الاميركية للثقافة والتعليم	ممارسات إدارة الموارد البشرية وتأثيرها على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف	66
د. زينب عجمي الجامعة الاسلامية في لبنان د. جمال مسلماني الجامعة الاسلامية في لبنان	دور التعليم العالي في إكساب الطلاب مهارتي التفكير الناقد وحل المشكلات	92
د.ليلى شيباني جامعة ميرة عبدالرحمن بجاية د.سميرة علالقة جامعة قسنطينة2	دراسة الضغط النفسي من الناحية الفسيولوجية والعصبية	126

د. فيولا مخزوم جامعة القديس يوسف - بيروت أسامة دعبول الجامعة اللبنانية	مستوى ممارسة القيادة التحويليّة من قبل مديري الثانويات الخاصّة في لبنان بحث إجرائي ضمن نطاق قضاء بعبدا	134
د.أمين بري الجامعة الاسلامية في لبنان	دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات	167
د. محمد جمال صالح محمد جامعة أسوان، مصر	تطوير الإرشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية بكلية التربية – جامعة أسوان: نحو إرشاد أكاديمي رقمي تفاعلي	191
د. معاذ صبحي عليوي [1] جامعة نجم الدين أربكان- تركيا د. فادي محمد الدحدوح[2] الجامعة الإسلامية- فلسطين أسماء أيسر زيود [3] جامعة النجاح الوطنية- فلسطين	دور الجامعات الفلسطينية في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها الجامعة الإسلامية بغزة أنموذجاً	218
Mohammed Gamal Aswan University, Egypt Samia Gamal Aswan University, Egypt	Digital citizenship and its teaching in The Egyptian Educational System and Curriculum Department of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education,	236
إيمان إسماعيل مصري جامعة النجاح الوطنيّة – نابلس،	الفكر الدّيني في كتاب البدء والتّاريخ للمطهر بن طاهر المقدسي أنموذجاً	251

فلسطين		
محمد حسين ناصر وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (فلسطين)	درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة	261
مصباح الشيباني مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية.تونس	خصائص البيئة التمكينيّة للشّباب ومؤشّراتها في سياسات التّنمية العربية دراسة نقديّة في ضوء تقارير التّنمية الإنسانية	284

كلمة العدد

بسم الله الرحمن الرحيم

الباحثين الأعزاء،

يسرنا أن نقدم لقرائنا الكرام العدد الرابع عشر من مجلة "مؤشر للدراسات الاستطلاعية"، المجلة العلمية المحكمة التي تسعى دائمًا لتقديم الأبحاث المتميزة والمفيدة في مجالات متعددة. في هذا العدد، نتناول باقة متنوعة من الأبحاث القيمة التي تساهم في إثراء المعرفة وتعزيز الفهم في المجالات التربوية، والإدارية، والاقتصادية، والاجتماعية.

يأتي هذا العدد ليؤكد على دور المجلة في تقديم الدراسات والأبحاث التي تلبي احتياجات الباحثين والمختصين، وتسهم في تطوير المجتمع من خلال تقديم حلول علمية لمختلف التحديات. تميزت الأبحاث المنشورة في هذا العدد بعمقها وموضوعيتها، واعتمادها على منهجيات علمية رصينة، مما يعكس الجهود الكبيرة التي بذلها الباحثون في إعدادها.

في مجال التربية، نسلط الضوء على الأبحاث التي تعالج قضايا التعليم والتعلم، وتقدم رؤى جديدة لتحسين العملية التعليمية وتطوير المناهج الدراسية. أما في المجال الإداري، فنقدم دراسات تركز على استراتيجيات الإدارة الحديثة، وطرق تحسين الأداء المؤسسي، وزيادة الكفاءة الإنتاجية.

كما يتضمن العدد أبحاثًا اقتصادية تتناول موضوعات حيوية مثل التنمية الاقتصادية، والاستثمار، والأسواق المالية، إضافة إلى دراسات اجتماعية تسلط الضوء على قضايا مجتمعية مهمة مثل العدالة الاجتماعية، وتمكين الشباب، والمشاركة المجتمعية.

إننا في مجلة "مؤشر للدراسات الاستطلاعية" نؤمن بأن العلم هو السبيل الأكيد للتقدم والازدهار. ونسعى من خلال نشر هذه الأبحاث إلى المساهمة في بناء مجتمع المعرفة، ودعم الباحثين في تقديم أعمالهم العلمية للمجتمع الأكاديمي والجمهور العام.

نشكر جميع الباحثين والمساهمين في هذا العدد، ونتطلع إلى مزيد من الأبحاث الرائدة في الأعداد القادمة. وندعو كافة الباحثين إلى الاستمرار في تقديم أبحاثهم المتميزة للمجلة، للمساهمة في تحقيق رسالتها العلمية.

قراءة ممتعة ومفيدة نتمناها لكم، ونسأل الله التوفيق والسداد.

رئيس التحرير

د.فيـــولا مخـزوم

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Developing a child protection policy: an interactive system between governmental and non-governmental institutions of social work in Lebanon

Dr Rania Mansour
Doha Institute for Graduate Studies
Social Work Master program
rania.mansour@dohainstitute.edu.qa
Assistant professor and field education responsible

ORCID identifier : 0000-0002-8084-7150

Abstract

The Ministry of Social Affairs in Lebanon presented the first product to enhance child protection in 2015, followed by a guide that includes standard operating procedures for child protection in Lebanon (SOPs). This guide came because of joint research work between the Ministry, the Higher Council for Childhood, UNICEF, and the Social School of Social Training at Saint Joseph University, which examined protection opportunities and challenges at the national level. This guide was considered as the compass that guides procedural work in the field of social work and is officially and compulsorily approved by all concerned. The problem from which the study began included various aspects of the subject: Lebanon has suffered and is still suffering from political crises, and its financial, economic, and social conditions have reached the worst levels. Childhood is among the most harmed and marginalized categories (from birth until the age of eighteen), and those who require protection, whether by official or unofficial/local and international bodies. Thus, how did the cooperative work between governmental and non-governmental organizations lead to Producing a unified policy for child protection in Lebanon, and to what extent did social work institutions play a role in implementing policies approved by international conventions and local laws? The study adopted the descriptive analytical approach in its research on the interactive system and the roles assigned to both governmental and non-governmental social work institutions by reviewing the official mechanisms adopted in Lebanon because of intervention in any child protection case through what was produced as a unified national policy for child protection in Lebanon. The study led to Official Lebanon cannot afford the burdens and procedures for child protection in isolation from its main partner, which is the sector of non-governmental institutions concerned with social work and child protection in particular, the Union for the Protection of Juveniles in Lebanon comes on the top.

Keywords: Governmental organization; non-governmental organization; child; child protection; violence.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

تطوير سياسة حماية الطفل:

منظومة تفاعلية بين مؤسسات العمل الاجتماعي الحكومية وغير الحكومية في لبنان

د. رانيا محمد منصور
معهد الدوحة للدراسات العليا - برنامج ماجستير العمل الاجتماعي

استاذة مساعدة ومسؤولة عن التدريب الميداني

rania.mansour@dohainstitute.edu.qa

ORCID identifier : 0000-0002-8084-7150

ملخص

لقد قدمت وزارة الشؤون الاجتماعية في لبنان المنتج الأول الخاص بتعزيز حماية الطفل عام 2015 أفرز دليلا يتضمن الاجراءات الوطنية الموحدة لحماية الطفل في لبنان Standard Operating Procedures (SOPs). اتى هذا الدليل كنتيجة لعمل بحثي مشترك بين الوزارة ، المجلس الأعلى للطفولة، اليونيسف وبالتعاون مع المدرسة الاجتماعية للتدريب الاجتماعي في جامعة القديس يوسف، بحيث درس الفرص والتحديات الحمائية على المستوى الوطني. وقد كان لهذا الدليل الأهمية البالغة في اعتباره البوصلة التي توجه العمل الاجرائي ميدانيا يتم اعتماده رسميا وبشكل الزامي من قبل جميع المعنيين .وقدطالت الاشكالية التي انطلقت منها الدراسة مختلف جوانب موضوع حماية الطفل في لبنان بحيث تتمثل بالآتي: عانى وما زال يعاني لبنان من أزمات سياسية، مالية، اقتصادية أرخت بظلالها على الأوضاع الاجتماعية التي وصلت الى أسوء المستويات. ومن بين الفئات التي طالها الضرر والتهميش، هي الفئة العمرية المتمثلة بالطفولة اي من الميلاد ولغاية سن الثامنة عشر ، والذين هم بحاجة الى الحماية سواء من قبل جهات رسمية وغيررسمية/محلية ودولية ، وبهذا، كيف أدّى العمل التعاوني بين مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدني في انتاج سياسة موحدة لحماية الطفل في لبنان، والى أي مدى لعبت المؤسسات الاجتماعية دورا في تطبيق السياسات المعتمدة من قبل المواثيق الدولية والقوانين المحلية.لقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في بحثها حول المنظومة التفاعلية والادوار المنوطة بكل من المؤسسات الحكومية وغير الحكومية المعنية بالعمل الاجتماعي مع فئة الأطفال من خلال الاطلاع على الأواليات الرسمية المعتمدة في لبنان جراء التدخل في اي حالة حمائية للطفل من خلال ما تم انتاجه من سياسة وطنية موحدة لحماية الطفل في لبنان.وقد افضت الدراسة الى ان تضافر الجهود الحكومية وغيرالحكومية اودى الى اطلاق سياسة وطنية موحدة لحماية الطفل في لبنان ولا يتمكن لبنان الرسمي من تحمل الاعباء والاجراءات الخاصة بحماية الطفل بمعزل عن شريكه الاساسي وهو قطاع المؤسسات غيرالحكومية المعنية بالعمل الاجتماعي وبحماية الطفل على وجه الخصوص والتي يتصدرها الاتحاد لحماية الاحداث في لبنان.

الكلمات المفتاحية: المؤسسات الحكومية؛ المؤسسات غيرالحكومية؛ الطفل؛ حماية الطفل؛العنف.

مقدمة

شهد لبنان منذ سنوات عديدة أزمات سياسية واقتصادية متتالية، أدّت الى تراجع ملحوظ في أداء كل قطاعات الدولة، ممّا نتج ازدياد في الأزمات الاجتماعية من فقر، بطالة، عمالة أطفال وغيرها. ولم يعد الوضع السياسي والاقتصادي في لبنان على مقدرة من احتمال التراجع الملحوظ في الوضع العام في البلد، خصوصًا بعد الوباء العالمي "كوفيد 19" الذي كان له أثار مدمّرة على دول العالم، وكيف على لبنان الذي هو يعاني من هشاشة الأوضاع فيه أصلًا. وتجلّت الأزمة مع انهيار الوضع العام في لبنان وبداية انتفاضة شعبية في 17 تشرين الأول 2019 التي عبَّرَت عن معارضة شعبية للسياسات المطبقّة ماليًا، اقتصاديًا واجتماعيًا، ليصبح تصنيف لبنان الائتماني بأسوأ الدرجات في تموز 2020 من (ca) إلى (c)، وهو أدنى درجة في سلم تصنيفات الوكالة الدولية بحسب الوكالة الأميريكية "موديز". كما انه لا يمكن التغاضي عن ذكر تداعيات انفجار مرفأ بيروت في آب 2020 وما ولّده من مآسي انسانية على المستويات كافة، وكذلك دفع بالشباب الى الهجرة كما أدى الى حالة حرمان من تطبيق ما تبقّى من حقوق الانسان. وتعقيبًا على ما أتينا ذكره والمؤشرات الاقتصادية والمالية غير المطمئنة، ذكر "أوليفييه دي شوتر"-مقرر الأمم المتحدة الخاص المعني بالفقر المدقع وحقوق الإنسان –في جنيف 11 أيار2022:" إن هناك نقصًا خطيرًا في آليات الحماية الاجتماعية القوية، وفي الوضع الحالي ، إنه نظام يحمي الأغنياء بينما يترك الأسر الفقيرة تعول نفسها بنفسها (تقرير منظمة حقوق الانسان، 2022) .وانطلاقًا من ذلك، يمكن الاستنتاج بأنّ الأزمات المتراكمة في لبنان ستزيد من فرص نشوء آفات قديمة جديدة على الصعيد الاجتماعي والتي ستطال حكمًا الطبقة الأكثر هشاشة وهي الطبقة الفقيرة.

وفي نظرة سريعة على الأرقام، التي نشرتها "منظمة الاسكوا"، في دراسة لها في أيلول 2021، تحت عنوان "الفقر المتعدد الأبعاد في لبنان: واقع أليم وآفاق مبهمة"، أدلَت أن نسبة الذين يعيشون في فقر متعدد الأبعاد تصل إلى 82 % من السكان- إذا تم أخذ أبعاد أوسع في الاعتبار- كالصحة والتعليم والخدمات العامة. وقد صرّحت اللّجنة الإقليمية، في بيان، إن هذه الدراسة تأتي بعد عام من إصدارها تقديرات حول ارتفاع معدّلات الفقر في لبنان في عام 2020، والتي أشارت إلى أن الفقر طال 55 % من السكان تقريبًا، بعد أن كان 28% في عام 2019 (الاسكوا ، 2021) . وعليه، يتبين بان هذه الأرقام في حالة تعداد تصاعدي، مترافقة مع نسب مرتفعة من البطالة، خلل في تطبيق العدالة الاجتماعية، هجرة الشباب، العنف المنزلي وغيرها. وانطلاقا من انه لا يمكن تناول كل الظواهر الاجتماعية التي نتجت عن تراكم الأزمات في لبنان، نركز في هذا البحث على اشكالية قديمة جديدة وهي "كيفية حماية الطفل في لبنان" في ظل كل تلك الظروف ، وهو موضوع مهم جدًا باعتبار ان أثر معالجتة واليات اعتماده تكمن في الحاضر والمستقبل. بالاضافة الى انّ نطاق العمل في هذا الشأن الاجتماعي هو غير مربوط بمدّة زمنية بل هو عمل تراكمي يسعى الى تحسين شروط حماية الطفل في لبنان عبر مبادرات عديدة من منظمات المجتمع المدني (التي هي أساس العمل الميداني في هذا الحقل الاجتماعي) بالتعاون مع وزارة الشؤون الاجتماعية وغيرها من الوزارات والمؤسسات العامة والهيئات الدولية. لقد قدمت وزارة الشؤون الاجتماعية في لبنان المنتج الأول الخاص بتعزيز حماية الطفل عام 2015 أفرز دليلا يتضمن الاجراءات الوطنية الموحدة لحماية الطفل في لبنان Standard Operating Procedures (SOPs). اتى هذا الدليل كنتيجة لعمل بحثي مشترك بين الوزارة ، المجلس الأعلى للطفولة، اليونيسف وبالتعاون مع المدرسة الاجتماعية للتدريب الاجتماعي في جامعة القديس يوسف، بحيث درس الفرص والتحديات الحمائية على المستوى الوطني. وقد كان لهذا الدليل الأهمية البالغة في اعتباره البوصلة التي توجه العمل الاجرائي

ميدانيا .[1] ولم ينتهِ العمل لحماية الطفل في لبنان بل ما زال مستمرًا حتى يومنا هذا، باصدار وثائق تطال الأمن الانساني للطفل. اذًا الاشكالية التي انطلقت منها الدراسة طالت مختلف جوانب موضوع حماية الطفل في لبنان بحيث تتمثل بالآتي: عانى وما زال يعاني لبنان من أزمات سياسية، مالية، اقتصادية أرخت بظلالها على الأوضاع الاجتماعية التي وصلت الى أسوء المستويات. ومن بين الفئات التي طالها الضرر والتهميش، هي الفئة العمرية "الأطفال" الذين هم بحاجة الى الحماية سواء من قبل جهات رسمية وغير رسمية/محلية ودولية ، وبهذا، كيف أدّى العمل التعاوني بين مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدني في انتاج سياسة موحدة لحماية الطفل في لبنان، والى أي مدى لعبت المؤسسات الاجتماعية دورا في تطبيق السياسات المعتمدة من قبل المواثيق الدولية والقوانين المحلية.

1- ماهية العمل الاجتماعي ومؤسساته في لبنان

يتطلب العمل الاجتماعي في لبنان جهدا كبيرا في الوصول الى أدنى درجات تطبيق حقوق الانسان، خصوصًا وأن الأمن الانساني فيه يشهد تراجعا مستمرا سيما مع انهيار القطاع المالي والاقتصادي. كما انه من المستحيل التوقف عن الأعمال الميدانية في النطاق الاجتماعي نظرًا لخطورة الأوضاع التي تعاني أصلًا من نقص حاد في معالجة الآفات الاجتماعية في ظل مؤسسات الدولة اللبنانية التي تعاني ظروفا صعبة فمنذ عام 2019، باتت مؤسسات القطاع العام عاطلة عن العمل، أو تعمل بشكل جزئي- ومنها مؤسسات على تماس مباشر بقضايا المواطنين- نظرًا لعدة مسببات كارتفاع الدولار مقارنةً بالعملة الوطنية ممّا سبّب انخفاضا في القدرة الشرائية، صعوبة الوصول الى العمل بسبب ارتفاع أسعار المحروقات وغيرها من الأسباب.

لذا يمكن استنتاج حالة من التوعك التي تصيب الخدمات التي توفرها مؤسسات الدولة سيما لفئات المجتمع اللبناني الهشة ومن حماية الطفل الذي يستوجِب تعددا نُطق العمل، حيث باتت الدولة عاجزة عن تحقيق الهدف فلجأت الى المؤسسات الاجتماعية من المجتمع المدني لاكمال المهمّة. كما أنّ الطفل في لبنان يتعرض الى العديد من الانتهاكات لحقوقه -على سبيل الذكر لا الحصر-العنف والإنتهاكات القائمة على النوع الإجتماعي، عدم المساواة بين جميع الفتيات والفتيان في لبنان بغضّ النظر عن الجنسية، العنف المنزلي، التمييز العنصري بين طفل لبناني وغير لبناني(اليونيسف، 2019) .لذلك فانّ معالجة تلك المشاكل تحتاج الى مروحة واسعة من العمل، من أهمها اعداد الاجراءات التنفيذية لحماية الطفل في لبنان التي صدرت في العام 2015.

1.1- نبذة عن وزارات ومؤسسات القطاع العام المعنية بحماية الطفل

تمثل وزارة الشؤون الاجتماعية المظلة المباشرة التي تنوط اليها معالجة المواضيع الاجتماعية بشكلٍ عام وموضوع حماية الطفل في لبنان بشكلٍ خاص، لذلك سيطالها البحث بشكل أساسي ، أمّا باقي الوزرات فسيتم استعراض مساهماتهم في الفقرة الثانية من القسم الأول عند الحديث عن الشراكة بين المؤسسات الاجتماعية والقطاع العام.

أولا: وزارة الشؤون الاجتماعية (موقع وزارة الشؤون الاجتماعية الرسمي، اهدافها ، سياساتها واستراتيجيتها)

[1] The ministry of Social Affairs, United Nations **Children** Fund (UNICEF), University of Saint Joseph Lebanese School for Social Work(2015),Standard Operating Procedures for the Protection of Juveniles in Lebanon (Operational toolkit),p5.

عملت وزارة الشؤون الاجتماعية على تغيير أسلوب عملها التي انتهجته في مسارها السابق، لتصبح أكثر تطورًا عبر تنفيذ استراتيجية جديدة للعمل الإجتماعي تقوم على الإنسجام مع المفهوم المعاصر للتنمية البشرية، والذي يركز على المسؤولية الإجتماعية وعلى جعل الانسان محور عمليات التنمية وهدفها. ومن هذا المنطلق، تنظر وزارة الشؤون الإجتماعية الى دورها ومهامها بشكل متكامل ومتعدد الابعاد، لا يقتصر على تقديم المساعدة للفئات المحتاجة فحسب، بل يتعداه الى الدور الإنمائي المتكامل. وهذا ما يستدعي ان تكون أنظمتها على قدر من المرونة والقدرة على المبادرة، تماشياً مع تنوع احتياجات الناس وفقاً للظروف والمتغيرات الإجتماعية. كما انها تتميز باعتمادها الشراكة مع القطاع الأهلي في توفير الخدمات الرعائية، وفي المشاريع المشتركة ذات الطابع الخدماتي، التنموي والمحلي. وهذا ما يميّز وزارة الشؤون الاجتماعية عن غيرها من الوزارات، في النظرة العصرية في التنمية البشرية. بالاضافة الى اعمادها ركن الشراكة الدولية فقد كانت السبّاقة بين الوزارات في وضع مشاريع تنموية اجتماعية مشتركة مع المنظمات الدولية التي توفر لها سبل التمويل للمشروعات المشتركة. وقد ساهم ذلك في توسيع قدراتها في كافة مجالات العمل. كما ساعد الوزارة على مواكبة آخر تطورات الفكر التنموي وأساليب العمل والإدارة العصرية، وعزّز حضورها على صعيد المؤتمرات الإقليمية والدولية.

وبهذا يتبين بأن استراتيجية وزارة الشؤون الإجتماعية في العمل الإجتماعي مبنية على مبادئ التنمية البشرية المستدامة، بدءا من اقامة مسح شامل للحاجات الأساسية للفئات الأكثر حاجة، بناءً على دراسة عملية لخصائص هذه الفئات وتقديم الحلول والبرامج الأكثر ملاءمة للتعامل مع مشكلاتهم، مرورا باعتمادها لا مركزية العمل الإجتماعي التنموي والإنماء المتوازن للمناطق الجغرافية، وصولا الى التكامل والشراكة بين القطاعين الرسمي والأهلي، على مختلف الصعد.

وعلى مستوى الخدمات المقدّمة من قبل وزارة الشؤون الاجتماعية، يعتبر العمل التطوعي أرقى أشكال الفردية، حيث يقوم الفرد بحرية مطلقة تأدية خدمة اجتماعية من دون مقابل ومن دون التمييز بين المحتاجين إليها. كما تنفذ الوزارة أنشطة تطوعية منها دورات تدريبية، رسم جداريات، ندوات وحملات توعوية وترفيهية وغيرها.من هنا تقوم الوزارة سنوياً بتنظيم عدد من المخيمات التطوعية الصيفية يُعلَن عنها عبر وسائل الاعلام وعبر الموقع الالكتروني للوزارة. وكذلك تعتبر وزارة الشؤون الاجتماعية نفسها مسؤولة عن تقديم خدمات رعائية للشريحة الضعيفة والمهمشة في المجتمع، ومساعدتها على حل مشاكلها. ويتم هذا العمل من خلال التعاقد مع مؤسسات اجتماعية تكون البديل عن العائلة وتوفر الرعاية الاجتماعية الشاملة المرجوة، كما تؤمن الحماية من التشرّد والمخاطر الاجتماعية.

أمّا في ما يخص قطاع الطفولة ، تتعاقد الوزارة وبالتحديد مصلحة الرعاية الاجتماعية مع 185 مؤسسة رعاية اجتماعية موزعة على كافة المناطق اللبنانية، بهدف رعاية الحالات الاجتماعية الصعبة الموزعة على الفئات التالية: أطفال رضع من عمر يوم إلى عمر 4 سنوات ، التعليم الأكاديمي الداخلي، وبرامج التعليم والتدريب المهني الداخلي والخارجي. وللمتابعة الميدانية الدورية أهمية أساسية في ترجمة الخطط العملية من خلال العمل المشترك مع مؤسسات الرعاية الاجتماعية المتعاقدة مع الوزارة، حيث يقوم بها جهاز مؤلف من عشرات العاملين في هذا النطاق. وبالاضافة الى التقارير الدورية التي تُرفع إلى الدائرة المختصة لتراقب سير العمل في المؤسسة والخدمات المتوفرة للمسعفين في كافة المجالات الرعائية، الصحية، التربوية، الترفيهية، النفسية وغيرها.

كما تعنى الوزارة بوقاية الاحداث والاطفال المعرضين لخطر الانحراف، اضافةً الى متابعة الاحداث بعد خروجهم من السجن تمهيدًا لاعادة انخراطهم في الحياة الاجتماعية، ويتجلى هذا العمل من خلال التعاقد مع الجمعيات المعنية

التي تتقدم بطلب للتعاقد، وتتوفر لديها الشروط اللازمة ، اجراء الرقابة على الجمعيات لتأكيد تطبيقها لنظام الرعاية. بالاضافة الى تفعيل عمل الجمعيات وتوطيد العلاقات فيما بينها لتسهيل فرز الحالات وتحويلها الى المكان المناسب.

تجدر الاشارة الى أنّ الوزارة متعاقدة حاليًا مع عدد من الجمعيات التي تقدم خدمات متنوعة(رعاية صحية ، وجبات غذائية، خدمات تعليمية، تدريب مهني، نشاطات رياضية، معالجات نفسية، استصدار هويات للاطفال مكتومي القيد وغيرها) لحماية الاطفال والأحداث المتواجدين على الأراضي اللبنانية (بغض النظر عن جنسيتهم وحتى لو كانوا بلا هوية أو أوراق ثبوتية.)

وفي ما يتعلق بالمرأة، تتفرد الوزارة في لبنان في تخصيصها دائرة تعنى بقضايا المرأة بشكل مباشر،كمتابعة قضايا العنف تجاهها، تحفيزها على المشاركة السياسية ، التمكين الاقتصادي والاجتماعي للنساء ذوات الحالات الاجتماعية الصعبة وخصوصًا الناجيات من العنف والسجينات وغيرها من الفئات المهمّشة. كما تعمل أيضًا الوزارة على اعداد تقارير وطنية حول مواضيع مختلفة متعلقة بقضايا المرأة، وتبدي أيضًا رأي استشاري في مشاريع القوانين المتعلقة بهذا النطاق. ولا يمكن أن يكون للوزارة القدرة الكاملة لادارة هذه القضايا الّا بالاشتراك مع مؤسسات متخصصة لتقديم باقة من الخدمات للنساء،(على سبيل التعداد لا الحصر: جمعية أنوار المحبة،جمعية دار الصداقة، رسالة حياة، جماعة مريم ومرتا وغيرها.)

وانطلاقا من الاطلاع على برامج الوزارة وخططها تجاه قطاعي المرأة والطفل، فقد وضعت خطة استراتيجية لحماية المرأة والطفل في لبنان ، بدعم من الاتحاد الأوروبي من خلال صندوق (مدد)، وبالشراكة مع منظمة الامم المتحدة للطفولة (اليونيسف)، خطتها الاستراتيجية حول حماية المرأة والطفل الممتدة بين 2020 و2027 والتي تهدف الى تعزيز الدور القيادي لوزارة الشؤون الاجتماعية في مجال حماية الطفل، والحماية من العنف المبني على النوع الاجتماعي، والاستمرار بالتنسيق والتكامل اللازمين بين القطاعين الرسمي والخاص بما يشمل المجتمع المدني، لتأمين الخدمات الشاملة والفعّالة لتغيير الواقع عبر تعزيز النظام الوطني للوقاية والتصدي لانتهاكات حماية الطفل والعنف القائم على النوع الاجتماعي.

كما سبق وذكرنا أنّ العمل الرسمي لا يفي لتلبية الحاجة منفردا ، بل يحتاج دومًا الى مشاركة من هيئات المجتمع الدولي والمؤسسات الاجتماعية المحلية.(وهذا سنبينه أكثر في الفقرات التالية)

وكذلك فانه لا يمكن حصر موضوع حماية الطفل في لبنان رسميا على وزارة الشؤون الاجتماعية كهيئة ادارية تنظيمية، بل كذلك تقع المسؤولية على عاتق وزارات اخرى لديها مساهمات متفاوتة كل بحسب الاختصاص، كالشؤون التربوية:وزارة التربية والتعليم، الشؤون الصحية:وزارة الصحة، الشؤون الحمائية المستندة الى قوانين واجراءات قضائية تترجم بعمل جمعية تختص بالشق القضائي بين وزارتي الداخلية والبلديات وكذلك مصلحة الاحداث في وزارة العدل المرتكزة الى عمل جمعيّة "الاتحاد لحماية الأحداث في لبنان" لأنّ هذا المجال يتطلب حماية خاصة تحتوي كل أنواع الرعاية من قانونية، اجتماعية، اخلاقية، نفسية وغيرها. وفي ما يتعلق بقطاع الاعاقة، تؤمن وزارة الشؤون الاجتماعية للأشخاص المعوقين مجموعة من الخدمات تتصدرها تسهيل إصدار بطاقة المعوق الشخصية بإشراف فريق طبي متخصص تابع لبرنامج تأمين حقوق المعوقين. أمّا في ما يخص الرعاية فتكون ضمن مؤسسات متخصصة (شراكة بين الوزارة والقطاع الأهلي) عبر إبرام عقود سنوية مع الوزارة.(بلغ عدد المؤسسات المتعاقدة 72 مؤسسة تؤمن الرعاية لحوالي 7162 مسعفًا من مختلف أنواع الإعاقات. مع الإشارة الى أن هذه الأعداد تتغير بحسب العقود المبرمة سنوياً). اما على مستوى كبار السن، فمن خلال الاطلاع على الموقع الرسمي لوزارة

الشؤون الاجتماعية (الخانة المخصصة للخدمات)، من الملاحظ بأنّ الوزارة ليست ناشطة في هذا المجال، انّما العمل التخطيطي والتنفيذي هو منوط فقط بالمؤسسات الاجتماعية المحلية وللمنظمات الدولية (كالهيئة الوطنية الدائمة لرعاية شؤون المسنين وصندوق الأمم المتحدة للسكان). ووفقا لموقع الوزارة الرسمي في هذا الخصوص، فانه من الملاحظ ان ما تم عرضه هو السياق التاريخي لعمل الأمم المتحدة في مجال كبار السن والذي توقف في العام 2009 ولا يوجد أي تحديثات.

ثانيا :المجلس الاعلى للطفولة (موقع وزارة الشؤون الاجتماعية، المجلس الاعلى للطفولة)

وايمانا منها بأهمية التدخل مع الطفل في مراحل عمره كافة، أنشأت وزارة الشؤون الاجتماعية "المجلس الأعلى للطفولة" وهو الاطار الوطني لتكامل القطاعين الرسمي والأهلي لرعاية وانماء الطفولة بما يتوافق مع الاتفاقيات الدولية وخصوصًا اتفاقية حقوق الطفل بالتعاون مع المنظمات الدولية المتخصصة.

يتخصص المجلس باقتراح خطط وسياسات عامة في مجال الطفولة بالتعاون بين القطاعين الرسمي والأهلي والمنظمات الدولية المتخصصة. وكذلك في وضع خطة لنشر التوعية على أهمية مبادئ اتفاقية حقوق الطفل وتعميمها على كل القطاعات التربوية، الإعلامية والإعلانية. وفي إعداد التقارير الدورية التي ترفع إلى لجنة حقوق الطفل في الأمم المتحدة (جنيف) والى إدارة الطفولة في جامعة الدول العربية والى المنظمات المتخصصة. بالاضافة الى اقتراح مشاريع قوانين والعمل على تعديلات تشريعية تتماشى مع مبادئ اتفاقية حقوق الطفل. ومن بعض النماذج على مستوى البرامج الوطنية التي تم تطويرها، يأتي مشروع المدن الصديقة للاطفال، برنامج مشاركة الأطفال ،برنامج البيئة الاسرية و الرعاية البديلة، برنامج وقاية وحماية الطفل من كافة اشكال الاستغلال وسوء المعاملة والإهمال، برنامج حقوق الاطفال اللاجئين ،برنامج حماية الاطفال من سوء استعمال الانترنت واستغلالهم، برنامج أطفال الشوارع ، برنامج حقوق الاطفال ذوي الاعاقة وغيرها. وبالاضافة الى ورش عمل ومؤتمرات تصب في خدمة موضوع الطفل كورشة عمل تدريبية متخصصة للاعلاميين حول حقوق الطفل، مشاركة لبنان في اجتماعات لجنة الطفولة العربية في جامعة الدول العربية التي كانت منعقدة في بيروت عام 2022، المؤتمر الاقليمي حول العقاب البدني ضد الاطفال في العام نفسه وغيره من الأعمال.

ثالثا: الاتحاد لحماية الأحداث في لبنان - UPEL (موقع الاتحاد لحماية الاحداث في لبنان، من نحن)

قبل البدأ بشرح مفصّل لاتحاد حماية الأحداث في لبنان، يجب أن نقدّم تعريف "الحدث".

"الحدث هو الذي يطبّق عليه هذا القانون هو الشخص الذي لم يتم الثامنة عشرة من عمره إذا إرتكب جرما معاقبا عليه في القانون او آان معرّضا للخطر في الأحوال المحددة لاحقا في هذا القانون . يجري التثبّت من السن بالقيود الرسمية المختصة وإلا بالإستناد الى خبرة طبية يلجأ اليها المرجع القضائي الواضع يده على القضية، وإذا لم تذآر القيود يوم وشهر الولادة فيعتبر الشخص مولوداً في الأول من تموز من السنة المحددة لميلاده. يجري الأمر على هذا المنوال في حال تعذر تحديد اليوم والشهر بالخبرة الطبية حيث يجب اللجوء اليها. ويعتبر عمر الحدث الذي يبنى الحكم على اساسه نهائيا بالنسبة لتنفيذ التدابير او العقوبات المفروضة في الحكم." (بحسب المادة الأولى من قانون الاحداث اللبناني رقم 2002/422).

نصت "إتفاقية حقوق الطفل" بشكل صريح على ضرورة معاملة الطفل المخالف للقانون بطريقة عادلة ومنصفة بما فيه مصلحة الطفل الفضلى. وبغية هذا الهدف، جاءت عدالة الأحداث كنظام متكامل ليضمن حقوق الطفل في جميع المراحل القضائية.، ليؤمّن الحماية اللازمة للحدث المخالف للقانون كما للطفل ضحية جرم جزائي.

وتلعب هذه الجمعية دورين، دور علاجي لمسببات الأفعال الجرمية للحدث ودور وقائي لجهة الوقاية من تكرار الجرم. كما أن مفهوم عدالة الأحداث الجديد يركز على التدابير التربوية غير المانعة للحرية التي تعتمد على تنمية المسؤولية لدى الحدث من خلال إشراكه الفعلي في عملية التأهيل. وهناك فئتان من الأحداث: فئة الأحداث المُعتدى عليهم وفئة الأحداث الذين هم مُتَعدين على الآخرين (شافي، 2006، ص11) .

وبالرغم من ان الاتحاد لحماية الاحداث في لبنان هي جمعيّة ذات منفعة عامة تعمل لصالح حماية الاحداث بخلاف مع القانون، تستهدف مواكبة قضايا جميع الاطفال إناثاً وذكوراً الذين ممن هم دون الثامنة عشر وعلى كافة الأراضي اللبنانيّة، الا ان القانون 422 تاريخ 2002422/6/6 الصادر عام 2002 (قانون حماية الاحداث بخلاف مع القانون منح الاتحاد صفة " شبه الرسمية" واناط اليها العديد من المسؤوليات والصلاحيات من حتمية التواجد اثناء التحقيق مع الطفل – سواء اكان معتدى عليه او معتدي مرورا بتدابير خاصة باعداد تقارير وايكاله عملية المراقبة وبرامج وقائية وعناية ورعاية للاطفال المحتاجين الى مثل هذه الخدمات بحيث تعاقدت الدولة اللبنانية مع الاتحاد لتنظم برامج متخصصة في الوقاية ، الحماية ، الاصلاح والتأهيل. كما تقوم جمعيّة الاتحاد لحماية الأحداث بمهامها منذ ما يزيد عم 75 عاما ولها مكاتب في جميع قصور العدل الممتدة على المحافظات الست اللبنانية ويتألف فريق عمها من الاختصاصيين في العمل الاجتماعي من اصحاب الكفاءة والخبرة في مجال التدخل والتعامل مع الحالات الصعبة المتعلقة بالاطفال ومن جهاز من المتطوعين المساندين.

تقوم الجمعيّة برعاية الحدث، إعادة تأهيله، مساعدته على الاستقرار، تنمية شخصيّته واستعادة الثقة بنفسه ومساعدته على إعادة إندماجه في المجتمع. كما يقوم الاتحاد من خلال شبكة من العلاقات مع المؤسسات الرديفة بتمكين الحدث من خلال اشراكه في دورات محو أميّة وإستلحاق مدرسيّ ودورات مهنيّة يمكن ان تشكل امامه فرص عمل يستطيع من خلالها تأمين مستقبله.

وفي هذا السياق ، ووفقا للقانون المذكور اعلاه فانه لا يمكن ان يتم التحقيق في قضايا القاصرين في المفارز القضائية والمكاتب المتخصصة في الشرطة القضائية، القطعة الإقليمية (مخفر، فصيلة) ، او الشرطة القضائية الا باشتراط وجوب مندوب(ة) الاحداث التابعة للاتحاد كما ونظم الاتحاد العديد من البرامج وورش العمل بهدف تدريب العدد الأكبر من عناصر الشرطة القضائية على تقنيات التحقيق مع الاطفال(اتفاقية حقوق الطفل، 2017) .(المذكرة العامة رقم 204/207 ش 4 تاريخ 1999/10/11).

2.1- مؤسسات العمل الاجتماعي غير الحكومية المعنية بقضايا حماية الطفل في لبنان

المؤسسات الاجتماعية في لبنان:

تعكس مؤسسات العمل الاجتماعي حالة تنشيطية لمشاركة المواطنين سيما الشباب منهم في دعم الفئات الهشة في مجتمعاتهم وفي الدفاع عن حقوقهم ومنصرة قضاياهم، كما تمثل رابطا بين مؤسسات الدولة وأفراد المجتمع. وقد شهد قطاع العمل الاجتماعي تطورا ملحوظا مع تزايد الازمات المتعاقبة في لبنان وبدعم من المنظمات الدولية استطاعت المؤسسات ان تنظم العديد من برامجها تلبية الحاجات المتزايدة. تتنوع القطاعات التي تستهدفها مؤسسات العمل الاجتماعي غير الحكومي في لبنان، من خلال جهاز علمي يرتكز على الاختصاصيين في العمل الاجتماعي تخرجهم جامعات ست عريقة، ويغطون العمل في مجالات متنوعة على سبيل المثال لا الحصر (الباحثة، 2021) :

- القطاع الطبي: ويغطي الصحة الجسدية والعقلية، والأمراض المنقولة جنسيا، والأمراض المزمنة، والإدمان على المخدرات، والأورام، والإجهاض، وغيرها.
- قطاع التعليم: من خلال تقديم المساعدة في حل مشاكل الأمية ، التسرب المدرسي، وتوفير التعليم لكل طفل.
- قطاع الإعاقة: دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع.
- قطاع رعاية الأسرة: معالجة مشاكل الأسرة المفككة وحماية الطفل والزواج القسري والمبكر وغيرها.
- قطاع الانحراف: تأهيل الاحداث المخالفين للقانون والسجناء والانحرافات الجنسية من بينها البغاء.
- قطاع اللاجئين: توفير المواد الإغاثية للاجئين والنازحين، ونشر برامج تعزيز القدرة على الصمود، والمساعدات النقدية، والتعليم وغيرها
- القطاع الاجتماعي والاقتصادي: المساهمة في وضع برامج لمكافحة الفقر والبطالة في لبنان، وتوفير رسوم التعليم والنقل وغيرها.
- حقوق المرأة: تمكين المرأة، مكافحة العنف المبني على النوع الاجتماعي، وقف العنف الجنسي الموجود من خلال التشريعات وغيرها.
- قطاع التخطيط: وضع الخطط الإستراتيجية لتطوير البرامج والسياسات وغيرها.

وأخيراً، أنشئت نقابة الاختصاصيين في العمل الاجتماعي في لبنان (بموجب مرسوم وزارة العمل رقم 1/41 المعتمد في 1 شباط 1997) والتي تهدف إلى تحفيز العمل الاجتماعي وحماية المختصين والمستفيدين على حد سواء من خلال تطوير كفاءة الخبراء وتعزيز العمل الاجتماعي.

مؤسسات العمل الاجتماعي المتخصص بقضايا الطفولة

عام 2015، تعهدت 15 مؤسسة وجمعية لبنانية متخصصة في شؤون الأطفال بتنفيذ "وثيقة السياسة الموحدة لحماية الطفل" المعتمدة من وزارة الشؤون الاجتماعية بتمويل من السفارة الإيطالية. تمثل الهدف القريب بتعزيز الشراكة والتنسيق بين مؤسسات المجتمع المدني والدولة، من أجل الوصول إلى الهدف، وهو حماية الأطفال والنساء. ويتم ترجمة العمل من خلال تحويل مراكز الخدمات التنموية إلى مراكز متخصصة في علاج المشاكل الاجتماعية، وإطلاق "الإجراءات التنفيذية الموحدة لحماية الطفل في لبنان" (لمزيد من التفاصيل في الجزء الثاني من البحث).

تعتبر اليونيسف من أهم المنظمات التي تعمل في مجال "حقوق الطفل وسبل الحماية" باعترافها بأن لكل طفل الحق في الحماية من العنف والاستغلال والإيذاء. وتتمثل اولوياتها في تعزيز التحول طويل المدى نحو تحقيق التغيير، من أجل حماية حقوق الأطفال والنساء في لبنان، من خلال تعزيز نظام حوكمة حقوق الطفل، مع التركيز بشكل أكبر على وقف العنف والممارسات الضارة التي تؤثر على النساء والأطفال، وتعزيز قدرات القوى العاملة في الخدمة الاجتماعية لتحسين بيئات الحماية للأطفال والنساء، ومعالجة قضايا حماية الأطفال متعددة الأبعاد. وفي حلول عام 2022، تمكنت من توفير برنامج حماية الطفل التابع لمنظمة اليونيسف إلى 249,796 طفلاً. كما استفاد 23,302 شخص من خدمات الدعم النفسي المركزة للأطفال ومقدمي الرعاية، ومن دعم الأفراد المعرضين لمخاطر متوسطة إلى عالية، من خلال تعزيز آليات التكيف.و تم دعم 8,362 شخصًا من مقدمي الرعاية من خلال تدخلات دعم مقدمي الرعاية الإيجابية وتعزيز المعرفة والمهارات الإيجابية للتربية الوالدية بين مقدمي الرعاية، مما يسمح لهم بأداء الدور الرائد في تشكيل وتوجيه الخبرات والفرص التي تعزز قدرة الأطفال على التعلم والنمو والصحة العقلية والجسدية والرفاهية النفسية والاجتماعية والتنمية. بالاضافة الى دعم 5472 طفلاً من خلال خدمات إدارة الحالة المنقذة للحياة.كما

تمكنت حوالي 22,660 امرأة وفتاة من الوصول إلى الأماكن الآمنة المخصصة لهم، مما مكنهم من تعلم مهارات جديدة وتعزيزوعيهم بالأماكن التي يمكنهم الحصول فيها على خدمات العنف المبني على النوع الاجتماعي. و تم الوصول إلى 190.000 مستفيد من خلال 838 مبادرة نفذتها "نماذج القدوة"، و12.500 من مقدمي الرعاية من خلال صندوق الأدوات والمهارات الجديدة (اليونيسف ، تقرير حماية الطفل، 2019)

وانطلاقا من خبرتها في المجال، فقد عملت اليونيسف على ضمان أن تتحمل الحكومة اللبنانية مسؤولية حماية الطفل، والحفاظ على سلامة الأطفال في المدارس ودعم النساء والفتيات اللاتي تعرضن للعنف، بما في ذلك العنف القائم على النوع الاجتماعي. ولعبت دورا أساسيا في تعزيزالإصلاحات في نظام الرعاية البديلة، بهدف منع الأطفال من الانفصال عن أسرهم دون داع، وضمان حماية نظام العدالة وحماية حقوق الأطفال وسلامتهم. كما قامت بتوفير الدعم من اجل إنشاء غرف استماع صديقة للأطفال في ستة قصور عدلية في لبنان لتوفيربيئة آمنة وسرية للأطفال المنخرطين في القانون أثناء مشاركتهم في الإجراءات القانونية.

3.1- "الطفل في لبنان": بين المفهوم وتطبيق الحماية

يعاني الطفل في لبنان من فجوة بين تطبيق الحقوق والحماية الأساسية له وبين تطبيقات هذه الأخيرة. ولس هذا الفراغ احتاجت الدولة اللبنانية الى الاستعانة بمؤسسات من المجتمع المدني ومنظات دولية(كما ذكرنا في القسم الأول).واستعانت الوزارات بخبرات البرامج الدولية والنشاطات المحلية لانتاج مجموعة وثائق تحفظ الطفل من أي عنف . وللطفل مبادئ أساسية لحمايته نصّت عليها وثيقة سياسة حماية الطفل الموحدة الخاصة بالمؤسسات والجمعيات الأهلية العاملة مع الأطفال في لبنان عام 2015، تأتي في إطار"برنامج موزاييك" الذي تديره وزراة الشؤون الاجتماعية بدعم من السفارة الايطالية في لبنان بالتعاون مع جمعية دار الطفل اللبناني ومنظمة أبعاد لتنفيذ المشروع. أمّا هدف البرامج والسياسات الموضوعة بشأن الطفل فتتمثل بتأمين مصلحته الفضلى في أي ميدان من الميادين، وذلك عبرتلبية حاجات الطفل الاقتصادية، العاطفية، النفسية والاجتماعية، وذلك لتجنّب المخاطر التي يمكن أن يتعرض لها.وهذا يُطبق من خلال القوانين المرعية الاجراء.

ولتحقيق العدالة في اثناء التعامل مع قضايا الطفل يجب عدم التمييزوتأمين مبدأ تكافؤ الفرص لجميع الأطفال في أي قرار، وعدم التمييزفي ما بينهم، بغض النظرعن عرق الطفل أو لونه أو جنسه أو قدراته أو مولده أو طائفته أو اي وضع آخر. ولا يمكن انجازهذه المهام الّا باشراك كل العوامل التي سنتناولها في القسم الثاني حيث وُضعت مجموعة من الاجراءات التنفيذية الموحدة كبروتوكول تنفّذه المؤسسات المعنية بحماية الطفل في لبنان.

ويجب أن نشيرالى أهمية دور وسائل الإعلام التقليدية والبديلة في نشر الوعي وتعزيزثقافة حق الطف في الحصول على عيش محترم بعيدا من التهميش أوالإضطهاد.(سنتطرق الى الأسس التي يجب أن يتّبعها الاعلام بشكل عام في الفقرة التالية الأولى والثانية.)

الفقرة الأولى: المفاهيم المتعلقة بالطفل والوثائق التي تُعنى بحماية الطفل في لبنان.

اولا : الطفل وحماية الطفل : يعرف "الطفل هو كل شخص لم يبلغ الثامنة عشرة من عمره ما لم ينص قانون أي بلد على سن مختلفة". (المادة رقم 1 من اتفاقية حقوق الطفل).

تعريف "حماية الطفل": "تشمل حماية الطفل الإجراءات والمبادئ التوجيهية والمعايير التي تهدف إلى حماية الأطفال من الأذى المقصود وغير المقصود، واعتماد المنهجيات المناسبة للاستجابة الفورية لمواجهة الأخطار أو صدها. في هذه

الوثيقة، يُستخدم مصطلح "حماية الطفل" بشكل خاص للإشارة إلى مسؤولية المنظمات/المؤسسات وموظفيها عن حماية الأطفال المودعين في رعايتهم وحضانتهم.

- من ينفذ سياسة حماية الطفل في لبنان؟ (فرحات وآخرون، 2016، ص 2)

يجب على أي فرد أو شخص اعتباري داخل المجتمع المدني التوقيع على إعلان الالتزام بمبادئ سياسة حماية الطفل في المنظمة:

o الإدارة / مجلس الإدارة: يجب على أعضاء الهيئة الإدارية التوقيع عليها والتأكد من الالتزام الكامل بهذه السياسة.

o الموظفون: يجب على أي موظف يتقاضى أجرًا مقابل أي منهما (وظيفة بدوام كامل أو جزئي) التوقيع والالتزام بتنفيذها.

o المتطوعون: يجب على المحامين وأعضاء المجتمع المدني وطلاب الجامعات والمتدربين التوقيع على مبادئ السياسة والالتزام بها.

o الشركاء: يجب على المنظمات الحكومية وغير الحكومية والجهات المانحة الدولية والممولين والقطاع الخاص والمراسلين احترام مبادئ السياسة.

o أولياء الأمور: يعتبر أولياء الأمور شركاء في تنفيذ سياسة المؤسسة، وعليهم قراءة وفهم مبادئها والالتزام بها امتداداً لعمل المنظمة.

o الأطفال: الأطفال هم الطرف الأساسي المعني بالسياسة، وعليهم قراءتها وفهمها والتعهد بالالتزام ببنودها.

ثانيا: العنف وأشكاله : عرف العنف على انه "كافة أشكال العنف أو الضرر أو الاساءة البدنية أو العقلية، والاهمال أو المعاملة المنطوية على إهمال، وإساءة معاملة أو إستغلال، بما في ذلك الاساءة الجنسية وهو في رعاية الوالد (الوالدين) أو الوصي القانوني (الأوصياء القانونيين) عليه، أو أي شخص آخر يتعهد الطفل برعايته (اتفاقية حقوق الطفل،1989 الفقرة 1، المادة 19) . وتتمثل أشكال العنف بالعنف الجسدي الذي يشمل أي عقاب تستخدم فيه القوة الجسدية ويكون الغرض منه إلحاق درجة معينة من الألم أو الأذى، مهما قلّت شدتهما. ومن أشكال هذه الممارسة، ضرب الأطفال (الصفع، اللّطم، الضرب على الردفين) بواسطة اليد أو عبر أداة كسوط أو عصا أو حزام أو حذاء أو ملعقة خشبية وما إلى ذلك (فرحات وآخرون، 2016، ص 2). العنف النفسي ويشمل إساءة المعاملة النفسية أو الاساءة العقلية أو اللّفظية أو العاطفية بالاضافة إلى ما يلي(فرحات وآخرون، ص 3)

- إشعار الطفل بأنّه عديم القيمة أو غير محبوب أو قيمته تكون عبر تلبية احتياجات الآخر، معاملته بجميع أشكال التّرهيب والتهديد والعزل يصبّ في العنف النفسي. التعرض للطفل بالكلمات المؤذية والنابية، و مشاهدة العنف المنزلي. احتجاز الطفل في حبس انفرادي في ظروف مذلّة، ممارسة بالغين أو أطفال ترهيبا نفسيًا على الطفل والتنكيل به من خلال عدّة طرق منها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (التّرهيب عبر وسائل التواصل الاجتماعي). تجدر ويجب الاشارة الى أنّ الاهمال هو جزء من العنف الذي يمكن أن يُمارس على الأطفال ويؤدي الى عنف عاطفي ،جسدي، معنوي وغيره. اما العنف الجنسي: يشكل العنف الجنسي مروحة من مجموعة تعديات نفسية وجسدية على الطفل منها سفاح القربى، الزواج المبكر الاجباري، الاغتصاب (قد يتضمن الملامسات ذات المدلول الجنسي أو الظهور بطريقة غير محتشمة أو استخدام لغة جنسية وعرض مواد إباحية عليه)،الاشراك في أعمال إباحية، الاستعباد الجنسي وغيره . بالاضافة الى العنف في وسائل الاعلام اذ يحظر على المؤسسات الاعلامية نقل الأخبار والصور التي تتضمن إثارة أو عنف دون مراعاة لخصوصية المشاهدين من الأطفال وقد تستخدم وسائل الاعلام الأطفال لتمرير رسائل لا يدركون معانيها وهذا يخالف اتفاقية حقوق الطفل . بالاضافة الى العنف من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما يمكن لها أن

تسبب بالاعتداء الجنسي على الأطفال من خلال تسجيلات بصرية وسمعية يتم نشرها على وسائل التواصل الاجتماعي. كما يُمنَع عرض فيديوهات منافية للآداب حيث يظهر فيها أطفال أو أشخاص يسخرون من الاطفال. اضافةً الى ذلك، انّ العنف لا يشمل فقط "العنف على الطفل من بالغ" بل يمكن أن يكون "العنف بين الأطفال" حيث يُطبق فيه كل انواع العنف التي ذكرناها ولكن مُطبَّق من خلال تسلّط أطفال على أطفال آخرين. وتُتَرجم أثار العنف من خلال إيذاء النفس، إضطرابات الأكل، تعاطي المخدرات، اللّجوء الى أفكار انتحارية أو اللّجوء الفعلي اليها. وهناك جرائم ضد الطفل تتخطّى الأعمال العنفية وهي الاتجار بالأطفال عبر إجتذابه أو نقله لاستغلاله من الغير (فرحات وآخرون، ص 4).

لا تقتصر حماية الطفل في لبنان على مؤسسة أو وزارة واحدة في القطاع العام، بل مجموعة لا يستهان بها تعمل لتغطية كل جوانب الحماية، وقبل عرض موجز عن مروحة أعمال الوزارات، سأتطرق الى الخطة الاستراتيجية التي وضعت في عام 2012 وتطورت فيما بعد لتشمل فئة الشباب (من 15 سنة الى29 سنة) أي متضمّنة فئة الأطفال (من 15سنة الى 18 سنة).

ثالثا: الخطة الاستراتيجية لحماية الطفل في لبنان : نستعرض في هذه الفقرة الاتجاهات التي اتبعتها الحكومة في لبنان وكيفية تسلسلها للوصول الى بلورة سياسة وطنية موحدة لحماية الطفل. فقد وافق مجلس الوزراء اللبناني على السياسة الوطنية للشباب في الثالث من نيسان 2012، حيث دعمت الحكومة التزامها بقضايا الشباب وتحقيق سياسة حمايتهم. لكن المشكلة التي أعاقت تنفيذ الخطة هي عدم توفر التمويل الكافي، والتشريعات اللازمة مع آليات المراقبة المطلوبة. وبعد عدة سنوات من اعتماد السياسة وأربع سنوات من وضع خطة العمل، أطلقت اليونيسف وصندوق الأمم المتحدة للسكان ووزارة الشباب والرياضة وثيقة تعمل كإطار تشغيلي للسياسة الوطنية للشباب لمعالجة قضايا الشباب بشكل أفضل.

وهكذا نجد أن بلورة الخطة الوطنية لحماية الطفل في لبنان اتت على ضور سلسلة من الوثائق الناتجة عن الشراكة في العمل بين القطاع العام والمؤسسات الاجتماعية المعنية ومنظمات دولية تشمل كل ميادين الطفل.(سنعرض أهم الوثائق وبرامج العمل التي وُضعَت على سبيل التسمية لا الحصر.)

-سياسة حماية التلميذ في البيئة المدرسية:

إلتزام لبنان في تحقيق أهداف التنمية المستدامة (2015-2030) فرض على وزارة التربية والتعليم العالي أن تتبنى مفهوم "المدرسة الصديقة للتلميذ". وإنّ هذا المسار مبني على مقاربة تنموية شاملة تتخطى الاحتياجات التعليمية لتشمل احتياجاته الذهنية والمعرفية والعاطفية والاجتماعية وغيرها، في محيط آمن.

وهذه السياسة تتماشى مع تطبيق المادة العاشرة من الدستور اللبناني التي نصت صراحة على حرية التعليم، وعلى اتفاقية حقوق الطفل التي صادق عليها لبنان منذ أكثر من عشرين عاماً، والتي كرست حق الطفل في التعليم والحماية من مختلف أشكال العنف والاستغلال.

كما أنّ سلامة تطبيق الاجراءات اللّازمة لحماية الطفل في لبنان، تفرض تحقق جملة من الشروط التي تشمل جميع المعنيين بدءً من القاعدة المؤلفة من المدارس والثانويات الرسمية والخاصة بإداراتها ومعلميها وتلامذتها وأوليائهم، مروراً بالوحدات الإدارية وصولاً إلى رأس الهرم في الوزارة، دون أن تغفل عن الدور الفعال للمركز التربوي للبحوث والإنماء في تطوير المناهج والتدريب المستمر للمعلمين.

وضمن هذا الإطار، عملت وزارة التربية والتعليم العالي عبر جهاز الإرشاد والتوجيه وبدعم من منظمة اليونيسف في لبنان وبالتعاون مع المدرسة اللبنانية للتدريب الاجتماعي في جامعة القديس يوسف على تطوير سياسة حماية التلميذ في البيئة المدرسية انسجاماً مع الاستراتيجية الوطنية لوقاية وحماية الأطفال من مختلف أشكال العنف

وإساءة المعاملة والاستغلال التي أقرها مجلس الوزراء عام ٢٠١٢، وتطبيقاً للإجراءات التنفيذية الموحدة لحماية الحدث في لبنان الصادرة عن وزارة الشؤون الاجتماعية والتي رسمت إطار الشراكة المؤسساتية بين وزارات الدولة في هذا المجال.

وجاءت هذه الوثيقة بمثابة إعلان نية، والتزام بالعمل على مواجهة العنف أياً يكن مصدره، وهي تتوجه إلى المدارس والثانويات الرسمية والخاصة على السواء(وثيقة سياسة حماية التلميذ ، 2018، ص 1). وقد عرضت حول بعض الإلتزامات أساسية لحماية التلميذ في البيئة المدرسية: ومن بينها: الحرص على صحة التلميذ النفسية والجسدية وضمان سلامته ونموه في بيئةّ مدرسية آمنة وبعيدة عن المخاطر، إرساء بيئة مدرسية خالية من العنف تعتمد الوقاية القائمة على الإنصاف وعدم التمييز لاسيّما ما بين المجموعات الأكثر عرضة للتهميش. مواجهة حالات العنف من خلال رصد آمن من خلال جهاز تربوي مختص وشراكات فاعلة، الحرص على حماية خصوصية التلميذ وأهله والحفاظ على سرّية المعلومات المتعلقة بهم.

-الأهداف الإستراتيجية لهذه الوثيقة (وثيقة سياسة حماية التلميذ، 2018، ص 1، 4)

تسعى وزارة التربية والتعليم العالي إلى تطوير التزاماتها،في إطار حماية التلميذ من خلال أهداف استراتيجية ترتكز على ثلاثة مستويات وقائية. اولها: ترسيخ ثقافة تربوية حاضنة لاعنفية من أجل بيئة مدرسية آمنة وصديقة للتلميذ (الوقاية الأولية)، ثانيها: إرساء نهج وقائي لصالح المجموعات الأكثر عرضة في البيئة المدرسية (الوقاية الثانوية) وثالثها: التعامل المبكر مع حالات العنف في البيئة المدرسية (الوقاية من الدرجة الثالثة).

نعرض في ما يلي موجزا عن وثيقة حماية الطفل في وسائل الاعلام المسماة "سياسة حماية الطفل في الإعلام؛ "إرشادات أخلاقية لحماية المصالح الفضلى للأطفال" . أتت هذه الوثيقة على خلفية مشروع مشترك بين منظمة كفى عنف واستغلال ومنظمة اليونيسف في لبنان.

وتتمثل الأهداف الرئيسية في حماية المصالح الفضلى للأطفال والفتيان والفتيات، أثناء الإبلاغ عن الأطفال أو عندما يتعرضون مباشرة لوسائل الإعلام. هذه السياسة موجهة إلى العاملين في مجال الإعلام بما في ذلك الصحفيين والمراسلين ومسجلي الفيديو والمصورين وفنيي الصوت والمحررين وجميع الموظفين الذين قد يكون لديهم اتصال مباشر أو غير مباشر مع الأطفال.

تنطبق المبادئ التوجيهية الأخلاقية على وسائل التواصل الاجتماعي وغيرها من أشكال التعرض العام عبر الإنترنت.

تلتزم منظمة كفى عنف واستغلال واليونيسف بتعزيز مشاركة الأطفال وضمان حقهم في التعبير عن آرائهم.

- المبادئ التوجيهية للإعلاميين للالتزام بسياسة حماية الطفل:

1. تشجيع الأطفال والمراهقين من الأولاد والبنات على التعبير عن آرائهم وآرائهم بحرية وأمان في الأمور التي تهمهم.

2. منع المقابلات المباشرة أو غير المباشرة مع الأطفال والمراهقين الذين ما زالوا في حالة صدمة، (وتحديداً الأطفال الذين عانوا من تجارب سلبية شديدة) ويجب أن تتاح لهؤلاء الأطفال فرصة التعافي من خلال إدارة الحالات المتخصصة، قبل كشف قصصهم للجمهور.

3. إجراء مقابلات مباشرة مع الناجين من الانتهاكات فقط إذا كانوا يريدون أن يرووا قصتهم ويريدون أن يُسمع صوتهم، مع الحفاظ على سياسات حماية الطفل. (بشرط استشارة أخصائي ما إذا كان هذا النشاط مفيدًا لشفاء الطفل).

4. اتخاذ إجراءات السلامة التي يجب وضعها عند التعامل مع الناجين من الانتهاكات الذين تمكنوا من عبور التجربة.

5. تشجيع المحادثات والحوارات حول حماية الطفل وحقوق الطفل مع تناول مسؤولية أصحاب المصلحة مع الخبراء والمتخصصين في حماية الطفل.

2- المنهجية والأدوات

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لخدمة موضوع البحث الذي توزع على قسمين:القسم الأول: ماهية العمل الاجتماعي ومؤسساته في لبنان ويشمل فقرتين، الأولى تضمنت نبذة عن عمل القطاع العام المعني بحماية الطفل في لبنان، والثانية بينت مهام أبرز المؤسسات الاجتماعية العاملة في لبنان بشكلٍ عام ومجال حماية الطفل بشكلٍ خاص. اما القسم الثاني: "الطفل في لبنان": بين المفهوم وتطبيق الحماية ويشمل بدوره فقرتين، الأولى تستعرض انتاج الوثائق لسياسة حماية الطفل في لبنان، اما الثانية فتناولت الوثائق التي ادرجت ضمن استراتيجية حماية الطفل في لبنان. مستتبعة بالاجراءات التنفيذية الموحدة لحماية الطفل في لبنان من خلال قراءة معمقة لمضامينها وأدوار المؤسسات الاجتماعية الحكومية وغير الحكومية فيها، وأخيرًا الخاتمة، نستعرض فيها ملخصا لما آلت اليه الدراسة ومناقشتها على ضوء ابراز العلائقية التفاعلية بين دور المؤسسات الحكومية ومؤسسات العمل الاجتماعي غير الحكومية المختصة في حماية الطفل في لبنان. تكمن أهمية هذا البحث في تبيان العمل الجدّي للوحدات الاجتماعية (العامة من وزارات ومؤسسات دولة، والخاصة المتمثلة بالمؤسسات غير الحكومية)، حيث أفرز التعاون فيما بينهم وثيقة سياسية تُعنى بموضوع حماية الطفل في لبنان. كما سيساهم البحث في زيادة الوعي والادراك بأنّ الطفل هو شاب المستقبل ولا يمكن غض النظر عن التّعديات والتهميش الحاصلة بتطبيق حقوقه في لبنان.

3- النتائج ومناقشتها

قراءة في مضامين الاجراءات التنفيذية الموحدة لحماية الطفل في لبنان.

توالت الوثائق الاساسية الخاصة بالطفولة في لبنان وان كانت مجتزأة وغير ملزمة حتى العام 2012 ، لكنها وان كانت تضعها ضمن خانة الاستراتيجية الوطنية لحماية الطفل في لبنان الا انها لم تحقق الاهداف المنشودة منها. وعليه، فان الحاجة لاطلاق وثيقة متخصصة لحماية الطفل في لبنان شكلت حاجة ماسة امام المؤسسات التي ترتأي اليات مبتكرة تعتمدها في حالات التدخل مع الاطفال بهدف حمايتهم . وعليه، تعد "وثيقة سياسة حماية الطفل الموحدة الخاصة بالمؤسسات والجمعيات الأهلية العاملة مع الأطفال في لبنان"، أساس في اقرار مجموعة اجراءات تنفيذية موحدة لحماية الطفل في لبنان. كمّا إنّ اعتماد سياسة حماية الطفل في المؤسسات الاجماعية، يتطلب جهدًا كبيرًا لإقامة بيئة آمنة له وتخفظ حقوقه. وتبدأ عملية الحماية بجملة من الإجراءات عبر توظيف العاملين/ات المناسبين للعمل المطلوب، التمكين والتطوير الدائم للقدرات، وضع هيكلية ادارية مناسبة للقيام بالخطط والأنشطة المناسبة، العمل بمدونة سلوك موحدّة للعاملين، وضع توجهات حول وسائل التواصل الخاصة بالأطفال، الإبلاغ وبروتوكول الإستجابة وأخيرًا سلسلة العواقب في حال سوء التصرف مع الطفل.

وسنعرض حول هذه الإجراءات والتدابير الموحّدة التي تُطبّق في كل القطاعات (التعليم –الصحة- سياسة حماية المراهقين/ات والشبان/الشابات في المدارس الزراعية الفنية الرسمية ومراكز التدريب...) لتُشكّل أسس حماية الطفل. تطال اجراءات هذه السياسة الحمائية ابعادا متنوعة تستهدف الإجراءات والتدابير الخاصة بالعاملين في المؤسسات الاجتماعية وتلك الخاصة بتمكين وتطوير قدراتهم، وتلك المتعلقة بالتنظيم الإداري وأخرى بتطوير مدونة السلوك وحول وسائل التواصل الخاصة بالأطفال والإبلاغ وبروتوكول الإستجابة، وكذلك تضمنت الاجراءات

سلسلة العواقب في حال سوء التصرف مع الطفل من خلال علائقية تفاعلية تتميز بالشراكة والتكامل بين القطاعين الحكومي وغير الحكومي في لبنان.

الإجراءات والتدابير الخاصة بالعاملين في المؤسسات الاجتماعية (فرحات واخرون ، ص 16،17) بحيث تتمثل من خلال التحقق لدى القوى الأمنية من عدم توفر معلومات عن إدانات أو تحقيقات سابقة متعلقة بإساءات بحق أطفال تُعيق تولّي وظيفة داخل المؤسسة، والتّحقق من عدم إنتماء الأشخاص العاملين الى حزب سياسي أو ديني متطرف بالاضافة الى طلب مرجعين كحد أدنى لا ينتميان الى أحد أفراد عائلة طالب العمل للوظيفة وليس أيضًا على علاقة بالمرشح منذ أكثر من عامين. وعليه، يتبين ان عملية التوظيف تقوم على اساس تحديد معايير للمقابلة الوجاهية،ويخضع لفترة تجربة دقيقة لمدة ثلاثة اشهر. كما يشترط الموكل بعملية التوظيف معرفة بقضايا حماية الأطفال ويخضع الى برنامج تدريبي لوضع تقييم سليم لكفاءة الموظفين الذين يتطلب عملهم التواجد مع الأطفال. مع الاشارة الى ان الإعلان عن الوظيفة يشدد فيه على إلزامية التوقيع على "سياسة حماية الأطفال" من قبل المرشحين للوظيفة والإلزام بالتوقيع أيضًا على "إفادة الإلتزام" بسياسة المؤسسة لحماية الأطفال وتلقي التدريب المناسب.

الإجراءات والتدابير الخاصة بتمكين وتطوير القدرات (فرحات وآخرون ص 17،18) بحيث تتمثل بالاجراءات التمكينية التي ترنو الى رفع كفاءة فريق العمل المتعدد التخصصات سيما جهاز الاختصاصيين في العمل الاجتماعي من خلال تحديث وتطوير برامج بناء قدرات فريق العمل بإستمرار.التدريب المستمر حول مبادىء وإجراءات سياسة حماية الأطفال وتطبيقاتها، ولتمكينهم من نقل مهارات الحماية الذاتية ووضع برامج لبناء تقدير الذات والثقة بالنفس للطفل وعلى حاجات الطفل النفسية والإجتماعية بالاضافة الى التوجيه والإشراف حول التبادل "المقبول" أو "غير المقبول" للمعلومات مع وعن الطفل. وكذلك، فانه يتم عرض مدونة السلوك للتعامل مع الاطفال بوضوح لتسهيل إطّلاع كافة المعنيين في المؤسسة عليها. كما تتمثل الاجراءات تأمين الدعم النفسي والعاطفي والإجتماعي لفريق العمل نتيجة الحالات الحادة التي يتابعها فريق العمل كي لا تترك اثارا يمكن ان تسبب حالة من الاحتراق النفسي.

الإجراءات والتدابير الخاصة بالتنظيم الإداري: (فرحات وآخرون ص 18،19) تتمثل من خلال تشكيل لجنة مرجعية لرصد ومتابعة وتقييم سياسة حماية الطفل حيث يكون أعضاؤها على معرفة واسعة بمبادئ حماية الطفل لتشمل كل من هو عامل في الخطوط الأمامية مع الأطفال وشخص مرجعي لمتابعة تطبيق سياسة الحماية. وتهدف الى تعزيز قنوات الإتصال والتواصل والتوثيق بهدف توفير الدعم أو التشجيع أو التبليغ عن الإتهامات أو القرارات أو الأحداث، من خلال التقارير والإجتماعات دورية. بالاضافة الى الإشراف على فريق العمل وتقييم أدائهم بإستمرار، والتطرق إلى قضايا حماية الأطفال في تقييم دوري لأداء فريق العمل. وكذلك الإلتزام خلال إدارة الملفات بالمبادىء والقيم الأساسية في حماية الأطفال عبر مقاربة مهنية واعية بقضايا إساءة معاملة الطفل.وحصر كشف المعلومات الشخصية عن الأطفال بالجهة المعنية مباشرة بمتابعة الملف لضمان مصلحة الطفل الفضلى. كما انه يتوجب إدراج قضية وهدف حماية الأطفال في البرنامج الداخلي والخارجي للمؤسسة أو الجمعية من خلال التنسيق مع المنظمات التي تعمل في ذات مجال العمل ومع الجهات الحكومية ذات الصلة، لتبادل الخبرات اللازمة.

الإجراءات والتدابير الخاصة لتطوير مدونة السلوك (فرحات وآخرون ص 19) ، فتهدف الى تطوير مدونة سلوك تتناسب مع المؤسسة وتضم توجهات حول سلوك فريق العمل تجاه الأطفال، ويجب أن تشمل مدونة السلوك

مبادئ الشفافية والأولوية الفضلى التي هي مصلحة الطفل.وقد نصت مدونة السلوك على إجراءات تأديبية للسلوك الخاطئ المُعتمد من قبل الموظف أو المتطوع.بالاضافة الى إعداد مدونة سلوك بالتعاون مع الأطفال لتشمل التوجهات اللّازمة حول السلوك الملائم الذي يجب أن يتّبعه الأطفال تجاه الأطفال الآخرين. كما تتضمن مدونة السلوك عدم تعريض الطفل الى أي نوع من الإساءة الجسدية، المعنوية، النفسية،الجنسية والإقتصادية. وكذلك احترام خصوصية وحساسية الطفل، وضمان سرّية المعلومات المعطاة من قبل الطفل وإحترام كافة حقوق الطفل.

الإجراءات والتدابيرحول وسائل التواصل الخاصة بالأطفال (فرحات وآخرون ص 20): حيث تهدف وضع آلية تواصل واضحة ومبسّطة تساعد الأطفال لضمان التواصل مع الأطفال الآخرين بما فيهم ذوي اللإعاقة في التعبير عن أرائهم) صندوق شكاوى أو إقتراحات، مسؤول حماية الطفل. وتستوجب الحصول على إذن خطي موقع من قبل الطفل/الوصي/المنظمة غيرالحكومية المسؤولة من أجل إستعمال صور الألطفال للدعاية أو التمويل أو التوعية ليتضمن الإذن الهدف من القيام بنشر الصور. بالاضافة الى تعزيزقدرة الأطفال على الحديث عن تجربتهم الشخصية لضمان حق الطفل في التعبيرعن أنفسهم مع احترام قدرات كل طفل لاسيما ذوي الإعاقة (بمواكبة متخصص). اما في ما يتعلق بالضحايا فينبغي ان يكون الوصف موضوعيا وحياديا للحالات دون تشهيربالطفل الضحية، باستعمال صور أو غيرها لما حصل قبل وبعد، مع مراعاة خصوصية وكرامة الاطفال والعمل على مقاربة المواضيع بعدالة تفاديًا للتلاعب بالنصوص، ولضمان حماية وإحترام كرامة وخصوصية الطفل. كم تستوجب الاجراءات وضع نظام ونماذج "موافقة موقعة" لإستعمال المواد المرئية لضمان حماية الطفل التي هي في حوزة المؤسسة من قبل أفراد أو منظمات من خارج البرنامج. وتحديد الآليات اللّازمة في حال سوء التّصرف بها تحت طائلة المالحقة القانونية. ويمنع إستعمال التعابيروالصور المهينة أو المِذلة التي تُعارض حماية الطفل، وعدم استغلال المعلومات الشخصية للطفل لضمان عدم تعريضه لأي نوع من الإساءة،إن على موقع إلكتروني أو على مواقع التواصل الإجتماعي.

الإبلاغ وبروتوكول الإستجابة (فرحات وآخرون ص 22،21) فتشمل تلك الاجراءات إشراك الطفل في إتخاذ القرار بما يتوافق مع نمو الطفل وعمره ، بالاضافة الى وضع آلية واضحة وفق معايير محددة لتشمل التبليغ وتوثيق وحفظ وإدارة المعلومات، أبرزها: تطويرنموذج الإبلاغ مع آلية واضحة وموحدة، متوفرة لجميع المعنيين بالحماية لمتابعة الحاالت ضمن المؤسسة ، تسهيل عملية الإتصال بخدمات حماية الأطفال المتوفرة على المستوى الوطني، الإلتزام بمبدأ السرية في تبادل المعلومات خلال الإجراءات الداخلية، مراجعة وتقييم دوري للقيام بالإجراءات والتدابير اللّازمة،تطويروتأمين مسار إداري وإجرائي "معياري" للإبلاغ عن أي إشتباه بوجود سوء معاملة (عبر أنظمة وإجراءات واضحة للشكاوى)، وطرق تعامل خاصة مع الحالات المثيرة للقلق من خلال فريق عمل متعدد الإختصاصات، وكذلك الزام كافة العاملين بضرورة التعبير عن قلقهم أو خوفهم في حال وجود معطيات تثير الريبة لضمان حماية الطفل في المؤسسة وإتخاذ الإجراءات الملائمة. بالاضافة الى إتخاذ الخطوات اللّازمة حيال أي أذى ووضع آليات خاصة للمتابعة بما يتوافق مع سياسة المؤسسة، وإعداد توجهات لتأطيرالتعاطي مع إدعاءات الطفل (الطمأنة، الإستماع بإنتباه وهدوء، محاولة تكرارالأسئلة بطرق مختلفة...) والتمييزبين ما قاله الطفل وكيفية تفسيره مع الأخذ بأعلى معايير الموضوعية. كما تشمل الاجراءات التعامل مع إدعاءات الطفل باحترام وتأمين الدعم للمعنيين خلال وبعد حصول الإدعاء، والإلتزام بالإجراءات المعيارية الموحدة لنظام الإحالة والتبليغ المعتمد من قبل وزارة الشؤون الإجتماعية ووزارة العدل. وتجدرالاشارة الى انه وفقا لهذه الاجراءات نجد

ان اجراءات الابلاغ قد انتقلت من الشأن الخاص (اسرة الطفل) الى الشأن العام وبما يضمن السرية وعدم افشاء هوية المبلغ.

- سلسلة العواقب في حال سوء التصرف مع الطفل (فرحات وآخرون ص 22): يتم اتخاذها في حال الإدعاء على فرد محدد من قبل مصدر موثوق فيه، يُعلق عمل الفرد المتهم (يدفع له أجره بالكامل إن كان ذلك مناسبا) حتى معرفة نتيجة التحقيق. كما يتعين رسم الخطوات التأديبية وغيرها من الخطوات التي قد تشمل رفع تقرير إلى المراجع الأمنية، بما فيها الإجراءات التأديبية التي تتخذ داخل المؤسسة من الإنذارات وصولًا إلى الطرد. وفي حال صدر عن قاضي التحقيق قرار "مخالف" يجب ضمان تحقيق العدالة من خلال الطعن بالقرار ولإستئناف.

كما وتُقدّم وثيقة سياسة حماية الطفل الموحدة الخاصة بالمؤسسات والجمعيات الأهلية العاملة مع الأطفال في لبنان، توجهات حول البيئة الآمنة لحفظ سلامة الأطفال من أي حادث: كالبيئة الهندسية للمباني والمراكز الخاصة بالأطفال مع مراعات شروط الإنارة والنظافة وغيرها. وفي ما يتعلق بوسائل النقل: التدقيق المنتظم لحسن سير جميع وسائل نقل الأطفال مع وجود أدوات الوقاية (حزام الأمان، عملية فتح واغلاق الأبواب والنوافذ، وجود مشرفة مرافقة للأطفال...)، وتوفير وسائل نقل مخصصة لذوي الإعاقة.

4-الخلاصة

في كل مرحلة من مراحل الحياة، من الطفولة المبكرة إلى الشيخوخة المتقدمة، يمرّ الشخص فيها بقدرات واحتياجات ومخاطر مختلفة. تعد الطفولة والمراهقة والشباب مراحل تكوينية حرجة تحدد مسار حياة الشخص، حيث هناك حاجة إلى اعتناء خاص بهذه الفئة من منطلق عادل وآمن. وكما سبق وذكرنا أنّ الأزمات المتتالية في لبنان أدّت إلى ضعف المؤسسات العامة ، وسوء الاستثمار في الخدمات العامة والبنية التحتية. والاقتصاد السياسي المتأزم وضع البلاد امام مجموعة واسعة من نقص الاحتياجات على كل المستويات وبما فيها مجال حماية الطفل

وبحسب تقرير "Multidimensional Child Poverty: A Qualitative Overview of Lebanon(2022) (اليونيسف، 2022) الصادر عن "اليونيسف" يبيّن فيه مروحة الأعمال الجبّارة التي تُقام في كل ميادين الطفل غير أن المسح الشامل التي طال الأطفال في لبنان يثير القلق من ناحية الرجوع الى الكلام بأدنى درجات حقوق الانسان التي هي من بديهيات نمط الحياة في دول أخرى (متقدمة أو فقيرة) كانقطاع الكهرباء، الشح بالمياه، تزويج القصري للأطفال وغيرها.

وردًا على الاشكالية التي قدّمناها في مقدمة البحث، الجواب واضح من خلال عرض البرامج والوثائق التي لم تُقام فقط من وزارات وادارات الدولة بل دائمًا تشاركت مع المؤسسات الاجتماعية والمنظمات الدولية التي كوّنت الدّرع التنفيذي للسياسات الموضوعة. بينما شكلت الدولة اللبنانية كانت الدّرع التخطيطي أو التنسيقي بين الوحدات الداخلية والخارجية التي تستهدف مختلف اطر التدخل بهدف توفير الحماية للطفل.

لذلك للمؤسات الاجتماعية دور جوهري في تحسين شروط عيش الأطفال في لبنان ومدى حمايتهم، ويتصدر الاتحاد لحماية الاحداث في لبنان مهام متابعة اوضاع الاطفال في لبنان سيما المتواجدين في البيئات الاكثر هشاشة سيما وانه كما ذكرنا سابقا يعتبر الاتحاد المؤسسة غير الحكومية الوحيدة التي منحها القانون صلاحيات التدخل والمتابعة أقله متابعة الحدث اثناء التحقيقات الاولية ومرافقته الى اقواس المحاكم لما للاختصاصيين والاختصاصيات في العمل الاجتماعي من أدوار اساسية (محمية بقانون الاحداث 422 الانف الذكر) . بالاضافة الى السعي الدؤوب الى ايجاد الحلول للتحديات التي يواجهه قطاع حماية الطفل في لبنان واهمه حماية الطفل المتواجد في المخيمات الفلسطينية

في لبنان باعتباران الحكومة اللبنانية تحظر دخول الى عنصر امني او شبه امني (لما يمثله المندوبين والمندوبات في الاتحاد) الى داخل المخيمات الفلسطينية وعليه، فقد قام الاتحاد بمعالجة هذا التحدي من خلال توقيعه لمذكرة تفاهم مع المؤسسة الوطنية للرعاية والتأهيل الاجتماعي والمعروفة بيت اطفال الصمود لتوفير الرعاية والحماية للاطفال الفلسطينيين واعداد التقارير حولهم بالتنسيق مع قضاء الاحداث في وزارة العدل.

قائمة المراجع

المراجع العربية

- الاتحاد حماية الأحداث في لبنان. تم الوصول من خلال الرابط http://ahdath.justice.gov.lb/index.htm

اتفاقية حقوق الطفل،الأمم المتحدة،(2017) من خلال https://tinyurl.com/5n8ybw76

الاسكوا ، الأمم المتحدة (2021)، الإسكوا تحذر من تفاقم الفقر في لبنان . تم الوصول من خلال الرابط https://news.un.org/ar/story/2021/09/1082542

المجلس الاعلى للطفولة، الموقع الرسمي. تم الوصول من خلال الرابط http://www.atfalouna.gov.lb/

اليونيسف(2019)،حماية الطفل: https://tinyurl.com/4fjrsep6

شافي، نادر(2006)، الحدث المخالف للقانون أو المعرّض لخطر الانحراف في القانون اللبناني، مجلة الجيش اللبناني،العدد 251.

فرحات، أمل وآخرون ، (2016)، وثيقة سياسة حماية الطفل الموحدة الخاصة بالمؤسسات والجمعيات الأهلية العاملة مع الأطفال في لبنان،وزارة الشؤون الاجتماعية ومنظمة أبعاد وجمعية دار الطفل اللبناني.

وثيقة سياسة حماية التلميذ في البيئة المدرسية (2018)، وزراة التربية والتعليم العالي، اليونيسف، جامعة القديس يوسف ، المدرسة اللبنانية للعمل الاجتماعي، بيروت.

وزارة الشؤون الاجتماعية، الموقع الرسمي ، أهدافها – سياستها – استراتيجيتها. تم الوصول من خلال https://tinyurl.com/4zas8wh3

وزارة الشؤون الاجتماعية من خلال : https://tinyurl.com/3cbytr4s

وزارة الشؤون الاجتماعية ، لائحة بالجمعيات التي تعنى بقضايا المرأة من خلال :https://tinyurl.com/ywpd87jb

وزارة الشؤون الاجتماعية(2022)،وزارة الشؤون أطلقت الخطة الاستراتيجية لحماية المرأة والطفل المشرفيه: ألتزم حمايتهما عون روكز: إطلاقها دليل على وعي المسؤولين من خلالhttps://tinyurl.com/3f67ws4u

المراجع الاجنبية

Author(2021)

Trading economics, Lebanon- credit rating (2020). https://tinyurl.com/t6nr8zjn

UNICEF and Kafa (2021) CHILD PROTECTION POLICY IN THE MEDIA, Ethical Guidelines to Safeguard the Best Interests of Children.

United Nations human rights office of the High Commissioner (2022), Lebanon: UN expert warns of "failing state 'amid widespread poverty. https://tinyurl.com/2m4yy2ts

علاقة التدقيق الداخلي في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق

- دراسة تجريبية بالتطبيق على عدد من المؤسسات الانتاجية العراقية-

ميس محمد وجيه سلطان
الجامعة الأميركية للثقافة والتعليم
mms068@auceonlin.com

المستخلص

سعت الدراسة الحالية الى إظهار علاقة التدقيق الداخلي في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق بالتطبيق على عدد من المؤسسات الانتاجية العراقية، من خلال قياس تأثير العلاقة إظهار علاقة التدقيق الداخلي في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق من خلال دراسة ثلاث أبعاد أساسية ذات صلة بالتدقيق الداخلي (الاستقلالية، الكفاءة المهنية، أداء التدقيق الداخلي) على أبعاد أداء المؤسسات الانتاجية العراقية .شملت العينة (200) محاسب، مدقق داخلي، ومدير التدقيق الداخلي، حيث تم الاعتماد على العينة قصدية. تم توزيع الاستمارة بالطريقة الالكترونية، وتم استرداد (100) استمارة صالحة للتحليل الاحصائي. ولأجل تحقيق اهداف الدراسة، قام الباحث بإعتماد المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم البرنامج الاحصائي SPSS لتحليل البيانات التي تم جمعها. توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق، وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق، وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين أداء التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق. ان اهم التوصيات التي أوصت الدراسة بها بناء على النتائج: ضرورة ادراك المؤسسات الانتاجية أهمية تبني التدقيق الداخلي، المشاركة الفعالة للمستثمرين،أصحاب رؤوس الأموال والمدراء في الندوات والمؤتمرات، ضرورة اعتماد دورات عملية تدريبية في الجامعات لطلاب ادارة الأعمال والمتخصصين بالشق المالي لتزويدهم بالمهارات التي تؤهلهم دخول سوق العمل بالقوة المطلوبة، قيام الحكومات بإجراء مباريات لتفادي الاخطاء في الوقوع بالغش والاحتيال.

الكلمات المفتاحية: التدقيق الداخلي، أداء المؤسسات الانتاجية، الاستقلالية، الكفاءة المهنية، أداء التدقيق الداخلي.

The Relationship of Internal Auditing in Enhancing the Performance of Productive Institutions in Iraq: An Experimental Study Applied to Several Iraqi Productive Institutions

Mays Mohammed Wageh Sultan
American University of Culture & Education
mms068@auceonlin.com

Abstract

The current study sought to show the relationship of internal audit in developing the performance of productive institutions in Iraq by applying it to a number of Iraqi productive institutions, by measuring the impact of the relationship. Showing the relationship of internal audit in developing the performance of productive institutions in Iraq through studying three basic dimensions related to internal audit (Independence, professional competence, internal audit performance) on the dimensions of the performance of Iraqi productive institutions. The sample included (200) accountants, internal auditors, and internal audit director, where the sample was relied on purposively. The questionnaire was distributed electronically, and (100) valid questionnaires were retrieved for statistical analysis. In order to achieve the objectives of the study, the researcher adopted the descriptive analytical approach and used the statistical program SPSS to analyze the collected data. The study reached a set of results, the most important of which are: There is a positive, statistically significant relationship between internal auditing and developing the performance of productive institutions in Iraq. There is a positive, statistically significant relationship between independence and developing the performance of productive institutions in Iraq. There is a positive, statistically significant relationship between professional competence and developing the performance of institutions. Productivity in Iraq: There is a positive, statistically significant relationship between the performance of internal auditing and developing the performance of productive institutions in Iraq. The most important recommendations that the study made based on the results: the need for productive institutions to realize the importance of adopting internal auditing, the effective participation of investors, capital owners and managers in seminars and conferences, the need to adopt practical training courses in universities for business administration students and specialists in the financial sector to provide them with the skills that qualify them to enter the country. The labor market is strong enough, and governments conduct competitions to avoid mistakes that lead to fraud and deception.

Keywords: internal audit, performance of productive institutions, independence, professional competence, internal audit performance.

المقدمة

ان التقدم والتطور العلمي الذي يشهده العالم الحالي اليوم، أثر في تقدمه أيضًا بشكل كبير على المجال الاقتصادي والعديد من المجالات الاخرى. الا ان الاقتصاد العراقي يعاني من العديد من المشاكل والاختلالات الهيكلية والبنوية التي تعيق نموه وتطوره لاسباب متعددة في مقدمتها انه اقتصاد ريعي يعتمد على النفط بالدرجة الاولى، وضعف في باقي القطاعات الاخرى (صيام، 2010)، نتيجة للوضع الداخلي بجوانبة السياسية المتداخله والاقتصادية غير الواضحة قد انعكس على النظام العام والاستقرار والامان، فتعطلت التنمية وتدمرت البنية التحتية وتردي واقع القطاعات الاقتصادية الزراعية والصناعية والانتاجية. وهذا الامر يتطلب إعتماد تشكيلة متنوعة من السياسات الاقتصادية والاستراتيجيات القطاعية لتطوير هذا القطاع (الانتاجي). وقد كانت المؤسسة الانتاجية على وجه الخصوص مستهدفة من التغيرات المتسارعة (جمعة، 2009). ومع كل هذه التطورات إلى أن التحديات العالمية في مواجهة المؤسسات الانتاجية أصبحت تتميز حاليًا بتوسعها وتطورها وتعقدها، وهذا ما ساهم في الاهتمام بالتدقيق الداخلي نظرًا لدورها في حماية

أصول و أموال المؤسسة، لذا ان وظيفة التدقيق الداخلى تعتبر كنشاط تقييمي مستقل بالمؤسسة بشكل نسبي، يهدف الى التدقيق العمليات المالية والمحاسبية وغيرها من العمليات الاخرى.

إن التدقيق الداخلى هو من أهم الوظائف التي تعتمد عليها المنظمات، وذلك لما له من تأثير كبير في تصميم وتطوير نظام الرقابة الداخلية وقياس وتقييم كفاءة استخدام الموارد المتاحة. هذه العملية تسهم في تعزيز التركيز على الأهداف التنظيمية وتطوير الأداء العام للمؤسسة (جوان، 2010).

ازدادت الحاجة إلى وظيفة التدقيق الداخلى مع تزايد الفضائح المالية التي هزت عددًا كبيرًا من الشركات حول العالم. حيث أثبتت هذه الفضائح أهمية الدور الذي يلعبه التدقيق الداخلى في كشف الفساد والاحتيال وضمان الالتزام بالمعايير والقوانين المالية.

جاء التدقيق الداخلى نتيجة حاجة المؤسسات الاقتصادية الى حماية ممتلكاتها وموجوداتها من عمليات الغش والتلاعب والتزوير أي أعمال الفساد المختلفة والتي تعيق مسيرة أعمالها وتمنعها من تحقيق الاهداف التي تسعى الى إنجزاها (أبو سميرة، 2017)، ومن أجل العمل على إكتشاف الثغرات والأخطاء والتي تكون سببًا في ضعف أداء المؤسسات الانتاجية من حيث الاداء في العراق، وهذا ما دفع الى البحث عن سبل ووسائل أخرى أكثر فعالية لتلك المؤسسات، وبالتالي زيادة الاهتمام بعملية التدقيق الداخلى وتوسيع نطاق عملها.

وتتزايد أهمية الدقيق الداخلى في المؤسسة الانتاجية لما لها من أثر على سير أداء العمل داخلها بهدف تحقيق أهدافها المتمثلة في تعظيم ربحية المساهمين وضمان استمرارية العمل وتقدمه وتحقيق أرباح مالية طائلة، نظرًا لضعف القطاع الانتاجي في العراق.

ولتغطية موضوع الدراسة، تم تقسيم البحث الى خمسة فصول الفصل الاول سيبين الاطار العام للدراسة الذي يحتوي على المقدمة، أسباب إختيار الموضوع، إهمية الدراسة، أهداف الدراسة، اشكالية الدراسة وتساؤلاتها، المنهجية، الدراسات السابقة. اما الفصل الثاني سيظهر الاطار النظري التدقيق الداخلى في المبحث الاول، اما المبحث الثاني سيبين أداء المؤسسات الانتاجية من منظور من منظور بطاقة الأداء المتوازن الاطار النظري ، اما المبحث الثالث علاقة التدقيق الداخلى في اداء المؤسسات الانتاجية. اما الفصل الثالث سيوضح منهجية الدراسة، بينما الفصل الرابع سيبين تحليل البيانات والفصل الخامس سيبين النتائج والتوصيات التي ستتوصل اليها الدراسة.

أسباب إختيار الدراسة

ان الدافع الاساسي لاختيار الموضوع الحالي يعود بشكل اساسي الى أهمية دور التدقيق الداخلى بالنسبة لاداء المؤسسات الانتاجية. حيث تعتبر المؤسسات الانتاجية ذات أهمية كبيرة في الوقت الحالي، ويتطلب وجودها الاهتمام المتزايد بالتدقيق الداخلى كي تستمر بشكل صحيح دون إعاقة في مسيرتها واداءها وتكبدها خسائر كبيرة في الجمهورية العراقية، إضافة الى إيجاد وسيلة لحماية ممتلكات المنشأة، والعمل على توفير معلومات دقيقة وصحيحة عنها . ولأهمية البحث في موضوع التدقيق الداخلى والتعمق في جميع جوانبة.

أهمية الدراسة

تعود أهمية هذه الدراسة الى واقع الأهمية المستقبلية لدور التدقيق الداخلى في المؤسسة؛ وكون التدقيق الداخلى من بين أهم الوظائف الهامة والاساسية في المنظمات ؛ وكونه يساهم في ضبط الاداء بالمنظمات وتطويرها لاسيما المنظمات الانتاجية التي تحتاج الى تطوير من ناحية الاداء كي تستمر في مسارها الصحيح وتحقيق أهدافها. الا ان تكمن الاهمية العملية للدراسة الحالية من خلال امكانية تطبيقها في الواقع العملي على بعض المؤسسات الانتاجية في العراق والتي

تساعد في إعطاء نتائج موضوعية حول العلاقة القائمة بين التدقيق الداخلي وأداء المؤسسات الانتاجية العراقية، وتتجلى هذه الاهمية في الاتي:

- تسليط الضوء على أهمية التدقيق الداخلي وذلك من خلال تقديم الادلة والاثباتات لتأثيره على واقع أداء المؤسسات الانتاجية ميدانيًا.
- إبراز النقاط والافكار التي تبين أهمية الدراسة وتسليط الضوء على ضرورته القصوى على الاقتصاد العراقي.
- تتجلى أهمية الدراسة في دور التدقيق الداخلي في ضبط أداء المؤسسات الانتاجية.
- تزويد المؤسسات الانتاجية بالنتائج والتوصيات لكي يستفيدوا منها.
- فتح آفاق جديدة للباحثين والمهتمين بالبحث العلمي، وذلك لتزويدهم بنتائج الدراسة والتوصيات لإستمرار البحث.

إشكاليّة الدراسة وتساؤلاتها

أدت الفضائح المالية الى ضعف وتقليص دور أنظمة الرقابة الداخلية في المؤسسات الانتاجية، وهذا ما دفع إلى ضرورة الاهتمام بالتدقيق الداخلي بشكل متزايد نظرًا الى دوره الهام لما بالمؤسسات الحديثة، الا ان العديد من الباحثين أشاروا الى هذا الضعف، وعدم إعتماد هذه المؤسسات على وظيفة التدقيق الداخلي وعدم إعطائها الأهمية الكافية. أن التدقيق الداخلي يعد من أهم الوظائف التي ترتكز عليها المؤسسات لما له من أثر في تصميم وتطوير نظام الرقابة الداخلية وقياس وتقييم كفاءة استخدام الموارد المتاحة، وقد شهدت العراق خلال السنوات الاخيرة إفلاس العديد من المؤسسات نتيجة لإنعدام آلية الرقابة داخل المؤسسات الانتاجية والذي قد ينعكس على أداء اعمالها وبالتالي ضعفها ،ومن هنا يمكن طرح الإشكالية على الشكل التالي:

ما هي علاقة التدقيق الداخلي في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق؟ (دراسة تجريبية بالتطبيق على عدد من المؤسسات الانتاجية العراقية)

وبناء على السؤال الرئيسي، تم حصر نطاق تطبيق الدراسة على عينة من الشركات الانتاجية في العراق، حيث وضعت الاسئلة الفرعية التالية:

- هل هناك علاقة بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق ؟
- هل هناك علاقة بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق؟
- هل هناك علاقة بين أداء التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق؟

فرضيات الدراسة

في ضوء طبيعة مشكلة البحث وأهميته والهدف منه يمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

- الفرض الرئيس

H0: لا يوجد علاقة بين التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

H1: يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

- الفرض الفرعي الاول:

H0: لا يوجد علاقة بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

H1: يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

الفرض الفرعي الثاني:

H0: لا يوجد علاقة بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

H1: يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

الفرض الفرعي الثالث :

H0: لا يوجد علاقة بين أداء التدقيق الداخلى وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

H1: يوجد علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين أداء التدقيق الداخلى وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

أهداف الدراسة

يهدف البحث الى تحقيق عدد من الأهداف المتمثلة بالآتي:

- هدفت الدراسة الى إظهار علاقة التدقيق الداخلى في تطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق من خلال دراسة ثلاث أبعاد أساسية ذات صلة بالتدقيق الداخلى (الاستقلالية، الكفاءة المهنية، أداء التدقيق الداخلي) على أبعاد أداء المؤسسات الانتاجية العراقية (التعلم والنمو، العمليات الداخلية، العمليات المالية) بالتطبيق على عينة من المؤسسات الانتاجية العراقية. ومن هذا الاهداف هي التالية:
- التعرف على المفاهيم النظرية المتعلقة بالتدقيق الداخلي، أداء المؤسسات الانتاجية.
- تحديد العلاقة بين التدقيق الداخلى وأداء المؤسسات الانتاجية في العراق .
- قياس العلاقة بين الاستقلالية وأداء المؤسسات الانتاجية في العراق.
- بيان العلاقة بين الكفاءة المهنية وأداء المؤسسات الانتاجية في العراق .
- إظهار العلاقة بين أداء التدقيق الداخلى وأداء المؤسسات الانتاجية في العراق.
- لمعرفة المؤشرات المعتمدة في المؤسسات الانتاجية (عينة الدراسة) لتقييم أداءها الانتاجي.
- الخروج بتوصيات ومقترحات حول النتائج التي ستظهرها الدراسة.

منهجيّة البحث المعتمدة

الهدف من الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها على المنهج الوصفي التحليلي. يهدف هذا المنهج إلى وصف الظاهرة وصفًا دقيقًا للحصول على أدق النتائج من خلال جمع وتحليل المعلومات المتراكمة بخصوص الموضوع.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من عينة من الموظفين العاملين في المؤسسات الانتاجية في العراق خلال العام 2023. حيث تم إختيار عينة قصدية. وتم توزيع ما يقارب 200 إستمارة إستبيان، وذلك لتحليل نتائجها للوصول الى الاهداف التي يسعى البحث الى تحقيقها.

حدود الدراسة

- **مجتمع الدراسة:** موظفين من عدة مؤسسات إنتاجية في العراق
- **الحدود الموضوعية:** تتناول هذه الدراسة علاقة التدقيق الداخلى في تطوير أداء المؤسات الانتاجية في العراق
- **الحدود المكانية:** موظفين من عدة مؤسسات انتاجية في العراق.
- **الحدود البشرية:** تمثلت بمجموعة من المدققين الداخلين والموظفين بالمؤسسات الإنتاجية.
- **الحدود الزمانية:** اذار 2023- تموز 2023

المتغيرات المستقلة الفرعية: معايير الاستقلالية, الكفاءة المهنية و اداء التدقيق الداخلي

يبين الجدول رقم1 أدناه الاحصاء الوصفي للمتغيرات المستقلة الفرعية من متوسط حسابي, انحراف معياري, التواء الرسم البياني (Skewness) و تفرطحه (Kurtosis).

- بحسب ما تم التوصل اليه, فان معايير الاستقلالية تقع في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.8680 وانحراف معياري 0.6395

جدول رقم 1 : التحليل الوصفي (المتوسطات) للمتغيرات الفرعية المستقلة

فقرات الاستبيان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء Skewness	التفرطح Kurtosis
الاستقلالية هي جوهر التدقيق	100	4.130	0.8122	-0.590	-0.324
يجب أن يكون المدقق الداخلي مستقل عن كل الموظفين والأنشطة التنفيذية للمنظمة.	100	3.810	0.9395	-0.131	-1.055
الاستقلال ضروري لتحقيق فعالية وظيفة التدقيق الداخلي	100	3.860	0.8530	-0.224	-0.703
يجب أن يكون المدقق الداخلي في المؤسسة مستقل عن الأنشطة المتعلقة بالرقابة الداخلية.	100	3.690	0.9502	-0.275	-0.801
واجه المدقق بعض المشاكل عند القيام بوظيفته بنزاهة.	100	3.850	0.9468	-0.130	-1.163
التغير الكلي لمعايير الاستقلالية	100	3.8680	0.63958	-0.034	-0.941
في المؤسسة يتم تحديد الغش والاحتيال من قبل المدقق الداخلي	100	3.660	0.8315	-0.471	0.848
التدابير التي يمكن أن تعزز كفاءة المدققين مهمة للكشف عن الغش وزيادة فعاليته	100	3.450	1.1315	-0.535	-0.236
المراجعون في المؤسسة مؤهلون للقيام بوظيفة التدقيق.	100	3.260	1.1426	0.010	-0.992

التغيـــر الكلـــي للكفاءة المهنية		3.4567	0.73650	-0.373	0.135
يقدم مدير التدقيق الـداخلى للـرئيس الاعلـى للـدائرة خطـة القسم وأداء نشـاطه خـلال السنة	100	3.750	0.7961	0.115	-0.777
يقوم مدير التدقيق الداخلى بالاشراف الفعـال علـى المـدققين وتوجيههم بالشكل الصـحيح وتقيـيم ادائهم دوريا.	100	4.040	0.7644	-0.207	-0.865
يوثـق المـدققون العـاملون فـي الـدائرة نتـائج عملهم فـي اوراق عمـل ويحتفظـون بهـا فـي ملفـات خاصة	100	3.900	0.7720	-0.229	-0.423
يقوم مدير التدقيق الداخلى بالافصاح عن حـالات عـدم التقيـد بمعاييرالتـدقيق الدوليـة الصـادرة مـن المعهـد الامريكـي للمدققين الداخليين	100	3.580	0.9231	-0.318	-0.007
التغير الكلي لاداء التدقيق الداخلي		3.8175	0.58155	0.122	-0.950

المصدر: إعداد الباحث الجدول بالاعتماد على مخرجات البرنامج الإحصائيSPSS

ان معيار الكفاءة المهنية يقع أيضاً في في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.4567 وانحراف معياري 0.73650

- ان اداء التدقيق الداخلى يقع أيضاً في في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.8175 وانحراف معياري 0.58155
- كما تقع جميع معاملات الالتواء ضمن الحدود المقبولة البالغة ± 3، كما تقع معاملات التفرطح ضمن النطاق المقبول البالغ ± 10 أيضًا (Griffin, M. M., & Steinbrecher, T. D., 2013) مما يعني توزيع المتغيرات بشكل طبيعي (Normally distributed)وبالتالي يمكننا إجراء اختبارات حدودية لمزيد من التحليل.

– **المتغيرات الفرعية التابعة: محور النمو والتعليم, محور العمليات الداخلية والمحور المالي**

يشير الجدول رقم 2 أدناه الى الاحصاء الوصفي للمتغيرات التابعة الفرعية من متوسط حسابي, انحراف معياري, التواء الرسم البياني (Skewness) و تفرطحه (Kurtosis).

- بحسب ما تبين, فان محور النمو والتعليم تقع في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.7940 وانحراف معياري 0.67716
- كذلك فان محور العمليات الداخلية يقع أيضاً في في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.6933 وانحراف معياري 0.63772

- علاوة على ما تقدم, فان المحور المالي يقع أيضاً في في توصيف الموافقة بمتوسط حسابي 3.7920 وانحراف معياري 0.71119
- كما تقع جميع معاملات الالتواء ضمن الحدود المقبولة البالغة ± 3، كما تقع معاملات التفرطح ضمن النطاق المقبول البالغ ± 10 أيضًا (Griffin, M. M., & Steinbrecher, T. D. 2013) مما يعني توزيع المتغيرات بشكل طبيعي (Normally distributed)وبالتالي يمكننا إجراء اختبارات حدودية لمزيد من التحليل.

جدول رقم 2 : التحليل الوصفي (المتوسطات) للمتغيرات الفرعية التابعة

	فقرات الاستبيان	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء Skewness	التفرطح Kurtosis
	تساهم الاساليب الاشرافية في دفع الافراد أكثر لزيادة أدائهم	100	3.990	0.7035	-0.164	-0.431
	توفر المؤسسة مناخ تنظيمي ملائم للعمل لزيادة رضا الافراد وولائهم	100	3.720	1.0257	-0.614	-0.045
	تعمل المؤسسة على تأهيل أفرادها معرفيا و تكنولوجيا لتطوير أدائهم	100	3.840	0.9290	-0.676	0.439
	سياسة التدريب و التكوين في المؤسسة تزيد في قدرات الافراد و تحسن من خبراتهم.	100	3.660	0.9235	-0.130	-0.459
	تعمل المؤسسة على تعزيز تكنولوجيا المعلومات لتسهيل الاتصالات و تبادل المعلومات.	100	3.760	1.0261	-0.874	0.951
	التغير الكلي لمحور النمو والتعليم		3.7940	0.67716	-0.648	0.592

	الانتاج المعيب في المؤسسة ضئيل ويرجع لنوعية مواردها البشرية ووسائل الانتاج	100	3.690	0.8841	-0.329	-0.105
	تتبنى المؤسسة أساليب العمل الحديثة لرفع إنتاجية العاملين وزيادة كفاءتها الانتاجية	100	3.620	1.0228	-0.390	-0.497
	تقوم المؤسسة بتصميم وإعادة تصميم منتجاتها لتلبي تفضلات عملائها ورغباتهم.	100	3.950	0.7833	-0.426	-0.126
	لدى المؤسسة مرونة إنتاجية وسرعة الاستجابة لطلبات عملائها.	100	3.750	0.9252	-0.493	0.201
	تولي المؤسسة أهمية للبحث والتطوير لتحسين منتجاتها وتطوير منتجات جديدة.	100	3.510	0.9898	-0.347	-0.460
	تعمل المؤسسة على تسليم المنتجات في الوقت المحدد.	100	3.640	1.0301	-0.527	-0.212
	التغير الكلي لمحور العمليات الداخلية		3.6933	0.63772	0.134	-1.037
	يعتبر معيار نمو الارباح من المعايير الاساسية للحكم عن أداء المؤسسة	100	3.950	0.8333	-0.546	-0.115
	يساهم تحليل نظام	10	3.640	1.1679	-0.967	0.33

	التكاليف في معرفة نقاط الضعف والقوة وتعزيز أرباح المؤسسة	0				3
	تقوم المؤسسة بدراسة مردوديتها المالية لتقييم أنشطتها الاكثر ربحية دوريا	100	4.020	0.8874	-1.013	1.464
	ترجع النتائج المالية المحققة إلى السياسة المالية للمؤسسة	100	3.890	0.9417	-0.813	0.587
	تسعى المؤسسة لتطبيق المعايير المالية والمحاسبية المعمول بها تماشيا مع المستجدات	100	3.460	1.2344	-0.515	-0.796
	التغير الكلي للمحور المالي	100	3.7920	0.71119	-0.847	0.966

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي SPSS

اختبار الفرضيات

الجدول رقم 3: العلاقة بين كل من محور التدقيق الداخلي وأجزائه بأداء المؤسسات الانتاجية

العلاقة بين االتدقيق الداخلي وأجزائه على أداء مؤسسات الانتاج	معامل التحديد R^2	معامل الانحدار β	معامل الثباتA	F المحسوبة	مستوى الدلالة sig
التدقيق الداخلي ← اداء مؤسسات الانتاج	0.724	0.851	4.750E-19	257.686	0.000
معايير الاستقلالية ←	0.491	0.701	-6.110E-17	94.516	0.000

اداء مؤسسات الانتاج					
الكفاءة المهنية ← اداء مؤسسات الانتاج	0.410	0.640	-2.310E-18	67.975	0.000
أداء التدقيق الداخلي ← اداء مؤسسات الانتاج	0.549	0.068	-5.019E-17	119.528	0.000

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات البرنامج الاحصائي SPSS

يفسر الجدول رقم3 أعلاه نتائج اختبار (تحليل الانحدار البسيط) لاختبار صحة الفرضيات المطروحة في الدراسة كما يلي:

i. يبين تحليل الانحدار البسيط هو صحة الفرض الرئيسي الذي يدعي وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق ويدحض الفرض العدمي الذي ينفي وجود علاقة بين التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق. وذلك لان قيمة مستوى الدلالة p-value تساوي 0.000 أقل من 0.005 .

ii. يثبت الجدول أيضاً وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق وينفي الفرض العدمي الذي يحتمل انه لا يوجد علاقة بين الاستقلالية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق. هذا لأن قيمة مستوى الدلالة p-value تساوي 0.000 أقل من 0.005 .

iii. من جملة ما يمكن استنتاجه أيضاً من تحليل الانحدار البسيط وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق. وذلك لأن قيمة مستوى الدلالة p-value تساوي 0.000 أقل من 0.005 مما ينفي الفرض العدمي الذي ينص على عدم وجود علاقة بين الكفاءة المهنية وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

iv. عند دراسة العلاقة بين آخر متغير فرعي (أداء التدقيق الداخلي) و أداء المؤسسات الانتاجية, تبين أن قيمة مستوى الدلالة p-value تساوي 0.000 أقل من 0.005 . هذا يدعم فرض وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية بين أداء التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق وينفي الفرض العدمي الذي يدعي أنه لا يوجد علاقة بين أداء التدقيق الداخلي وتطوير أداء المؤسسات الانتاجية في العراق.

- **النتائج**

– ان أول أهداف التدقيق الداخلي هو الحماية حيث يجري الفحص والمطابقة بين الأداء الحقيقي والأسس المطروحة سابقاً لسياسات الشركات والاجراءات المحاسبية.

– هناك أيضاً أهداف مختلفة مثل البناء والتطوير وهذا يعني اقتراح التدابير المناسبة لتصحيح نتائج التدقيق والامتثال وتقديم المشورة للادارة.

– ان تفعيل التدقيق الداخلي ينعكس ايجابياً على أداء المؤسسات وتنظيمها وتطورها وتصويب حساباتها وميزانها المالي مما يترجم وفرة في أعمالها وزيادة في أرباحها، وهذا ما توصلت اليه دراسة (جعيجع و شوق، 2018).

- يجب الأخذ بعين الاعتبار معايير استقلالية المدقق الداخلي واعطائه الثقة والحماية من قبل النافذين في الشركات لأداء عمله بنزاهه وكشف جميع المخالفات والاخطاء بكل صدق وأمانة. كما لا بد من اختيار الأكفأ والأجدر على القيام بمهامه وكشف عمليات الغش والاحتيال التي من شأنها افلاس الشركات والمؤسسات المالية، وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة (شويكي، 2014).
- ان وجود مدير التدقيق الداخلي ضروري لتصويب عمل المدققين وارشادهم والاشراف الفعال على عملهم وتقييم ادائهم دوريًا، وهذا ما اتفق مع نتائج دراسات (Yeboah, 2020)، (Hailemariam, 2014)، (مدلل ، دور وظيفة التدقيق الداخلي في ضبط الأداء المالي والإداري، 2007).

- **التوصيات**

- ضرورة ادراك المؤسسات الانتاجية أهمية تبني التدقيق الداخلي وتفعيل أدائه لازدهارها وتقدها والحفاظ على مواردها وأصولها.
- المشاركة الفعالة للمستثمرين,أصحاب رؤوس الأموال والمدراء في الندوات والمؤتمرات التي تسلط الضوء على أهمية التدقيق الداخلي وانعكاساته على الانتاج .
- ضرورة اعتماد دورات عملية تدريبية في الجامعات لطلاب ادارة الأعمال والمتخصصين بالشق المالي لتزويدهم بالمهارات التي تؤهلهم دخول سوق العمل بالقوة المطلوبة.

- يمكن للحكومات اجراء مباريات بهذا الخصوص لاختيار الأكفأ الذي بامكانه تحمل المسؤوليات المناطة به بطريقة احترافية لتفادي الأخطاء وكشف جميع احتمالات الغش والاحتيال.

قائمة المراجع

- أبو سميرة، حازم، (2017). دور الخصائص الريادية في تحسين مستوى الاداء المؤسسي دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية الخاصة . مذكرة ماجستير في تخصص القيادة والادارة، جامعة الاقصى،غزة.
- جمال جعيجع، و حسام شوق. (2018). دور التدقيق الداخلي في تحسين أداء المؤسسة الإنتاجية - دراسة حالة مجموعة من المؤسسات الإنتاجية بولاية المسيلة-. رسالة أعدت لنيل رسالة الماجستير في المحاسبة، كلية العلوم الاقتصادية، التسيير والعلوم التجارية، جامعة محمد بوضياف - المسيلة، الجزائر.
- جمعة، حلمي. (2009). المدخل الى التدقيق و التأكيد الحديث. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- جوان، صورية. (2010). دور نظام معلومات الموارد البشرية في تقييم أداء الموارد البشرية في المؤسسة. مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد السابع.
- صيام، آمال، (2010). تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأداء المؤسسات الأهلية النسوية في قطاع غزة. رسالة أعدت لنيل شهادة الماجستير في إدارة الاعمال،الأزهر، غزة،فلسطين.
- Hailemariam, S. (2014).). Determinants of Internal Audit Effectiveness in the Public Sector . Case Study in Selected Ethiopian Public Sector Offices. Doctoral Dissertation,Jimma University, Jimma.
- Yeboah, E. (2020). Critical Literature Review on Internal Audit. Department of Accounting and Finance, KNUST School of Business, Kwame Nkrumah University of Science and Technology.
- Yeboah, E. (2020). Critical Literature Review on Internal Audit. Department of Accounting and Finance, KNUST School of Business, Kwame

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

The role of higher education programs in providing students with work and life skills

Dr. Violla Makhzoum	DR. Amal Safwan Hawari
Saint joseph university of Beirut violla.makhzoum@net.usj.edu.lb	Modern University for Business & Science amal.hawari@mubs.edu.lb

Doi: https://doi.org/10.47631/

Abstract

The 21st-century skills in the world of education refer to a shift in classroom strategies and curricula to equip students to meet the demands of the rapidly evolving era we are currently living in and will experience in the near future. Every citizen in the 21st century is increasingly required to engage in cross-cultural communication, critical thinking, technological integration, and much more. In a time witnessing an educational transformation, there is no longer room for rote memorization of facts and figures but rather education involves seeking answers through analysis, inference, and exploring unfamiliar environments.

The aim of this study is to assess the extent to which higher education programs in Lebanon contribute to equipping students with these skills. This research adopted a descriptive methodology, and the sample comprised faculties from three universities. The study instrument used was a questionnaire, and data were collected via mail from a total of 304 students.

One of the notable findings of this research is that higher education curricula play a significant role in equipping students with the required skills for entering the job market. This is achieved through continuously evolving course offerings and the teaching methodology adopted by instructors, whether in physical or remote learning environments.

Keywords: 21st-century skills, employability skills, adaptability, self-direction, social interaction, productivity."

Keywords: Al- Tahir bin Al-Mutahhar; Al-Maqdisi; Al-Bidaya wal-Tarikh; Religious Critique.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

دور برامج التعليم العالي في اكساب الطلاب مهارات العمل والحياة معًا

د. فيولا مخزوم	د. أمل صفوان هواري
جامعة القديس يوسف في بيروت violla.makhzoum@net.usj.edu.lb	الجامعة الحديثة للادارة والعلوم amal.hawari@mubs.edu.lb

المستخلص

يشهد القرن الحادي والعشرون تطورات هائلة في مختلف مجالات الحياة، مما يحفز المؤسسات على استقطاب موظفين يمتلكون مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير النقدي والابتكار. تعتبر مؤسسات التعليم العالي مسؤولة عن إعداد الأفراد لهذه التحديات، وتزويدهم بمهارات تتجاوز مجرد الحفظ والتلقين. مهارة التفكير النقدي تبرز كأحد المهارات الرئيسية الضرورية في هذا السياق، إذ تساهم في تشكيل شخصية الأفراد وتدريبهم على الحوار والتقييم الموضوعي للمعلومات.

لقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، بالاعتماد على الاستبانة لجمع البيانات للدراسة الميدانيّة، ومن أبرز النتائج التي توصل اليها البحث بأنّ لمناهج التعليم العالي وأسلوب النعلم في الصف دورًا بارزًا في امساب الطلاب المهارة النقدية التي تعتبر من أهم المهارات التي يجب ان يتمتع بها جيل القرن 21.

الكلمات المفتاحيّة : مهارات القرن الحادي والعشرين، مهارات العمل والعيش معًا، مهارة المرونة النفسيّة، مهارة التوجيه الذاتي، مهارة التفاعل الاجتماعي، مهارة الانتاجيّة.

1. المقدّمة

إنّ القرن الحادي والعشرون يتميز بتطورات متعددة في جميع جوانب حياة الإنسان، سواء من الناحية المعرفية أو التكنولوجية أو التعليمية، إلى جانب مهارات الحياة (توق، 2021). نحن نعيش في عصر المعرفة والتنافس الاقتصادي والتكنولوجي بين الدول، مما يجعل المنظمات بحاجة إلى موظفين يتمتعون بمهارات تمكنهم من التكيّف ما بين العمل والحياة، والاعتماد على التقنيات الحديثة في التواصل مع الآخرين. إنّ البشرية بأكملها تواجه تحديات متعددة في هذا العصر، سواء في الجوانب الاجتماعية مثل التغيرات المناخية وظهور بعض الأمراض والأوبئة الجديدة، أو في الجوانب الاقتصادية مع التحولات والابتكارات والمنتجات الجديدة، بالإضافة إلى التحديات الشخصية، وأبرزها احتياج الفرد للحصول على وظيفة تتلاءم مع طموحاته وتساهم في سعادته واستقراره (الصغير، 2019). ولمواكبة هذه البيئة السريعة التغير والمعقدة، هناك عدة مهارات تُمكِّن أصحابها من التعامل مع جميع التحولات المذكورة سابقًا. وهذه المهارات ليست جديدة في هذا القرن فقط، بل تمتد من المهارات الأساسية التي كانت موجودة في الماضي، مع إضافة ما يُمكِّن الفرد من العيش بشكل أكثر فعالية في زمن تزايد الطلب على المهارات والكفاءات الجديدة.

هذا القرن الحادي والعشرون، الذي يقوم على اعتماد وتطوير المعرفة والاقتصاد المعرفي، يتطلب تحضير أجيال من المتعلمين الذين يمتلكون المهارات الضرورية لاستكشاف المعرفة واستخدامها والمشاركة بها وإضافة إليها. هذا لا يتحقق إلا من خلال المؤسسات التعليمية، وخاصةً مؤسسات التعليم العالي. لذلك، فإن التعليم العالي، وفي ظل كل هذه المتطلبات، يواجه تحديات كبيرة حددها التقرير العالمي لليونسكو لعام 2019 بحسب ما ورد في دراسة (العنزي، 2019)

حيث يسعى إلى تعزيز استيعاب العلوم والتكنولوجيا ورفع المهارات والكفاءات المهنية وتطوير المجتمع ليصبح مجتمعاً للمعرفة يمكنه المنافسة في سوق العمل العالمية. وخاصةً أن التعلم المستمر طوال الحياة هو الوسيلة الأمثل التي لا بديل عنها للجميع.

ونظرًا لأن التعليم لا ينتهي في فترة زمنية محددة، بل يمتد على مدار حياة الإنسان، فإنه يمكنه دائمًا اكساب كل جديد. ومنذ أن تُعتبر الجامعة من أبرز المؤسسات في نظام التعليم والتنشئة الاجتماعية، وتمثل قمة الهرم في نظام التعليم، فقد اكتسبت مجموعة من السمات مع مرور الوقت. إنها مكان التميز الفكري وتنمية العقل، والمعرفة الموضوعية، بالإضافة إلى كونها مكانًا لإنتاج المعرفة لذاتها ونقلها لمن يستطيعون استيعابها والاستفادة منها.

تتطلب هذه الحقائق الجديدة خبرات ومهارات لا تتوافر لجامعات التدريس والتلقين، التي لا يوجد لها مكان في مجتمع تتضاعف فيه المعرفة بسرعة كبيرة. في هذا السياق، تأتي الصدارة للجامعات التي تعتمد مناهجها على تمكين الطلاب من التقنيات المتقدمة في القرن الحادي والعشرين. ولتقوم الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بدورها الفاعل، عليها أن تتفاعل بفعالية مع المجتمع لفهم احتياجاته ونقاط ضعفه، والمساهمة في تسريع حركة تطوره. يجب أن تحدد الجامعات الأدوار التي يجب أن تتخذها والأولويات المطلوبة، ووضع استراتيجيات وخطط لتطوير رأس المال البشري واستثماره في تنمية قدرات طلاب التعليم العالي.

لذا، يسهم التعليم العالي في بناء شخصية الطالب وتطوير المعارف والمهارات العقلية والسلوكية لديه، ويمكّنه من الاعتماد على ذاته واتخاذ القرارات بحكمة ومنطق. هنا، لا نعني الاستقلالية المطلقة، ولكن الثقة بالنفس وعدم الاعتماد المطلق على الآخرين، مما يشجع الطلاب على المبادرة والإبداع، وهو المعيار الأساسي في العمل الجامعي.

كما إنّ ازدياد التنافس وتصاعد التحديات العالمية مثل الانهيارات المالية، والتغير المناخي، والنزاعات، والتهديدات الأمنية، والنمو السكاني، جعل تطوير هذه المهارات لدى الطلاب أمراً حيوياً. إذا لم تتوفر هذه المهارات، يمكن أن تكون هناك فجوة كبيرة بين العالم الجامعي والعالم الوظيفي. وهذه الفجوة تكلّف الشركات مبالغ كبيرة للبحث عن العمالة المهرة وإعادة تأهيل الموظفين الجدد. عصر المعرفة يحتاج إلى عمال مدرّبين جيداً وقادرين على استخدام القدرات العقلية والأدوات الرقمية في حياتهم اليومية.

بناءً على هذا السياق، سنقدم الإشكالية التي دفعتنا لإجراء هذا البحث، وسنسلط الضوء على النظريات التي تناولت هذا الموضوع. بعد ذلك، سنستعرض الدراسات السابقة - سواء باللغة العربية أو اللغات الأجنبية - التي تركزت على الفكرة الرئيسية لهذا البحث. ومن ثم، سنقدم الفائدة العلمية المرجوة.

2. إشكاليّة البحث

تعاني جميع أشكال المنظمات في العصر الحالي من ضغوطات تفرضها التطورات الحديثة، حيث يُشترط وجود رأس مال بشري متميز، مجهز بالمعارف والمهارات والقدرات اللازمة، متمتعًا بمستوى عالٍ من الإبداع والقدرة على التكيف السريع مع التغيرات (سلام، 2020). هذه المتطلبات تضع ضغوطًا كبيرة على مؤسسات التعليم العالي، التي يجب عليها التميز في الأداء والبرامج التعليمية لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين وضمان بقائها وتنافسيتها.

ومن هنا، يُلزم مؤسسات التعليم العالي بتطوير استراتيجيات مثلى للاستثمار في العقول البشرية وتنميتها، والاستفادة الكاملة من هذه القدرات نحو تحقيق الإبداع والابتكار باستخدام التكنولوجيا المتقدمة.

بدأت فكرة هذا التحدي تتجسّد في مفهوم مشكلة "فجوة مهارات القرن الحادي والعشرين" الذي طرحته ترلينج وفادل في عام 2009 (Trilling & Fadel, 2009) هذه الفجوة تشير إلى الاختلاف الكبير بين مهارات العمال المطلوبة في السوق

وتكلفة تدريبهم وتأهيلهم للوصول إلى المستوى المطلوب، مما يتطلب تكلفة مالية كبيرة للشركات. ومن الواضح أن تعزيز كفاءات القرن الحادي والعشرين يحتاج إلى نظم تعليمية متطورة.

وعليه، أجرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أبحاثًا حول تطوير المهارات الأساسية، واستنتجت أن الأنظمة التعليمية في القرن الحادي والعشرين يجب أن تساعد الطلاب في تنمية المهارات والكفاءات الملائمة لتحقيق تطورهم الشخصي والاجتماعي، ولا بد من التغلب على الفجوة بين سوق العمل والمهارات المتاحة لدى الأفراد.

على مستوى عالمي، يعتمد تعليم كفاءات القرن الحادي والعشرين على الافتراض بأن وظائف المستقبل وأنماط الحياة القادمة ستفرض متطلبات جديدة على الأفراد، كما أوضحت دراسة الطيب عام (2020) حيث يظهر هذا التحول الكبير من العصر الصناعي إلى الاقتصاد المعرفي أهمية المعرفة في حياة الأفراد، إذ تستمر الوظائف ذات الصلة بالعصر الصناعي في الانحسار خلال القرن الحادي والعشرين، بينما تستمر الوظائف المعتمدة على المعرفة في النمو.

للانضمام إلى هذه الوظائف، يجب أن نعمل على اكساب المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين وتطويرها (الكبيسي، 2021). لذلك، يتعين التفكير في تحديات السيطرة الرقمية على جميع جوانب الحياة، والتي لا يمكن التعامل معها إلا من خلال اكساب مجموعة من المهارات والكفاءات الضرورية للفرد للمشاركة في مجتمع متسارع التغيير.

وعلى الرغم من أن الدراسات التي تربط بين التعليم العالي ومهارات القرن الحادي والعشرين كانت قليلة جدًا على الصعيد المحلي، فقد دفعنا ذلك إلى البحث عن الدور الذي يلعبه التعليم العالي في لبنان في تنمية مهارات وكفاءات الطلاب المتعلقة بالعمل والحياة في ظل متطلبات القرن الحادي والعشرين.

3. أسئلة البحث

وفي ضوء الإشكاليّة المطروحة في المقدّمة، يُمكن طرح التّساؤلات البحثيّة الآتية:

السّؤال الاساس: هل تساهم برامج التّعليم العالي في لبنان في اكساب الطُلّاب مهارات الحياة والعمل معًا تبعًا لمتطلبات القرن الحادي والعشرين؟ تتفرّع من من هذا السّؤال التّساؤلات الفرعيّة الآتية:

- ما هي العلاقة بين برامج التّعليم العالي في لبنان واكساب الطالب مهارة المرونة والتكيف؟
- ما هي العلاقة بين برامج التّعليم العالي في لبنان واكساب الطالب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي؟
- ما هي العلاقة بين برامج التّعليم العالي في لبنان واكساب الطالب مهارة التفاعل الاجتماعي؟
- ما هي العلاقة بين برامج التّعليم العالي في لبنان واكساب الطالب مهارة الانتاجيّة؟

4. فرضّيات البحث

لقد تألفت فرضيّات البحث من فرضيّة أساس وأربعة فرضيّات فرعيّة على النحو الاتي:

الفرضيّة الأساس: توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارات الحياة والعمل معًا تبعًا لمتطلبات القرن الحادي والعشرين. تتفرّع من هذه الفرضيّة الفرضيّات الفرعيّة الآتية:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة المرونة والتكيف.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة التفاعل الاجتماعي.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة الانتاجيّة.

5. **مجتمع البحث**

لقد أُجريَت الدّراسة الميدانيّة على عينّة من الجامعات الخاصة في لبنان، وقد اختيرَت الجامعات الّتي طُبّقت عليها الدّراسة بواسطة العينّة القصدية. والجامعات عددها ثلاثة.أما الكليّات الّتي تمّ اختيارها من بين الجامعات الثّلاث الّتي أُجريَت الدّراسة الميدانيّة عليها، فهي:

كليّة إدارة الأعمال، وكليّة العلوم التربويّة

6. **حدود البحث**

- **الحدود الموضوعيّة:** لقد تم التركيز في هذا البحث على دراسة العلاقة بين برامج التعليم العالي ودورها في إكساب الطلاب مهارات العمل والحياة معًا.
- **الحدود المكانيّة:** عينة من الجامعات الخاصة في لبنان ضمن محافظة بيروت وضواحيها.
- **الحدود الزمانيّة:** أجريت هذه الدراسة في العام الجامعي 2022-2023.
- **الحدود البشرية:** الطلاب في كليتي ادارة الاعمال والعلوم التربوية في الجامعات التي شملتها العينّة.

7. **منهجيّة البحث**

يتبنى المنهج الوصفي في هذه الدراسة نهجًا يعتمد على استعراض وتحليل المراجع المتاحة التي تتناول مواضيع الدراسة، وخاصة تلك التي تناولت مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين ومهارات الحياة والعمل بشكل نظري وتطبيقي. يعتمد هذا النهج بحسب (المغربي، 2020) على دراسة الظواهر كما هي في الواقع ووصفها بشكل دقيق وتحليلها بطريقة كيفية وكمية.

يقدم التعبير الكيفي وصفًا شاملاً للظاهرة ويسلط الضوء على خصائصها، بينما يقدم التعبير الكمي معلومات رقمية توضح مقدار أو حجم الظاهرة وعلاقتها بالظواهر الأخرى. يرتكز هذا المنهج على المسح الميداني للحصول على المصادر الرئيسية من خلال استخدام أداة الاستبانة كأداة أساسية للدراسة الميدانية.

8. **بناء أداة البحث**

1.8. **اختبار ألفا كرزنباخ**

يوضح لنا الجدول رقم (1) نتيجة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبيان على النحو الاتي:

الجدول رقم (1): نتيجة ألفا كرونباخ للاستبيان الموجّه إلى الطّلاب

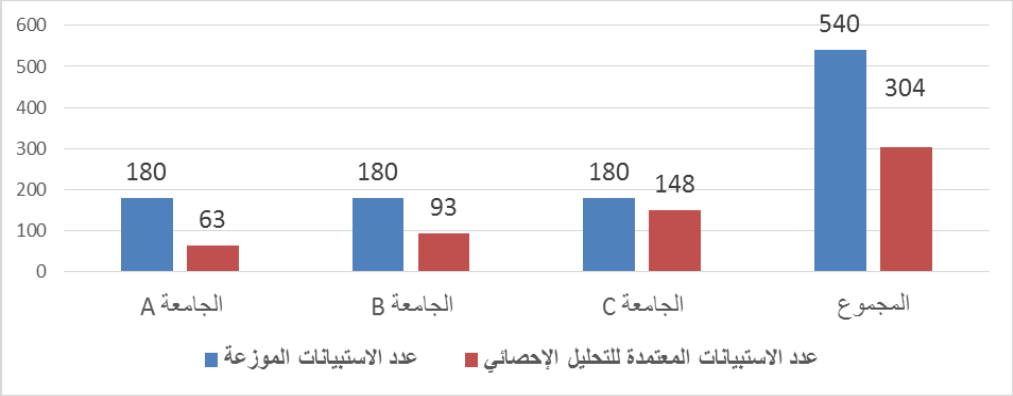
المحاور	Cronbach's Alpha	N of Items
المحور الأوّل: العلاقة بين برامج التعليم الجامعي واكساب الطالب مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	0.700	5
المحور الثّاني: العلاقة بين برامج التعليم الجامعي واكساب الطالب مهارات المرونة والتكيف	0.712	5
المحور الثّالث: العلاقة بين برامج التعليم الجامعي واكساب الطالب مهارة التفاعل الإجتماعي والثقافي	0.706	8
المحور الرابع: العلاقة بين برامج التعليم الجامعي واكساب الطالب مهارات الإنتاجية	0.710	5

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

2.8. توزيع أداة البحث (الاستبيان)

لقد تمّ توزيع الاستبيان المتعلّق بالطلاب من الجامعات الّذين تألفت منهم العينّة وفقًا للرّسم البياني رقم 1 على النحو الآتي:

الرسم البياني رقم (1): توزيع الاستبيان على الطلاب



المصدر: من إعداد الباحثة.

من خلال الرّسم البياني السابق، بلغ عدد الاستبيانات الموزّعة على الطلاب (540) استبيانًا، وقد حصلنا على (304) استبيانًا فقط صالحًا للتّحليل الإحصائي، وذلك بسبب عدم اكتمال الإجابة عن أسئلة الاستبيانات المتبقّية، أو عدم الردّ عليها، أو الإجابة بطريقة عشوائيّة، كأن يختار الطالب عبارة (موافق جدًّا) للإجابة عن كامل بنود الاستبيان. وبذلك، تكون نسبة الإجابة (56%) من مجموع الاستبيانات المرسلة إليهم عبر بريدهم الإلكتروني، لمعرفة ما إذا كانت المعارف الّتي تلقّوها أثناء دراستهم تتوافق مع متطلّبات سوق العمل وتلائم المهارات والكفايات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين. لقد صيغت محاور الاستبيان بعبارات ومفردات واضحة على أن يغطّي الاستبيان كافّة المجالات المتعلّقة بالمعايير المعتمدة في بناء رأس المال البشري وفقًا لمتطلّبات القرن الحادي والعشرين.

9. عرض نّتائج الاستبيان وتحليلها

1.9. النّتائج الدّيمغرافيّة

نقصد بالنّتائج الدّيمغرافية دراسة مجموعة من خصائص الأفراد الّذين شملتهم العينّة، وهي الخصائص الكمّيّة، ومنها جنس الطلاب الّذين شملتهم العينّة وأعمارهم، بالإضافة إلى الخصائص النّوعيّة ومنها العوامل الاجتماعيّة كالتّخصّصات الجامعيّة، وسنوات عملهم في المدارس الّتي جرت فيها الدّراسة الميدانيّة، وقد جاءت النّتائج الدّيمغرافيّة على الشكل الآتي:

1.1.9. توزيع الطّلاّب بحسب متغيّر الجنس

الجدول رقم (2): جنس الطّلاّب الّذين شملتهم العينّة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
ذكر	156	51.3	51.3	51.3
أنثى	148	48.7	48.7	100.0

Total	304	100.0	100.0	

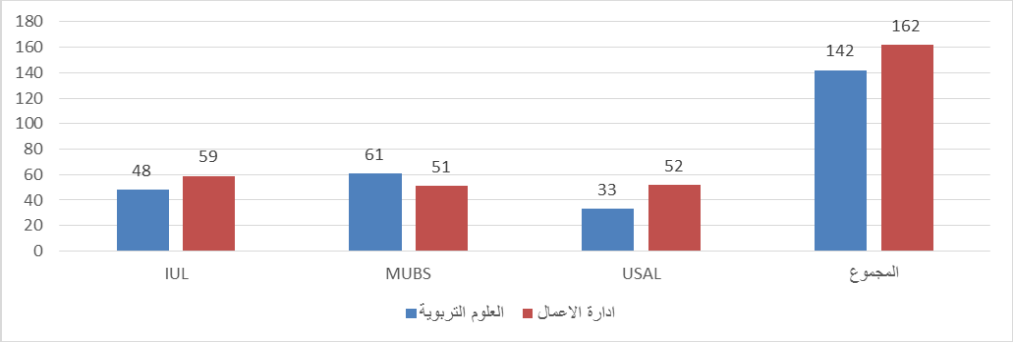
المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

تبيّن لنا، من خلال الجدول رقم (2) أنّ نسبة الطلاب الإناث الّذين شملتهم العينّة بلغت (48.7%)، مقارنةً بـ(51.3%) للذّكور؛ وبذلك تكون النّسب متقاربة، وليس هناك فرقٌ كبير ما بين الإناث والذّكور الّذين أجابوا على هذا الاستبيان.

2.1.9. توزيع الطّلاب بحسب متغيّر الاختصاص العلمي

من خلال الرّسم البياني رقم (2) سوف نتعرّف على توزيع الطّلاب بحسب متغيّر الاختصاص العلمي على النحو الآتي:

الرّسم البياني رقم (2): توزيع الطّلاب بحسب الاختصاص العلمي



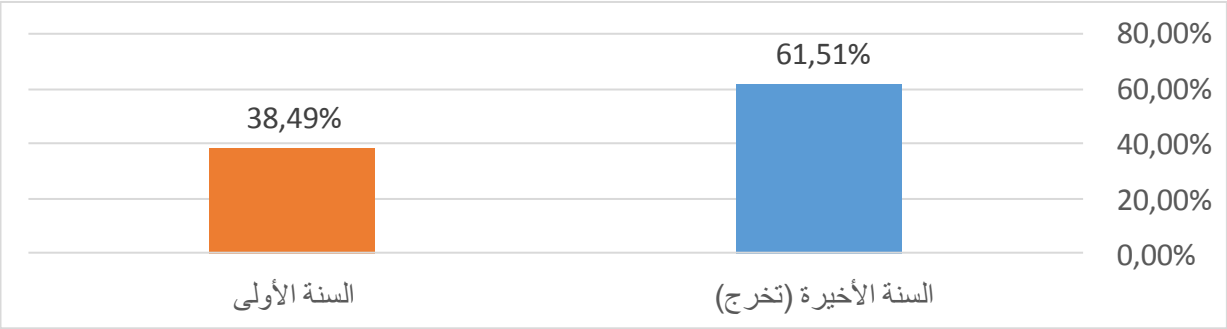
المصدر: كن إعداد الباحثة

تبيّن لنا، من خلال الرّسم البياني رقم (2) اعداد الطلاب المشاركين في تعبئة الاستبيان من كل اختصاص ومن كل جامعة.

3.1.9. توزيع الطُلاب بحسب متغير السنة الدرّاسية (السنة الأولى وسنة التخرج)

تبين لنا أنّ نسبة الطُلاب المشاركين في هذا البحث من السنة الأولى بلغت (38.49%). بينما الطلاب المشاركين من السنة الاخيرة أي سنة التخرج بلغت نسبتهم (61.51%). كما هو أدناه في الرسم البياني الاتي:

الرسم البياني رقم (3): توزيع الطُلاب بحسب متغير السنة الدرّاسية



المصدر: من إعداد الباحثة

10. التحليل الاحصائي لمحاور الاستبيان

1.10. العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطُلاب مهارات المبادرة والتّوجيه الذّاتي

لقد تم من خلال هذا المحور قياس العلاقة بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي. لا سيما وأنّ العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطلاب لهذه المهارات يمكن أن تكون وثيقة ومتداخلة بعدة طرق، فمن خلال تصميم البرامج الأكاديمية في الجامعات والكليات لتشجيع وتعزيز مهارات المبادرة

والتوجيه الذاتي. ذلك يمكن أن يتضمن تنظيم الدروس بطرق تحفز على التفكير النقدي وحل المشكلات، وتوفير فرص للعمل الجماعي والمشاريع العملية التي تعزز القدرة على اتخاذ القرارات والتوجيه الذاتي.في النهاية، البرامج التعليمية في الجامعات والكليات يمكن أن تكون بيئة مثلى لتنمية وتطوير مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي للطلاب، مما يساهم في تأهيلهم لمواجهة التحديات الأكاديمية والمهنية في المستقبل. وسيوضح لنا الجدول رقم (3) هذه العلاقة على النحو الاتي:

الجدول رقم (3):نتائج العلاقة بين دور برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارات المبادرة والتّوجيه

	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
لدي المقدرة على التعلم الذاتي.	304	1	5	3.29	1.13
لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة	304	1	5	3.75	1.02
لدي المقدرة على إدارة الذات	304	1	5	3.50	1.04
أتحمل مسؤولية ما أقوم به	304	1	5	3.96	1.03
لدي المقدرة على استيعاب المستجدات التكنولوجية والمعرفة الرقمية	304	1	5	3.92	0.95
اكساب الطالب مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	304	1.00	5.00	3.68	0.74

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

تمّ، من خلال الجدول السابق السابق، تحليل المحور المتعلّق بـ"اكساب الطّالب مهارات المبادرة والتّوجيه"، وكانت نتيجة المعدّل العام للمتوسّط الحسابي (3.68) بدرجة (قويّة). وهذا مؤشر جيد كون هذه المهارة هي إحدى ركائز الاقتصاد المعاصر، وداعمة لتمكين القدرة التّنافسيّة. فلا يمكن للقوانين وحدها أو التّمويل وحده أن يشجّع النّاس على المبادرة لخلق فرص عمل ما لم تكن هناك ثقافة داعمة للمبادرة وواعية لها يتمّ تأسيسها في مكوّنات النّظام التّعليمي، وأساليب التّنشئة الاجتماعيّة، ووسائط الإعلام، بالإضافة إلى إنشاء نماذج لمشاريع صغرى وابتكارات تقنيّة يتمّ احتضانها ورعايتها لتكون نماذج ناجحة يقتدى بها.

وقد أجاب معظم الطلاب بـ(موافق) على العبارة المتعلّقة بتحمّل المسؤوليّة في كلّ ما يقومون به، إذ بلغ المعدّل المتوسّط لهذه العبارة (3.96)، أيّ بدرجة (قويّة). إنّه مؤشر جيّد أن يكون للطالب القدرة على تحمّل مسؤوليّة ما يصدر عنه من نتائج علميّة من خلال الأبحاث العلميّة، أو أن يتحمّل نتائج قرارات يتّخذها، سواءً في حياته العلميّة، أو العمليّة، أو حتّى الخاصّة، في المقابل بلغ أدنى معدل متوسط حسابي (3.29) في إجابات الطُلاب عن عبارة "لدي القدرة على التّعلّم الذّاتي"، بدرجة (ضعيفة). وعليه، إنّ التّعلّم الذّاتي مهمٌّ للغاية، إذ يستطيع الفرد من خلاله تطوير ذاته واستغلال وقته أفضل استغلال. لذلك، على الفرد أن يطوّر هذه المهارة وأن يعوّد نفسه على تحصيل المعرفة ذاتيًّا من مصادرها الأساسيّة.

2.10. العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطُلاب مهارات المرونة والتّكيّف

من خلال هذا المحور سنقوم بدراسة العلاقة بين برامج التعليم العالي وبين دورها في اكساب الطلاب مهارات المرونة والتكيف. إنّ برامج التعليم العالي تلعب دوراً حيوياً في تنمية مهارات المرونة والتكيف لدى الطلاب. العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطلاب لهذه المهارات يمكن أن تتجلى من خلال تعزيز قدرة الطلاب على التكيف مع بيئات جديدة ومتغيرة ويشجعهم على التعامل مع التحديات المختلفة التي قد تواجههم في المستقبل.كما انّ البرامج الاكاديميّة يمكن أن تركز على تطوير مهارات المرونة من خلال المناهج التعليمية المحدثة والمتطورة. ذلك يمكن أن يشمل تعزيز القدرة على التفكير الابتكاري، وتشجيع المشاركة في مشاريع متنوعة، وتوفير فرص لحل المشكلات بطرق مختلفة. باختصار، برامج التعليم العالي تلعب دوراً محورياً في تطوير مهارات المرونة والتكيف لدى الطلاب، مما يساعدهم على التأقلم مع التغيرات السريعة في العالم الأكاديمي وسوق العمل والمجتمع بشكل عام. وسوف يوضح لنا الجدول رقم (4) هذه العلاقة على النحو الاتي:

الجدول رقم (4): نتائج العلاقة بين برامج التعليم العالي ودورها في اكساب الطّالب مهارات المرونة والتّكيّف

	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
لدي المقدرة على المرونة في التعامل مع الاخرين وتقبل الاخر	304	1	5	3.79	0.92
لدي المقدرة	304	1	5	3.75	0.84

على تقبل النقد. البناء.					
أتعلم من الأخطاء كي لا أكررها.	304	1	5	4.13	0.89
اواجه المشاكل بسلاسة وتلقائية.	304	1	5	3.85	0.96
لا مانع لديّ من التغيير عند ثبوت الخطأ بالادلّة المقنعة.	304	1	5	3.83	0.91
اكساب الطالب مهارات المرونة والتكيف	304	1.00	5.00	3.87	0.64

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

لقد تمّ في الجدول السابق السابق، تحليل المحور السّابع والمتعلّق بـ"اكساب الطّالب مهارات المرونة والتّكيّف"، إذ بلغ المعدّل المتوسّط الحسابيلهذا المحور (3.78)، أيّ بدرجة (قويّة).

وقد نالت عبارة "أتعلّم من الأخطاء كي لا أكرّرها" أعلى معدّل متوسّط حسابي (4.13) بدرجة الارتباط (قويّة). إنّه لمؤشّر جيّد أن يكون لدى الطالب هذه المعرفة والدّراية المهمّة أنّ تكرار الخطأ ما هي إلّا مضيعة للوقت، وأنّ التّعلّم من الأخطاء وتحويلها إلى درس يستفاد منه أفضل من التّوقّف عندها وتضييع الوقت. أمّا المعدل الأدنى، فقد نالتها عبارة "لديّ القدرة على التّعامل بمرونة مع الآخر وتقبّله"، وكانت نتيجتها (3.79)، بدرجة (قويّة) أيضًا.

3.10. العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطُلاب مهارة التّفاعل الاجتماعي والثّقافي.

إنّ أهمّيّة هذا المحور ناتجة من أهمّيّة المهارة الّتي نريد أن نقيس مدى اكسابها او اكسابها من قبل الطّلّاب، إذ يُساعد اكساب المهارة الاجتماعيّة الأفراد في تعزيز قدرتهم على المبادرة بالحوار، والمشاركة، والتّفاعل؛ وفي هذه النّقطة، يتّسم عمل المعلّم الفعّال بالمبادرة والنّزول إلى الميدان، ويجب أن يكون لديه القدرة على التّفاعل، والمبادرة بالحديث، وتقديم المساعدة، فضلًا عن قدرته على الاستجابة لمبادرات الغير من حوار، أو شكوى، أو طلب مساعدة، أو المشاركة في أنشطة، وعلى المعلّم أيضًا أن يساهم في الأنشطة الرّياضيّة، والفنّيّة، والدّينيّة، والأدبيّة، ويستجيب للدّعوات حتى يكون مشاركًا ومتفاعلًا مع الآخرين. ومن خلال الجدول رقم (5) سوف نجاوب على المحور الثامن على النحو الآتي:

الجدول رقم (5): نتائج العلاقة بين برامج التعليم العالي وبين درجة اكساب الطّالب مهارة التّفاعل الاجتماعي والثّقافي

	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
لدي المقدرة على استقبال انفعالات الاخرين وتفسيرها.	304	1	5	3.57	0.93
لا استطيع العيش بمعزل عن الاخرين.	304	1	5	3.62	0.90
أرغب في اقامة نشاطات مشتركة مع الاخرين.	304	1	5	3.47	1.03
أشعر بالمسؤولية اتجاه المجتمع والوطن ككل.	304	1	5	3.47	1.12
أرغب في مساعدة الاخرين على تجاوز مشاكلهم.	304	1	5	3.21	1.15
أُحب العمل الجماعي (روح الفريق)	304	1	5	3.55	1.12
لا مشكلة لدي في العمل مع	304	1	5	3.68	0.97

أشخاص من ديانات متعددة					
أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة	304	1	5	3.49	1.16
اكساب الطالب مهارة التفاعل الإجتماعي والثقافي	304	1.13	4.88	3.51	0.61

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

من خلال الجدول السابق تمّ تحليل المحور المتعلّق بـ"اكساب الطالب مهارة التّفاعل الاجتماعي والثّقافي"، حيث بلغت نتيجة المعدّل المتوسّط للمتوسّط الحسابي العام (3.51)، بدرجة (متوسّطة)، علمًا أنّ المفكّر جورج برنارد شو يقول: "أولئك الّذين لا يستطيعون تغيير رأيهم لا يمكنهم تغيير أي شيء". لذلك، تكمن أهميّة اكساب هذه المهارة في أنّ الفرد يتمكّن من خلالها من التّفاعل والتّواصل مع الآخرين. وقد أجاب الطلاب بكلمة (موافق) في ما يتعلّق بترحيبهم بالعمل مع أشخاص من دياناتٍ متعدّدة، وقد بلغ المعدّل المتوسّط (3.68)، أي بدرجة (قويّة)؛ وتأتي أهمّيّة هذه الدّرجة كدليل على أنّ الطالب يتعامل باحترام مع الغير، ولديه القدرة على التّحاور مع الأفراد المختلفين عنه طائفيًّا أو دينيًّا، وهذا مؤشّر جيّد جدًّا ومهمّ في بلد كلبنان متعدّد الدّيانات والطّوائف، ويسعى دائمًا إلى احترام قواعد العيش المشترك، بينما بلغ أدنى معدل متوسّط حسابي (3.21) في إجابات الطلاب عن عبارة "أرغب في مساعدة الآخرين على تجاوز مشاكلهم" بدرجة (متوسّطة). كنّا نأمل أن تكون نتيجة معدّل هذه العبارة أعلى، وذلك لأنّ الإنسان يُصادف في حياته العديد من الأشخاص الّذين تؤرقهم المشاكل وتؤثّر على علاقتهم بالآخرين، ويشعرون بالحاجة إلى استشارة ما أو مساعدة من الآخرين كي يُساعدوهم هؤلاء على تخطّي مشكلاتهم أو يُساندوهم معنويًّا.

4.10. العلاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطُلاب مهارات الإنتاجيّة.

من خلال هذا المحور سنقوم بقياس العلاقة بين برامج التعليم العالي ودورها في اكساب الطلاب مهارات الانتاجيّة إنّ برامج التعليم العالي لها تأثير كبير على تطوير مهارات الإنتاجية لدى الطلاب. لا سيما وأنّ هذه البرامج تهدف الى تطوير المعرفة والمهارات الأكاديمية الضرورية للطلاب في مجالات مختلفة. تزويد الطلاب بالأدوات والمعرفة اللازمة يسهم في زيادة إنتاجيتهم الأكاديمية. وتركز على التعلم العملي من خلال مشاريع البحث، الدروس العملية، والتدريبات العملية. هذا يعزز مهارات الإنتاجية عند الطلاب من خلال تجربة العمل الفعلي في مجالاتهم الدراسية.كما أنّها تعزز الابتكار وروح ريادة الأعمال تسهم في تنمية مهارات الإنتاجية. تشجيع الطلاب على التفكير الإبداعي وتطوير مشاريعهم الخاصة يعزز قدرتهم على الإنتاجية والابتكار. ويوضح لنا الجدول رقم (6) مدى اكساب الطُلاب المهارة الإنتاجيّة على النحو الآتي:

الجدول رقم (6): نتائج العلاقة بين برامج التعليم العالي ودرجة اكساب الطّالب مهارات الإنتاجيّة

	N	Min	Max	Mean	Std. Deviation
لدي المقدرة على وضع الأهداف وتحقيقها.	304	1	5	3.38	1.21
لدي المقدرة على تنفيذ مهام متعددة.	304	1	5	3.38	1.22
لدي المقدرة على تحديد الأولويات في العمل بشكلٍ دقيق.	304	1	5	3.50	1.20
لدي المقدرة على استثمار نقاط القوة الموجودة في الاخرين لتحقيق إنجاز مشترك.	304	1	5	3.56	1.13
أحترم التنوع في فريق العمل.	304	1	5	3.46	1.10
اكساب الطالب مهارات الإنتاجية	304	1.00	5.00	3.46	0.81

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

في الجدول رقم (6) تمّ تحليل المحور المتعلق بـ"اكساب الطّالب مهارات الإنتاجيّة"، حيث بلغت نتيجة المعدّل العام لهذا المحور (3.46)، بدرجة (متوسّطة)، والهدف من اكساب الفرد هذه المهارة هو قدرته على تقديم أفكارٍ جديدة للإنتاج

وتطويره، لا سيّما أنّ تطوير المُنتجات يُساهم في إنعاش الحركة الاقتصاديّة وتقديم الخدمات التي تُساعد في جعل المجتمع مجتمعًا متطوّرًا.

أجاب الطلاب بكلمة (موافق) عن العبارة المتعلّقة بقدرتهم على استثمار نقاط القوّة الموجودة لدى الآخرين لتحقيق إنجاز مشترك، وقد بلغ معدل المتوسّط الحسابي (3.56) بدرجة (قويّة)، وهذا مؤشّر جيّد لأنّ الاستثمار في رأس المال البشري للأفراد لا يتحقّق إلا عبر تطوير مهاراتهم وقدراتهم والاستفادة منها في العمليّات الإنتاجيّة. أمّا المعدّل المتوسّط الحسابي الأدنى في هذا المحور، فكان في إجابات الطُلاب الطلاب عن عبارة "لديّ القدرة على وضع الأهداف وتحقيقها"، وعبارة "لديّ القدرة على تنفيذ مهامٍ متعدّدة" إذ بلغ (3.38) بدرجة (متوسّطة). تبيّن لنا من خلال الإجابات عن هاتين العباراتين أنّ الطلاب الّذين شملتهم العينّة ليس لديهم القدرة على وضع الأهداف وتحقيقها، وقد يعود ذلك لقلّة الخبرة العمليّة، كونه لم يمرّ وقتٌ طويل على تخرّجهم، أو لعدم الخبرة العمليّة، أو لعدم توافر كافّة الشّروط المطلوبة. أمّا في ما يتعلّق بالقدرة على تنفيذ مهامٍ متعدّدة، فكانت النّتيجة واقعيّة لأنّه من الصّعب إيجاد شريحة كاملة لديها القدرة ذاتها والمهارة ذاتها وبنفس الدّرجة من القوّة والتّرابط.

11. الاختبار التائي للمهارات التي يمتلكها الطّلاب.

الجدول رقم (7): الاختبار التّائي للمهارات الّتي يمتلكها الطّلاب

One-Sample Test						
	Test Value = 3.5					
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
اكساب الطالب مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	4.34	303	0.00	0.18	0.10	0.27
اكساب الطالب مهارات المرونة والتكيف	10.02	303	0.00	0.37	0.30	0.44

اكساب الطالب المهارات الإجتماعية	0.20	303	0.84	0.01	-0.06	0.08
اكساب الطالب المهارات الإنتاجية	-0.90	303	0.37	-0.04	-0.13	0.05

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

من خلال الجدول رقم (7) تمّ ملاحظة الآتي:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي واكساب الطّالب المبادرة والتوجيه الذاتي، وذلك لأنّ sig=0.00≤ α =0.05.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي واكساب الطّالب مهارات المرونة الفكرية، وذلك لأنّ sig=0.00≤ α =0.05.

12. مقارنة النتائج الديمغرافيّة للطلاب مع مدى اكسابهم مهارات الحياة والعمل معًا.

إنّ الهدف من هذه الدراسة هو معرفة إذا كان هناك علاقة بين البيانات الديمغرافية للطُلاب بين اكسابهم هذه المهارات على النحو الآتي:

1.12. دراسة العلاقة ما بين جنس الطّالب واكسابه مهارات الحياة والعمل معًا.

من خلال الجدول رقم (8) سوف نقوم بدراسة العلاقة ما بين متغير الجنس الخاص بالطُلاب واكسابهم مهارات الحياة والعمل معًا على النحو الاتي:

الجدول رقم (8): درّاسة مدى اكساب الطُلاب مهارات العمل والحياة معًا من خلال متغير الجنس

الجنس		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	أنثى	148	3.44	0.52	0.04
	ذكر	156	3.40	0.59	0.05
مهارات المرونة والتكيف	أنثى	148	3.45	0.61	0.05
	ذكر	156	3.48	0.60	0.05
المهارات	أنثى	148	3.32	0.60	0.05

الإجتماعية	ذكر	156	3.39	0.53	0.04
المهـــــــارات الإنتاجية	أنثى	148	3.38	0.75	0.06
	ذكر	156	3.62	0.71	0.06

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

من خلال الجدول السابق تم التعرف على معدّل المهارات لدى كلٍ من الإناث والذّكور، حيث أنّنا لم نجد فروقات ذات دلالة إحصائيّة بين معدّل الفروقات للمهارات ما بين الإناث والذكور؛ فنجدها متساوية. وللتوضيح أكثر، سوف ننتقل إلى الجدول التّالي:

الجدول رقم (9): إختبار العينّة البسيطة المستقلّة للمهارات التي يمتلكها الطّلاب

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-	Mean	Std.	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	Equal variances assumed	1.19	0.28	0.75	302	0.45	0.05	0.06	-0.08	0.17
	Equal variances not assumed			0.75	299.865	0.45	0.05	0.06	-0.08	0.17
مهارات المرونة والتكيف	Equal variances assumed	0.74	0.39	-0.30	302	0.77	-0.02	0.07	-0.16	0.12
	Equal variances not assumed			-0.30	300.434	0.77	-0.02	0.07	-0.16	0.12
المهارات	Equal	0.18	0.67	-1.06	302	0.29	-0.07	0.06	-0.20	0.06

الإجتماعية	variances assumed									
	Equal variances not assumed			**-1.06**	**293.315**	**0.29**	**-0.07**	**0.06**	**-0.20**	**0.06**
المهارات الإنتاجية	Equal variances assumed	**0.97**	**0.33**	**-2.79**	**302**	**0.01**	**-0.23**	**0.08**	**-0.40**	**-0.07**
	Equal variances not assumed			**-2.79**	**298.740**	**0.01**	**-0.23**	**0.08**	**-0.40**	**-0.07**

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

تبيّن لنا، من خلال الجدول السابق، وجود فروقات ذات دلالة إحصائيّة في "المهارات الانتاجيّة"، وهذا يعني أنّه توجد فروقات في اكساب هذه المهارة ما بين الإناث والذكور لأنّ .Sig (0.01) ≤ 0.05 بينما لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائيّة في باقي المهارات.

في الجدول رقم (10) قُمنا باعتماد اختبار "Test of Homogeneity of Variances"، لأنّنا نتعامل مع ثلاث مجموعات وأكثر من المُتغيّرات.

الجدول رقم (10): إختبارتجانس الفروقات الإحصائيّة للمهارات الّتي يمتلكها الطّلاب

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	Based on Mean	2.32	2	301	0.04
		2.28	2	301	0.02
مهارات المرونة والتكيف	Based on Mean	2.40	2	301	0.09
		2.37	2	301	0.10
المهارات الإجتماعية	Based on	1.97	2	301	0.14

	Mean				
		1.86	2	301	0.16
المهارات الإنتاجية	Based on Mean	0.15	2	301	0.86
		0.26	2	301	0.77

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

تبين لنا، من خلال الجدول رقم (10) ومن خلال اختبار "Test of Homogeneity of Variances" أنّ العينّة متجانسة لأنّ Sig≥0.05، ما عدا في مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي، وذلك يعود إلى أنّ Sig=0.04≤0.05.

2.10. دراسة العلاقة ما بين السنّة الدّراسيّة للطالب واكسابه مهارات الحياة والعمل معًا.

من خلال التحليل الإحصائي للجدول رقم (11) تبين لدينا بأنّه توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين دور السنة الدراسية للطالب وبين اكساب الطالب مهارات الحياة والعمل معًا، وذلك يعود الى أنّ:

$Sig = 0.0 \geq \alpha = 0.05.$

الجدول رقم (11): دراسة العلاقة ما بين السنّة الدّراسيّة للطالب واكسابه مهارات القرن الحادي والعشرين

المتغير	السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	النتيجة
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	السنة الأولى	3.07	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.43		
مهارات المرونة والتكيف	السنة الأولى	2.65	0.046	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	2.93		
المهارات الإجتماعية	السنة	2.76	0.00	الفارق في

	الأولى			المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.35		
المهارات الإنتاجية	السنة الأولى	3.08	0.61	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة غير دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.14		

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

3.10. العلاقة بين اختصاص الطالب ومدى اكسابه مهارات القرن الحادي والعشرين.

من خلال الجدول رقم (12) ستتمّ دراسة العلاقة ما بين اختصاص الطلاب تمكّنهم من مهارات الحياة والعمل معًا على النّحو التّالي:

الجدول رقم (12): مدى اكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين بحسب متغيّر الاختصاص العلمي

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Min	Max
						Lower Bound	Upper Bound		
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	تربية	162	3.84	0.64	0.11	3.63	4.06	1.80	4.80
	إدارة اعمال	142	3.87	0.49	0.10	3.67	4.07	3.00	5.00
	Total	304	3.75	0.72	0.07	3.61	3.89	1.40	5.00
مهارات المرونة والتكيف	تربية	162	3.39	0.66	0.11	3.17	3.61	2.00	4.40
	إدارة اعمال	142	3.42	0.74	0.15	3.12	3.73	2.00	4.40
	Total	304	3.48	0.64	0.06	3.35	3.61	2.00	4.40

المهارات الإجتماعية	تربية	162	3.58	0.68	0.11	3.35	3.81	1.75	5.00
	إدارة اعمال	142	3.31	0.67	0.13	3.03	3.59	2.00	4.00
	Total	304	3.49	0.69	0.07	3.36	3.62	1.75	5.00
المهارات الإنتاجية	تربية	162	3.80	0.53	0.09	3.62	3.97	2.75	5.00
	إدارة اعمال	142	3.53	0.96	0.19	3.14	3.92	1.00	5.00
	Total	304	3.64	0.73	0.07	3.49	3.78	1.00	5.00

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

ونتيجةً للاختبار الإحصائي الّذي قُمنا به في الجدول السابق، تبيّن أنّ الدّالّة الإحصائيّة لجميع المهارات sig>α=0.05 . على النّحو التّالي:homogeneity of variances لذلك سوف ننتقل إلى الجدول رقم (13) لإجراء اختبار

الجدول رقم (13): اختبارتجانس الفروقات الإحصائيّة لاكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين بحسب متغيّر الاختصاص العلمي

		Levine Statistic	df1	df2	Sig.
مهارات المبادرة والتوجيه الذاتي	Based on Mean	2.91	2	100	0.06
مهارات المرونة والتكيف	Based on Mean	2.14	2	100	0.12
المهارات الإجتماعية	Based الإ on Mean	0.22	2	100	0.81
المهارات الإنتاجية	Based on Mean	3.23	2	100	0.04

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

تبيّن لنا، من خلال الجدول السابق، أنّه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين اختصاص الطالب واكسابه المهارات الانتاجيّة، وذلك لأنّ Sig=0.04≤α=0.05.

12. اختبار فرضيّات البحث

- **الفرضيّة الأولى:** توجد علاقة ذو دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة المرونة والتكيف.

الجدول رقم (14): معامل الإرتباط بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطالب مهارة المرونة والتكيف

المتغيّر الأوّل / المتغيّر الثّاني		برامج التعليم العالي	طبيعة العلاقة
مهارة المرونة والتكيف	معامل ارتباط سبيرمان	0.787	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين برامج التعليم العالي واكساب الطلاب مهارة المرونة والتكيف، ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.787 ما يُشير إلى أنّ العلاقة إيجابيّة قويّة بين المتغيرين.

- **الفرضيّة الثّانية:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي.

الجدول رقم (15): معامل الإرتباط بين بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي.

المتغيّر الأوّل / المتغيّر الثّاني		برامج التعليم العالي	طبيعة العلاقة
مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي	معامل ارتباط سبيرمان	0.869	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي، ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.869 ما يُشير إلى أنّ العلاقة إيجابيّة قويّة بين المتغيرين.

- **الفرضيّة الثالثة:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة التفاعل الاجتماعي.

الجدول رقم (16): عامل الإرتباط بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة التفاعل الاجتماعي.

المتغيّر الأوّل / المتغيّر الثّاني		برامج التعليم العالي	طبيعة العلاقة
مهارة التفاعل الاجتماعي	معامل ارتباط سبيرمان	0.889	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارة التفاعل الاجتماعي، ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.889 ما يُشير إلى أنّ العلاقة إيجابيّة قويّة بين المتغيرين.

- **الفرضيّة الرابعة:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين برامج التّعليم العالي وبين اكساب الطّالب مهارة الانتاجيّة.

الجدول رقم (17): معامل الإرتباط بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارة الانتاجيّة

المتغيّر الأوّل / المتغيّر الثّاني		برامج التعليم العالي	طبيعة العلاقة
مهارة الانتاجيّة	معامل ارتباط سبيرمان	0.769	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

المصدر: من إعداد الباحثة بناءً على نتائج البرنامج الاحصائي spss.

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين برامج التعليم العالي وبين اكساب الطلاب مهارة الانتاجيّة، ودرجة هذه العلاقة تساوي0.769 ما يُشير إلى أنّ العلاقة إيجابيّة قويّة بين المتغيرين.

13. نتائج البحث

- في ظلّ التّغيّرات المستمرَّة الّتي طرأت على المجتمعين المحلّي والعالمي، أصبح تحديد المهارات الواجب اكسابها من قبل الأفراد المتعلّمين أمرًا أساسيًّا، لكي يتمكّن هؤلاء من التّعامل مع متطلّبات المراحل اللّاحقة الّتي ربما ستكون أكثر تعقيدًا من المرحلة الرّاهنة.
- من الهام جدًا أنّ تستكمل مؤسّسات التّعليم العالي ما بدأته من مراجعة مناهجها والعمل على تطويرها تبعًا لمهارات القرن الحادي والعشرين، الأمر الّذي سيُساهم في بناء رأسِ مالٍ بشريّ قادرٍ على بناء منظّمات متطوّرة مواكبة للتّغيّرات الّتي تطرأ على البيئتين المحليّة والعالميّة.
- إنّ العملية التعليميّة ليست إجراء إمتحانات وتلقين وحفظ، بل هي عملية مستمرّة تتطلب تطوير المعرفة، والتنمية اللغوية، والتنمية التحفيزية.
- إنّ النشاطات الجامعيّة التي يُشارك بها الطُلاب تُساهم في تنمية مهاراتهم وقدراتهم.
- كما أثبتت هذه الدرّاسة أيضًا أن تعزيز استقلالية الطلاب يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالتحفيز والإنجاز.
- إنّ الاسلوب الذي يعتمده المُعلم أثناء إعطائه المحاضرة، وإستخدامه للوسائل التعليمية المتقدمة تُساهم في تنمية مهارات الطُلاب وتُعزز من قُدرة الطالب على مُمارستها في حياته العملية والعلمية.
- كما أثبتت الدرّاسة بأنّ أن بعض المعلمين ما زالوا يعتمدون أساليب التدريس التقليدية. ومع ذلك، لم يصرحوا بذلك في الاستبيانات التي أجابوا عنها، وذكروا أنّهم يعتمدون التعلم التعاوني والنشط معظم الوقت. من ناحية أخرى، ارتفع مستوى التحفيز عند الطُلاب في تنمية مهاراتهم بعد اعتماد استراتيجيات التعلم النشط، وهذا يثبت فرضيتنا.
- إنّ أعتماد الطرق المختلطة تُساهم بالاستكشاف الغني للعوامل التي تؤثر في اكساب الطُلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، والدور الذي يلعبه المُعلم في تنميتها.

14. المساهمية في المعرفة

يعتمد نظام التعليم العالي في لبنان برامج دراسية وأساليب تدريسية معيّنة، إذ يقوم القيمون على هذه العملية بمتابعة الطلاب لثلاث سنوات أو خمسة حسب الإختصاص معتمدين بترفيعه من سنة الى أخرى علامة نجاح تُحددها الأنظمة الدّاخليّة لكلّ جامعة، فضلًا عن إعتماد عدد أرصدة معيّن لإنهاء مرحلة جامعية والانتقال الى أخرى. ولكن العملية التعليميّة ليست إجراء إمتحانات وتلقين وحفظ، بل هي عملية مستمرّة تتطلب تطوير المعرفة، والتنمية اللغوية، والتنمية التحفيزية. وقد ركّزت دراستنا على إيجاد تأثير محتوى التّعلم، وأساليب التّدريس، ومشاركة الطُلاب في النشاطات الجامعيّة في تنمية مهاراتهم وقدراتهم. كما أثبتت أيضًا أن تعزيز استقلاليّة الطلاب يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالتحفيز والإنجاز.

تُساهم هذه الدراسة ذات الطرق المختلطة بالاستكشاف الغنيّ للعوامل التي تؤثر في اكساب الطُلاب مهارات القرن الحادي والعشرين، والدور الذي يلعبه المُعلم في تنميتها، من قبل صانعي القرار من أجل بناء رأس مال بشري يُحاكي التطورات التي فرضتها البيئة المتطورة والسريعة التغير في هذا العصر. وعليه، إنّ صانعيّ السياسات يتمتعون بسلطة تُساهم في تغييرات كبيرة لتحسين هذه العوامل إذا ما تمّ إستخدامها بالطرق المدروسة والهادفة والصحيحة، لا سيما في محتوى التّعلم. وقد يستفيد المسؤولون أيضًا من النتائج التي توصلنا إليها من التسهيلات المتوافرة لديهم، وزيادة اعتماد التكنولوجيا في التّدريس والتّعلم، وتشجيع التّعلّم النشط في الفصول الدرّاسية.

15. توصيّات البحث

- ضرورة تبني الرؤى والمفاهيم العلمية التي تسهم في إحداث التجديد التربوي في ضوء تحديات ومستجدات العصر الرقمي بشقيه المعرفي والتكنولوجي.
- تبني التوجهات والاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلمين من خلال تصميم برامج الإعداد وفق خطة استراتيجية تهدف لإعداد المعلم في العصر الرقمي وتنميته مهنيًا ليكون على وعيٍ كامل بمستجدات الحاضر ومهارات القرن الواحد والعشرين.
- التركيز على تحسين نظم التعلم الإلكتروني وتطوير استخدامها في تدريس المواد التعليمية المختلفة.
- ضرورة تعزيز مهارات (المواطنة الرقمية) بمؤسسات التعليم كافة ووضع خطط تدريبية تطبيقية لرفع كفاءة المعلمين والطلاب والهيئات الإدارية على إجراءات الوقاية والسلامة والصحة الرقمية.
- ضرورة الاستفادة من التجارب المتنوعة للنظم التعليمية والتربوية العالمية المختلفة لتحقيق الجودة الشاملة في إطار تخطيط تربوي لضمان مخرجات تعلمية قادرة على مواجهة التحديات الفكرية والثقافية وانعكاساتها على بنية المجتمع.
- التركيز على تحسين نظم التعلم الرقمي واستراتيجياته المختلفة وتطوير استخداماتها في تقديم المحتوى العلمي والعملي داخل الصفوف الدراسية.
- العمل على تكوين رؤى تربوية معاصرة لتوظيف استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس الحديثة لتطوير وتحديث بنية المنهج الدراسي ومحتواه العلمي.
- الاستفادة من كافة التجارب العالمية والعربية في مجال المناهج وطرق التدريس واستراتيجياته المتنوعة مع مراعاة خصائص البيئة المحلية عند تطويره بمراحل التعليم المختلفة.
- العمل على دعم وتوفير البرامج التكنولوجية وتطبيقاتها الرقمية في التدريس والتدريب والتنمية المهنية للمعلمين لمواكبة مستجدات الثورة التكنولوجية ومعطياتها التربوية.

- العمل على تعزيز تطبيقات تقنيات التعلم الرقمي في التدريس والتدريب والتنمية المهنية للمعلمين في استخدام وتطوير المقررات، والاستراتيجيات الرقمية، وكذلك التقويم، ومهارات الاتصال الرقمي، وغيرها من آليات العصر الرقمي.
- العمل على توظيف استخدامات الذكاء الاصطناعي في إعداد وتصميم البرامج التعليمية وإنتاج البرمجيات التعليمية وفق ضوابط ومعايير الجودة المطبقة في نظم التعليم الرقمي.
- العمل على تبني توجهاتٍ حديثة لإعداد وتصميم الوسائل والتقنيات التعليمية الرقمية.
- ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي في تشخيص وتحديد المشكلات التي يعاني منها الطلبة داخل مؤسساتنا التعليمية بشكل عام وداخل الصفوف الدراسية بشكل خاص، وكيفية العمل على حلها وتحقيق الصحة النفسية لديهم.

انطلاقًا من هذه التوصيّات، يُمكننا اقتراح دّراسات مستقبليّة متعدّدة من مثلها:

- الدّور الّذي تلعبُه برامج التّعليم العالي في تأهيل الطّلّاب لمواكبة العصر الصّناعي الرّابع.
- العلاقة بين الذّكاء الاصطناعي والرّوبوتات وبين تطوير برامج التّعليم العالي.
- الذّكاء الاصّطناعي في التّعليم العالي: دراسة ببليومتريّة عن أثره في الأدبيّات العلميّة.
- دور مهارة الابتكار والإبداع في محو الأميّة المناخيّة وفي تنمية خيال الطّلّاب.

16. الخاتمة العامة

في ظلّ التّغيّرات المستمرّة الّتي طرأت على المجتمعين المحلّي والعالمي، أصبح تحديد المهارات الواجب اكسابها من قبل الأفراد المتعلّمين أمرًا أساسيًّا، لكي يتمكّن هؤلاء من التّعامل مع متطلّبات المراحل اللّاحقة الّتي ربما ستكون أكثر تعقيدًا من المرحلة الرّاهنة. لذلك، بدأت مؤسّسات التّعليم العالي بمراجعة مناهجها والعمل على تطويرها تبعًا لمهارات القرن الحادي والعشرين، الأمر الّذي سيُساهم في بناء رأسِ مالٍ بشريّ قادرٍ على بناء منظّمات متطوّرة مواكبة للتّغيّرات الّتي تطرأ على البيئتين المحليّة والعالميّة، إذ تخرّج العمليّة التّعليميّة أفرادًا متمكّنين من المهارات الأكاديميّة والحياتيّة الدّاعمة، وقادرين على التّأقلم، والمنافسة، ومواجهة التّحديّات، علمًا أن الحياة كانت قبل الثورة الصّناعيّة متشابهة تقريبًا حول العالم، ومختلفة تمامًا عمّا نعيشُه اليوم. فقد مرَّ العالم بالكثير من الثّورات الّتي طوّرته، وفرضت في كل مرحلة من مراحلها مهاراتٍ جديدة على الأفراد اكسابها والعمل على تنميتها، وصولًا إلى القرن الحادي والعشرين الّذي رافقته تغيُّراتٍ سريعة جدًّا طرأت على كافّة نواحي الحياة. حتّى الحروب انتقلت من مرحلة الحروب العسكريّة إلى حروب الأدمغة، أي إلى الحروب البيولوجيّة والسيبرانيّة عبر نشر الفيروسات القاتلة الّتي لا دواء لها، ولا مختبرات مجهّزة لاكتشاف اللّقاح لها، ولا كوادر طبّيّة تمتلك المعرفة الّتي تستطيع من خلاها الوصول إلى حلولٍ تعمل على كبحها. من هنا، رأينا أنّه قد يكون السعي بشكلٍ دؤوب لتطوير برامج التّعليم العالي من قبل المعنيّين والتّسابق مع الزّمن لنكون على أتمّ الاستعداد والمواجهة لكافّة التّغيّرات الحاصلة في العالم.

تناولنا في هذا البحث الدور الذي يلعبه التعليم العالي في إكساب الطُلاب مهارات القرن الحادي والعشرين ومن خلال برامجه التّدريسيّة، وأسلوب المُعلمين أثناء إعطاء المحاضرات، والأساليب التي يتمّ إعتمادها في التعليم، وذلك بهدف بناء رأس مال بشريّ يُحاكي التطورات المتسارعة في سوق العمل، وسعيًا لتطوير مجتمعاتنا من خلال تطوير القطاعات الاقتصاديّة، والصّحيّة، والتّربويّة... الخ.

قائمة المراجع

- توق، محي الدين، (2021). **التّعليم من أجل المستقبل**. عمان: منشورات عالم الكتب.
- الصغير، أحمد حسين، (2019). **التّعليم الجامعي في الوطن العربي**. عمان: منشورات عالم الكتب.
- العنزي، علي، (2019). **إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال**. عمان: دار البازوري.

- سلام، عزة (2020)، مهارات الإتصال، القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، صفحة.
- الطيّب، عبد النبي عبد الله، (2020). **مهارات الاتصال الفعال**. الأردن: عمان، أمواج للنشر والتوزيع.
- الكبيسي، عبد الواحد، (2021). **القياس والتقويم ، تجديدات ومناقشات**. الأردن: عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.
- المغربي، كامل محمد (2020). السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم. الأردن: دار الفكر، ط.3.
- Trilling, B., &Fadel, C. (2009). 21 st century skills: learning for life in our times. San Francisco, CA: john wiley& sons.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

ممارسات إدارة الموارد البشرية وتأثيرها على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف

بتول جاسم محمد
الجامعة الاميركية للثقافة والتعليم
bjf001@auceonline.com

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية باعتبارها المتغير المستقل، على متغيرين اثنين وهما: الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف، وتميزت الدراسة أيضاً بتوفرها على أبعاد للمتغيرات الثلاثة وهي: أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية (التدريب، التوظيف، المكافآت، تقييم الأداء)، وكانت أبعاد الأداء التنظيمي (نمو الشركة، والجودة)، وأبعاد رفاهية الموظف هي (معدلات الغياب والحضور، الاستقرار الوظيفي، الرضا الوظيفي، الولاء للمنظمة).

تمثَّل مجتمع الدراسة بقطاع الشركات في العراق، وتم تحديد عينة الدراسة بـ 235 مدير وموظف في قسم الموارد البشرية ضمن المنشآت العراقية، ونظراً لكبر وعدم تجانس مجمع البحث تم استخدام المعاينة العشوائية العنقودية، من خلال تقسيم مجتمع البحث إلى محافظات ومن كل محافظة تمّ سحب عينة عشوائية بسيطة من الشركات والمنشآت، ومن ثمّ تمّ سحب عينة عشوائية من الموظفين والعاملين على اختلاف خصائصهم. إذ تمّ التواصل مع هؤلاء المعنيين ميدانياً وإلكترونياً لأخذ آرائهم في الاستبيان، وبلغ عدد الاستبانات المرتجعة 109 استبانة.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وكان أهمها: أن تحقيق التكامل في الأبعاد الثلاث في ممارسات الموارد البشرية الثلاثة تنسجم مع مُعظم النظريات الإدارية، وأن سياسات التوظيف العادلة والمرتكزة على أسس مهنية وعلى مبدئ تكافؤ الفرص والمقابلات الشخصية، تترك أثراً إيجابياً في تحقيق معدلات النمو المطلوبة وأيضاً في تحقيق مستويات الجودة اللازمة لسير العمل، وأن تحسين جودة العمل يتحقق من خلال برامج التدريب المنفذة للعاملين على برمجيات التحكم والمراقبة والتي تساعد على التنسيق بين جميع مستويات التشغيل في المنشأة المدروسة.

الكلمات المفتاحية: إدارة الموارد البشرية، الأداء التنظيمي، رفاهية الموظف.

Human resource management practices and their impact on organizational performance and employee well-being.

Batoul Jassim Mohammad
American University of Culture & Education
bjf001@auceonline.com

Abstract

This study aimed to study the impact of human resources management practices as an independent variable on two variables: organizational performance and employee well-being. the study was also characterized by the availability of dimensions for the three variables، namely: the dimensions of human resources management

practices (training، recruitment، remuneration، performance evaluation)، the dimensions of organizational performance (company growth، quality)، and the dimensions of employee well-being are (absence and attendance rates، job stability، job satisfaction، loyalty to the organization).

The study community was represented by the corporate sector in Iraq، and the study sample was determined by 235 managers and employees in the human resources department within Iraqi facilities، and due to the large and heterogeneous research complex، random cluster sampling was used، by dividing the research community into governorates and from each governorate a simple random sample of companies and facilities was drawn، and then a random sample of employees and workers with different characteristics was drawn. Those concerned were contacted on the ground and electronically to receive their opinions in the questionnaire، and the number of questionnaires returned amounted to 109 questionnaires.

The study reached a number of conclusions، the most important of which were: that achieving integration in the three dimensions in the three human resources practices is consistent with most management theories، that fair and career-based recruitment policies and the principle of equal opportunities and personal interviews، leave a positive impact in achieving the required growth rates and also in achieving the quality levels necessary for the workflow، and that improving the quality of work is achieved through training programs implemented for workers on control and monitoring software، which helps to coordinate between all levels of operation in the studied facility.

Keywords: Human Resources Management، Organizational Performance، Employee well-being.

المقدّمة

تحظى دراسات الخاصة بالإدارة للموارد البشرية بالأهمية الكبرى ضمن المجالات الإدارية بصفة عامة خاصة في ظل ظروف التطورات العلمية وكذلك التكنولوجي وزيادة النشاط الاقتصادي مع حدة المنافسة بين المشروعات الخاصة على اختلاف أنواعها، ومع التغيرات الكبرى التي شهدتها بيئات الأعمال فقد كان لزاماعلى المنشآت أن تطور في سياساتها وممارساتها تجاه المورد البشري العامل لديها بما يواكب حركة التطورات الواسعة على كافة المستويات (الحمداني، 2020)، مما استدعى ضرورة البحث عن مداخل غير تقليدية لتعظيم الفائدة العملية والتشغيلية للمورد البشري، خاصة في ظل تعاظم المشكلات المتعلقة بالأجور وزيادة معدلات الأسعار ودرجة تناسبها مع ما يتقاضاه المورد البشري من حوافز مادية، حتى المورد البشري العامل داخل القطاع الحكومي لم يكن هو الآخر ببعيد عن حركة الإصلاح والتطوير (راوي، 2013).

وفي نفس الوقت لم تعد دراسات للموارد البشرية قاصرة فحسب على مجالات الاستقطاب وكذلك الاختيار والتعيين ومسائل التدريب والحوافز المادية وتقييم الأداء والترقي وسياسات إنهاء الخدمة (الشريف، 2021)، صحيح أن تطوير لسياسات المورد البشري يستدعي البحث الدائم والدؤوب والمستمر عن كل ما هو جديد في مجالات وأساليب استقطاب المورد البشري وتدريبه، غير أن الكثير من الممارسات الإدارية في عالم اليوم قد تؤثر إما سلبياً أو إيجابياً على معظم

أداءات القوى البشرية العاملة على اختلافاتها الإدارية، ومن ثم قد تثور العديد من العوامل والمؤثرات التنظيمية وكذلك السلوكية التي قد تحد كثيرا من فاعلية الأداء التنظيمي للمورد البشرية.

وفي نفس الوقت تأتي النظرة الإستراتيجية للمورد البشري مستقبلاً كميزة تنافسية بل ومستدامة Advantage Competitive Sustainable، وهذه النظرة الإستراتيجية لا تكتمل بغير النظر للمورد البشري نظرة متكاملة من جميع الزوايا والجوانب، إذ لا يكفي فقط مجرد الحكم على أداء المورد البشري وإنتاجيته بناء على كفاءة سياسات الاستقطاب والتعيين والاختيار المتبعة، إذ أن هذه العوامل والمحددات إنما تأتي في بداية حياة المورد البشري العملية بالمنظمة أيا كانت، غير أنه تتكامل مع هذه العوامل سلاسل أخرى من المؤثرات التنظيمية على المستوى الكلي للمنظمة، إلى عوامل ومحددات سلوكية على مستوى الفرد العامل وجماعات أو فرق العمل، والتي تتخلل بدورها منتصف الحياة المهنية للعنصر البشري وحتى نهايتها بالمنظمة (العامري، 2020).

اذاً تعتبر عاملًا أساسيًا في لنجاح أي منظمة، حيث تعمل على تطوير الموارد البشرية وتنميتها وحفظها، وكذلك لتحقيق البيئة الملائمة للعمل والاهتمام بمتطلبات العاملين. وتؤثر ممارساتها بشكل كبير على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف.

حيث أن من المشكلات التي يتعرض لها الإدارة للموارد البشرية في المنشآت، هي صعوبة جذب واحتفاظ بالموظفين الموهوبين والكفء (عبد السلام، 2020)، وتحسين الأداء التنظيمي والجودة، وتحسين رضا الموظفين عن العمل، وتوفير البيئة الجيدة وكذلك تطويرها.

لذلك، يهدف هذا البحث إلى تحليل وتقييم الممارسات لإدارة الموارد البشرية ولتأثيرها على الأداء التنظيمي والرفاهية للموظف، وتقديم توصيات واقتراحات لتحسين الإدارة البشرية في المنشآت العراقية بشكل عام. أهمية الدراسة:

الأهمية العلمية

تعتبر الدراسة العملية من أهم الأدوات التي تسهم في تطوير وكذلك تحسين الممارسات الحالية ضمن نطاق الإدارة للموارد البشرية وتحليل تأثيرها على أداء المنشاة التنظيمي ورفاهية الموظفين. وتعتمد الدراسة العملية على الاستفادة من خبرات سابقة والتحليل العملي للممارسات الحالية لتحديد ما هو الأفضل والأكثر فعاليةً لتحقيق الأهداف المنظمية.

ومن أهم أسباب أهمية الدراسة العملية في مجال إدارة الموارد البشرية:

- تساعد الدراسة العملية على تحديد المشكلات الراهنة في مجال الإدارة للموارد البشرية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وبالتالي تحسين الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين.
- تساعد الدراسة العملية على تطوير وتحسين الممارسات الحالية في مجال الإدارة للموارد البشرية، وذلك عن طريق الاختبار والتطبيق لأفضل الممارسات والتقنيات الحديثة.
- يمكن للدراسة العملية أن تساعد على تحسين الأداء التنظيمي من خلال تحليل التأثير للممارسات الحالية على الأداء وتطبيق الممارسات الأكثر فعالية لتحقيق الأهداف المنظمية.
- يمكن للدراسة العملية أن تساعد على زيادة رفاهية الموظفين من خلال تحليل للتأثير في الممارسات الحالية لرفاهيتهم وتطبيق الممارسات الأكثر فعالية لتحسين جودة حياتهم العملية.

الأهمية العملية

تعتبر الدراسة في مجال الإدارة للموارد البشرية ذات أهمية علمية كبيرة، حيث تساهم الإثراء للمعرفة العلمية في هذا النطاق، وتساعد على فهم أفضل لمفاهيم لإدارة المورد البشري وعلاقتها بالأداء التنظيمي ورفاهية العاملين.

ومن أهم الأسباب التي تجعل دراسة إدارة الموارد البشرية ذات الأهمية العلمية الكبيرة:

- **إنتاج المعرفة:** تساهم الدراسة في إنتاج المعرفة وتطوير النظريات والمفاهيم المتعلقة بالإدارة للموارد البشرية والعلاقة بينها وبين الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين.
- **تحديد العوامل المؤثرة:** تساعد الدراسة في تحديد الاسباب المؤثرة على أداء الموظفين والتأثير على رفاهيتهم، وبالتالي تسهم في وضع استراتيجيات وحلول ملائمة لتحسين الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين.
- **تطوير الممارسات:** تساهم الدراسة في تحسين الممارسات الحالية ضمن الإدارة للموارد البشرية، وذلك عن طريق تحليل البيانات واختبار الأساليب المتطورة لتحسين الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين.
- **التطبيق العملي:** يمكن للدراسة أن تساعد في تحويل المفاهيم النظرية إلى تطبيقات عملية تسهم في التطوير للأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين.

إشكالية الدراسة

نتيجة للمنافسة الكبيرة التي غزت العالم، والتي أدت إلى انفتاح اقتصادي مع تطور تكنولوجي مع تزايد الحجم وكذلك نوعية المنافسة المحلية والعالمية بين المنشآت على اختلاف أنواعها، وتسابقهم لتقديم الجديد والأجود في السلع والخدمات لتحقيق رضا زبائنها وتوسيع حصتها السوقية، زاد الاهتمام والتأكيد من قبلها على الدور الإستراتيجي الذي يمكن أن يلعبه التدريب والتنمية على العموم، في جعل مواردها البشرية ذات قدرات ومهارات ومعارف عالية المستوى، لتمكينها من الابتكار والإبداع وتقديم الجديد والأجود في منتجاتها.

انطلاقاً ممّا سبق، تكمن مشكلة الدراسة في عدم وجود دراسات كافية تتناول الممارسات لإدارة المورد البشري وتأثيرها على أداء المنشآت التنظيمي ورفاهية الموظف في العراق بشكل شامل ومتكامل. على الرغم من أن هناك بعض الدراسات والأبحاث التي تناولت بعض جوانب هذا الموضوع، إلا أنه لا يزال هناك حاجة إلى دراسة معمقة تغطي جوانب مختلفة من الموضوع وتعمل على التحديد للعوامل المؤثرة على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف في العراق بشكل دقيق علاوة على ذلك، تعاني العديد من المنشآت في العراق من ضعف في ممارسات لإدارة الموارد البشرية، مما نعكس سلباً على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين، لذلك يمكن اعتبار هذه النقطة واحدة من أهم المشكلات التي يواجهها الباحثون في هذا المجال.

والسؤال الرئيسي للبحث يمكن صياغته على النحو التالي:

"ما هي الممارسات لإدارة الموارد البشرية التي يتبعها المنشآت في العراق وما هو تأثيرها على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين؟"

ويمكن تفصيل هذا السؤال الرئيسي إلى أسئلة فرعية أخرى مثل:

- ما هي الأهمية الإدارة للموارد البشرية في المنشآت؟
- ما هي أهم التحديات التي تقابل المنشآت عند تطبيقها لممارسات الإدارة للموارد البشرية في العراق؟
- ما هي الممارسات لإدارة الموارد البشرية التي تتبعها المنشآت في العراق وكيف يمكن تحسينها؟
- ما هي تأثيرات ممارسات إدارة الموارد البشرية على الأداء التنظيمي للمنظمات في العراق؟
- ما هو تأثير الممارسات لإدارة الموارد البشرية على الرفاهية للموظفين في المنشآت في العراق؟

فرضيات الدراسة

تنطلق من الفرضيات الرئيسية التالية:

الفرضية الرئيسية الأولى: يوجد أثر دال احصائياً لممارسات إدارة الموارد البشرية على الأداء التنظيمي في المنشآت العراقية".

ويتفرع منها ثلاث فرضيات على الشكل التالي:

- يوجد أثر دال احصائياً لتدريب الموارد البشرية على الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.
- يوجد أثر دال احصائياً لتوظيف الموارد البشرية على الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.
- يوجد أثر دال احصائياً للمكافئات على الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.

أهداف الدراسة

تضمن أهداف هذه الدراسة ما يلي:

- تحديد علاقة الممارسات لإدارة الموارد البشرية كمتغير مستقل مع رفاهية الموظفين في العراق.
- تحليل تأثير الممارسات لإدارة الموارد البشرية على أداء المنشآت التنظيمي ورفاهية الموظفين في العراق.
- تحليل العوامل التي تؤثر على العلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية والأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين في العراق.
- توفير إطار نظري وعملي لتحسين الممارسات لإدارة المورد البشري في العراق، وذلك بهدف تحسين الأداء التنظيمي ورفاهية العاملين.
- تقديم مساهمة علمية جديدة للمعرفة في مجال الإدارة للموارد البشرية وتأثيرها على الأداء التنظيمي ورفاهية العاملين.

منهجية الدراسة المعتمدة

يمكن استخدام المنهج الوصفي Descriptive Methodology والمنهج التحليلي Analytical Methodology في هذا البحث. ويتم ذلك من خلال توصيف ممارسات إدارة الموارد البشرية وتحليلها من حيث الفعالية والتأثير على الأداء التنظيمي ورفاهية الموظفين. وتحليل البيانات المجمعة من خلال استخدام برامج الإحصاء المختلفة والتحليل الكمي والنوعي.

مجتمع وعينة الدراسة

- **مجتمع الدراسة:** والذي يتمثّل بقطاع الشركات في العراق.
- **عينة الدراسة:** والتي تتمثّل بـ (235) مديراً وموظفاً في قسم الموارد البشرية ضمن المنشآت العراقية، وسوف يتم ذلك من خلال استبانة فيها العديد من الأسئلة التي ستوزع على هؤلاء المدراء ضمن هذه الشركات. تحليل موثوقية وصدق الإجابات على الاستبيان

مقياس الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ Alpha Cronbach

الجدول رقم (1) مقياس ألفا كرونباخ Alpha Cronbach

المحور	البعد	مقياس ألفا كرونباخ	عدد الأسئلة	تقييم البعد
المحور الأول	البعد الأول: التوظيف	0.72	7	جيّد
	البعد الثاني: التدريب	0.73	7	جيّد
	البعد الثالث: المكافآت	0735	7	جيّد
المحور الثاني	البعد الأول: نمو الشركة	0.736	7	جيّد
	البعد الثاني: الجودة	0.758	7	جيّد

المحور الثالث	البعد الأول: معدلات الغياب والحضور	0.733	7	جيّد
	البعد الثاني: الاستقرار الوظيفي	0.709	7	جيّد
	البعد الثالث: الرضا الوظيفي	0.797	7	جيّد
	البعد الرابع: الولاء للمنظمة	0.724	7	جيّد

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

من خلال هذا الجدول يتضح أنّ قيمة مقياس ألفا كرونباخ Alpha Crobach في محاور وأبعاد الاستبيان تتمتع بقيم جيّدة وهي أكبر من 70%. إذ تدل هذه القيمة على وجود مالا يقل عن 70% من التوافق بين أسئلة البعد الواحد وهذا يعكس أمرين، الأول وهو أن أسئلة البعد الواحد تنجح في قياس المفهوم ذو الصلة، والامر الثاني يتمثل في أن الإجابات على أسئلة مختلف الأبعاد، سواء تلك المتعلقة بالمتغير المستقل أو المتغيرين التابعيين، كانت متوافقة ومنسجمة فيما بينها داخل البعد الواحد. وهذا إنّ دلّ على شيء فهو يدل على موضوعية وصدق هذه الإجابات وأنّها لم تتم بشكل غير مدروس أو غير موضوعي.

المتغير المستقل والمتعلق بممارسات إدارة الموارد البشرية

يتضمن هذا المحور ثلاث أبعاد، وكل بعد يتألف من 7 أسئلة:

البعد الأول من المحور الأول: التوظيف:

فيما يأتي عرض للتوزيع التكراري لإجابات المبحوثين حول أبعاد محور التوظيف:

الجدول رقم (2) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد التوظيف

		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
تتبع المنشأة سياسات موضوعية وواضحة عمليات في التوظيف.	Count	25	34	8	21	21
	Row N %	22.9%	31.2%	7.3%	19.3%	19.3%
توظيف يتم الأفراد المؤهلين والمناسبين للوظائف الشاغرة.	Count	37	21	7	27	17
	Row N %	33.9%	19.3%	6.4%	24.8%	15.6%

اتباع يتم عمليات اختيار مهنية وشفافة لاختيار المرشحين.	Count	11	21	9	29	39
	Row N %	10.1%	19.3%	8.3%	26.6%	35.8%
توفر المنشأة برامج تدريبية متنوعة لتطوير مهارات الموظفين الجدد.	Count	13	15	11	25	45
	Row N %	11.9%	13.8%	10.1%	22.9%	41.3%
تقديم يتم معلومات واضحة ومفصلة عن الوظيفة ومتطلباتها للمتقدمين.	Count	9	16	12	29	43
	Row N %	8.3%	14.7%	11.0%	26.6%	39.4%
تنظيم يتم المقابلات الشخصية وفقًا لإجراءات محددة ومعايير موضوعية.	Count	11	10	15	36	37
	Row N %	10.1%	9.2%	13.8%	33.0%	33.9%
تتبع المنشأة سياسات تكافؤ في الفرص التوظيف بغض عن النظر الجنس، العمر، أو العرق، عوامل أي غير أخرى متعلقة بالكفاءة.	Count	6	13	16	30	44
	Row N %	5.5%	11.9%	14.7%	27.5%	40.4%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

من التكرارات المطلقة والنسبية للإجابات المتعلقة بأبعاد محور التوظيف، يتضح أنّ المنشآت الشركات التي ينتمي لها المبحوثون تتبع سياسات توظيف مناسبة وفقا لوجهة نظرهم. هذه النتيجة يمكن اشتقاقها من النسب الجيّدة للإجابات

التي تتراوح بين الموافقة بشدة والموافقة. إذا تراوحت بين 52% (19.3+33.9)% في أدنى مستوى لها على عبارة "يتم توظيف الأفراد المؤهلين والمناسبين للوظائف الشاغرة: وبين تقريباً 81% (22.9+41.3)% على عبارة " يتم اتباع عمليات اختيار مهنية وشفافة لاختيار المرشحين"

البعد الثاني من المحور الأول: بعد التدريب:

الجدول رقم (3) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد التدريب

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
توفير يتم تدريبية برامج متنوعة ومناسبة لاحتياجات في الموظفين المنشأة.	Count	18	22	7	35	27
	Row N %	16.5%	20.2%	6.4%	32.1%	24.8%
تقديم يتم تطوير فرص المهارات والمعرفة للموظفين منتظم بشكل.	Count	12	14	11	25	47
	Row N %	11.0%	12.8%	10.1%	22.9%	43.1%
توفير يتم دورات تهدف تدريبية تحسين إلى الموظفين أداء وظائفهم في الحالية.	Count	17	24	6	25	37
	Row N %	15.6%	22.0%	5.5%	22.9%	33.9%
تقييم يتم برامج فعالية من التدريب خلال ملاحظة في التغير أداء الموظفين.	Count	10	14	9	27	49
	Row N %	9.2%	12.8%	8.3%	24.8%	45.0%
توفير يتم تدريبية فرص لتنمية المهارات القيادية والإدارية للموظفين.	Count	2	11	13	34	49
	Row N %	1.8%	10.1%	11.9%	31.2%	45.0%
تشجيع يتم الموظفين على في المشاركة	Count	7	18	7	29	48
	Row N %	6.4%	16.5%	6.4%	26.6%	44.0%

البرامج التدريبية لتطوير مهاراتهم.						
توفير يتم التدريب المستمر لموظفي المنشأة لمتابعة التطورات في والتغيرات عملهم مجال	Count	8	16	8	31	46
	Row N %	7.3%	14.7%	7.3%	28.4%	42.2%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

فيما يتعلق البعد الثاني من ممارسات إدارة الموارد البشرية وهو بعد التدريب فقد تبيّن أنّه وفقاً لوجهة نظر المبحوثين أنّهم أبدوا موافقة ورضا على عبارات سياسية التدريب من ناحية توفر برامج تدريبية، وفرص لتنمية مهارة الموظفين وتحسين أداءهم. وتراوحت نسب الموافقة والموافقة الشديدة بين 55% (22.9+33.9)% على عبارة "يتم توفير دورات تدريبية تهدف إلى تحسين أداء الموظفين في وظائفهم الحالية" وأعلى نسب موافقة حازت عليها عبارة " يتم توفير فرص تدريبية لتنمية المهارات القيادية والإدارية للموظفين: بنسبة موافقة 76% (45%+31%).

البعد الثالث من المحور الأول: بعد المكافآت:

الجدول رقم (4) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد المكافآت

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
توفر المنشأة نظامًا عادلًا وشفافًا لتحديد المكافآت والمزايا الإضافية للموظفين.	Count	3	9	14	33	50
	Row N %	2.8%	8.3%	12.8%	30.3%	45.9%
تقدير يتم وتكريم الأداء المتميز والإنجازات المتفوقة بمكافآت ملموسة.	Count	15	19	8	36	31
	Row N %	13.8%	17.4%	7.3%	33.0%	28.4%
توفير يتم فرص	Count	15	18	7	31	38

ترقية وتطوير المسار الوظيفي للموظفين الأكفاء.	Row N %	13.8 %	16.5 %	6.4%	28.4 %	34.9 %
توفر المنشأة برامج مكافآت مالية غير مثل الترقيات الداخلية والاعتراف بالإنجازات.	Count	13	10	11	27	48
	Row N %	11.9 %	9.2%	10.1 %	24.8 %	44.0 %
تحديد يتم مستويات المكافآت والمزايا الإضافية على بناءً الأداء والتميز الفردي للموظفين.	Count	7	14	17	33	38
	Row N %	6.4%	12.8 %	15.6 %	30.3 %	34.9 %
توفير يتم حوافز مالية تشجيعية لتحقيق أهداف المنشأة والأداء الممتاز.	Count	6	9	15	29	50
	Row N %	5.5%	8.3%	13.8 %	26.6 %	45.9 %
تتبع المنشأة سياسات عدل ومنصفة توزيع في المكافآت والمزايا الإضافية بين الموظفين.	Count	1	7	17	34	50
	Row N %	0.9%	6.4%	15.6 %	31.2 %	45.9 %

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

بعد الإجابات على البعد لثالث وهو المكافآت يلاحظ عموماً من التوزيع التكراري للإجابات على أسئلة محور ممارسات إدارة الموارد البشرية والموضحة في الجداول رقم (16)، (17) و (18) أنّ أراء الموظفين والعاملين المبحوثين تميل بمعظمها وبنسب أكثر من 50% باتجاه الموافقة والموافقة بشدة وذلك على الأبعاد الثلاثة لكل من التوظيف، التدريب، والمكافآت.

بعد تحليل محور ممارسة إدارة الموارد البشرية، سيتم الانتقال لتحليل الإجابات على محور المتغير التابع الأول وهو محور الاداء التنظيمي.

المحور الثاني: محور الأداء التنظيمي

البعد الأول من المحور الثاني: بعد نمو الشركة

الجدول رقم (5) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد نمو الشركة

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
تحقيق يتم ملحوظ نمو حجم في الشركة مر على السنوات.	Count	4	19	13	36	37
	Row N %	3.7%	17.4%	11.9%	33.0%	33.9%
توسيع يتم نطاق أعمال في الشركة سوقها المستهدف.	Count	8	16	11	31	43
	Row N %	7.3%	14.7%	10.1%	28.4%	39.4%
زيادة يتم حصة السوق للشركة وتحقيق على تفوق المنافسين.	Count	6	14	7	32	50
	Row N %	5.5%	12.8%	6.4%	29.4%	45.9%
تطوير يتم وتحسين منتجات وخدمات الشركة بشكل مستمر.	Count	4	12	17	33	43
	Row N %	3.7%	11.0%	15.6%	30.3%	39.4%
فتح يتم أو فروع فروع جديدة في للشركة مناطق	Count	5	17	8	32	47
	Row N %	4.6%	15.6%	7.3%	29.4%	43.1%

جديدة.						
توسيع يتم قاعدة العملاء عدد وزيادة العملاء المستمرين.	Count	6	18	9	28	48
	Row N %	5.5%	16.5%	8.3%	25.7%	44.0%
تحقيق يتم في زيادة الإيرادات والأرباح السنوية للشركة.	Count	7	15	12	26	49
	Row N %	6.4%	13.8%	11.0%	23.9%	45.0%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

من الجدول رقم (5) يتضح أنّه وفقاً لوجهة نظر العاملين في الشركات والمنشآت العراقية المبحوثة أنّ هذه الشركات تتمتع بنمو وتحسن من ناحية المنتجات وحصة السوق، كذلك تحقق زيادة في عدد العملاء والأرباح السنوية. وتراوحت نسب الموافقة بشدة والموافقة على عبارات هذه البعد بين تقريباً 66% (33+33.9)% على عبارة " يتم تحقيق نمو ملحوظ في حجم الشركة على مر السنوات" و 74% (29+45)% على عبارة "يتم زيادة حصة السوق للشركة وتحقيق تفوق على المنافسين". وهذه النسب تعكس اتفاق كبير لدى المبحوثين على وجهة نظرهم تجاه نبعد نمو الشركة.

البعد الثاني من المحور الثاني: بعد الجودة

الجدول رقم (6) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد الجودة

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الواجهة إن البرمجية السهلة الاستخدام والبديهية في تسهم أداء تحسين في العاملين الشركة.	Count	12	15	8	25	49
	Row N %	11.0%	13.8%	7.3%	22.9%	45.0%
توفر إن أدوات برمجية متقدمة للتحكم والمراقبة في تسهم أداء تحقيق متميز في للعاملين	Count	6	14	13	32	44
	Row N %	5.5%	12.8%	11.9%	29.4%	40.4%

الشركة.						
نظام وجود قوي برمجي وتحليل لجمع يسهم البيانات تحسين في كفاءة في العاملين الشركة.	Count	4	15	8	35	47
	Row N %	3.7%	13.8%	7.3%	32.1%	43.1%
استخدام إن أدوات برمجية متطورة لتحديث وتحسين يؤدي النظام تحقيق إلى استثنائي أداء في للعاملين الشركة.	Count	17	21	6	30	35
	Row N %	15.6%	19.3%	5.5%	27.5%	32.1%
توفر إن أنظمة برمجية عن للتحكم والتشغيل بُعد يسهم التلقائي تحسين في العاملين أداء الشركة في.	Count	14	15	8	27	45
	Row N %	12.8%	13.8%	7.3%	24.8%	41.3%
توفر إن تحديثات وتطويرات مستمرة للبرمجيات الخاصة بنظام SCADA بشكل يؤثر على إيجابي العاملين أداء الشركة في.	Count	11	8	11	32	47
	Row N %	10.1%	7.3%	10.1%	29.4%	43.1%
استخدام إن برمجيات على قادرة مع التكامل أخرى أنظمة الشركة في الأداء يعزز المتميز في للعاملين الشركة	Count	7	20	9	28	45
	Row N %	6.4%	18.3%	8.3%	25.7%	41.3%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

بعد تحليل البعد الثاني من محور الاداء التنظيمي وهو بعد الجودر يتضح عموماً من الجدولين رقم (19) و (20) يتضح أنّ هناك نسب كبيرة من الموافقة والموافقة بشدة تصل إلى أكثر من 64% بمعظمها على العبارات المتعلقة بمحور الأداء التنظيمي والمتضمن كل من بعد نمو الشركة والجودة. وهذا يدل وبشكل مبدئي على وجود رضا لدى المبحوثين تجاه بعد نمو الشركة والجودة في أغلب الشركات والمنشآت المختارة.

المحور الثالث: محور رفاهية الموظف

البعد الأول من المحور الثالث: بعد معدلات الغياب والحضور

الجدول رقم (7) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد معدلات الغياب والحضور

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
المنشأة تهتم بتشجيع معدلات حضور عالية للموظفين.	Count	3	12	15	32	47
	Row N %	2.8%	11.0%	13.8%	29.4%	43.1%
توفير يتم عمل بيئة ملائمة ومريحة في تساهم تقليل معدلات الغياب.	Count	9	21	7	32	40
	Row N %	8.3%	19.3%	6.4%	29.4%	36.7%
تتم مكافحة وإدارة التغيب غير المبرر بشكل في فعال المنشأة.	Count	5	15	7	30	52
	Row N %	4.6%	13.8%	6.4%	27.5%	47.7%
توفير يتم برامج دعم صحي ورفاهية للموظفين لتعزيز صحتهم	Count	6	14	14	32	43
	Row N %	5.5%	12.8%	12.8%	29.4%	39.4%

العامة وتقليل الغياب.						
تشجيع يتم الموظفين على تحقيق توازن بين صحي العمل والحياة الشخصية من للحد الغياب.	Count	6	8	15	38	42
	Row N %	5.5%	7.3%	13.8%	34.9%	38.5%
تقديم يتم إجازات وعطلات مدفوعة الأجر بشكل منتظم للموظفين لزيادة راحتهم وتحفيزهم.	Count	15	22	6	28	38
	Row N %	13.8%	20.2%	5.5%	25.7%	34.9%
توفر المنشأة برامج دعم واستشارة نفسية للموظفين للتعامل مع ضغوط العمل وتقليل الغياب.	Count	5	18	12	34	40
	Row N %	4.6%	16.5%	11.0%	31.2%	36.7%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

البعد الأول للمتغير التابع الثاني وهو رفاهية الموظف يظهر أنّ معدلات الغياب والحضور في الشركات والمؤسسات تتلقى اهتمام ومتابعة من قبل الشركات والمنشآت المبحوثة بهدف تشجيع معدلات الحضور حيث حاز على نسبة موافقة 72% (29+43)، وبهدف توفير بيئة عمل ملائمة وبرامج واستشارة نفسية، وكل هذه الابعاد حازت على نسب موافقة تجاوزت 65% وبلغت مستويات عالية مثل 72% (34+38) على عبارة " يتم تشجيع الموظفين على تحقيق توازن صحي بين العمل والحياة الشخصية للحد من الغياب.".

البعد الثاني من المحور الثالث: بعد الاستقرار الوظيفي

الجدول رقم (8) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد الاستقرار الوظيفي

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
يشعر الموظفون في بالثقة استقرار وظيفتهم في المنشأة.	Count	7	14	9	34	45
	Row N %	6.4%	12.8%	8.3%	31.2%	41.3%
توفير يتم فرص للتطور والترقية المهنية للموظفين في المنشأة.	Count	2	8	13	35	51
	Row N %	1.8%	7.3%	11.9%	32.1%	46.8%
توفير يتم عمل بيئة مستقرة ومواتية في تسهم الاستقرار الوظيفي للموظفين.	Count	13	14	8	39	35
	Row N %	11.9%	12.8%	7.3%	35.8%	32.1%
تقديم يتم إجازات وعطلات مدفوعة الأجر بشكل منتظم للموظفين لزيادة راحتهم وتحفيزهم.	Count	13	18	7	29	42
	Row N %	11.9%	16.5%	6.4%	26.6%	38.5%
إن استخدام برمجيات على قادرة التكامل أنظمة مع	Count	8	17	5	34	45
	Row N %	7.3%	15.6%	4.6%	31.2%	41.3%

في أخرى الشركة يعزز الأداء المتميز للعاملين في الشركة						
توفير يتم عمل بيئة ملائمة ومريحة في تساهم تقليل معدلات الغياب.	Count	8	14	7	36	44
	Row N %	7.3%	12.8%	6.4%	33.0%	40.4%
توفير يتم برامج دعم صحي ورفاهية للموظفين لتعزيز صحتهم العامة وتقليل الغياب.	Count	6	10	13	33	47
	Row N %	5.5%	9.2%	11.9%	30.3%	43.1%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

أيضاً نتائج تحليل الإجابات على بعد الاستقرار الوظيفي جاءت متوافقة مع بعد معدلات الغياب والحضور حيث ظهر أيضاً أنّ المبحوثين يعتقدون أن إدارة شركاتهم تتبع سياسات تساعد في تحقيق الاستقرار الوظيفي. وتجاوزت نسب الموافقة على جميع العبارات 60% لتبلغ أعلى نسبة لها 78% (32+46)% على عبارة " يتم توفير فرص للتطور والترقية المهنية للموظفين في المنشأة".

البعد الثالث من المحور الثالث: بعد الرضا الوظيفي

الجدول رقم (9) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد الرضا الوظيفي

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
يشعر الموظفون في بالثقة استقرار وظيفتهم المنشأة في.	Count	6	12	5	33	53
	Row N %	5.5%	11.0%	4.6%	30.3%	48.6%

توفير يتم التدريب المستمر لموظفي المنشأة لمتابعة التطورات والتغيرات مجال في عملهم	Count	8	11	6	34	50
	Row N %	7.3%	10.1%	5.5%	31.2%	45.9%
تقدير يتم وتكريم الأداء المتميز والإنجازات المتفوقة بمكافآت ملموسة.	Count	16	17	11	38	27
	Row N %	14.7%	15.6%	10.1%	34.9%	24.8%
تحديد يتم مستويات المكافآت والمزايا الإضافية على بناءً الأداء والتميز الفردي للموظفين.	Count	6	13	13	33	44
	Row N %	5.5%	11.9%	11.9%	30.3%	40.4%
تطوير يتم وتحسين منتجات وخدمات الشركة بشكل مستمر.	Count	4	11	16	35	43
	Row N %	3.7%	10.1%	14.7%	32.1%	39.4%
تقديم يتم معلومات واضحة ومفصلة عن الوظيفة ومتطلباتها للمتقدمين.	Count	5	13	8	34	49
	Row N %	4.6%	11.9%	7.3%	31.2%	45.0%
المنشأة تتبع سياسات تكافؤ	Count	4	8	13	32	52
	Row	3.7%	7.3%	11.9%	29.4%	47.7%

في الفرص التوظيف بغض عن النظر الجنس، العمر، أو العرق، عوامل أي غير أخرى متعلقة بالكفاءة.	N %					

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

من ناحية الرضا الوظيفي للمبحوثين في العينة فقد حاز أيضاً نسب موافقة مرتفعة وصلت إلى 76 % تقريباً على عبارتي " يتم توفير التدريب المستمر لموظفي المنشأة لمتابعة التطورات والتغيرات في مجال عملهم" و " يتم تقديم معلومات واضحة ومفصلة عن الوظيفة ومتطلباتها للمتقدمين". حازت العبارة المهمّة التي تنص على " تكافؤ الفرص في التوظيف بغض النظر عن الجنس، العمر، العرق، أو أي عوامل أخرى غير متعلقة بالكفاءة" نسب موافقة مرتفعة (47+29) %

البعد الرابع من المحور الثالث: بعد الولاء للمنظمة

الجدول رقم (10) جدول التكرارات المطلقة والنسبية لأسئلة بعد الولاء للمنظمة

		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
تقديم يتم فرص تطوير المهارات والمعرفة للموظفين بشكل منتظم.	Count	11	14	14	25	45
	Row N %	10.1%	12.8%	12.8%	22.9%	41.3%
توفير يتم التدريب المستمر لموظفي المنشأة لمتابعة التطورات والتغيرات مجال في عملهم	Count	7	18	8	33	43
	Row N %	6.4%	16.5%	7.3%	30.3%	39.4%
تقدير يتم وتكريم الأداء المتميز والإنجازات	Count	16	17	9	34	33
	Row N %	14.7%	15.6%	8.3%	31.2%	30.3%

المتفوقة بمكافآت ملموسة.						
تحديد يتم مستويات المكافآت والمزايا الإضافية على بناء الأداء والتميز الفردي للموظفين.	Count	5	12	16	37	39
	Row N %	4.6%	11.0%	14.7%	33.9%	35.8%
تطوير يتم وتحسين منتجات وخدمات الشركة بشكل مستمر.	Count	3	12	16	29	49
	Row N %	2.8%	11.0%	14.7%	26.6%	45.0%
تقديم يتم معلومات واضحة ومفصلة عن الوظيفة ومتطلباتها للمتقدمين.	Count	8	15	7	32	47
	Row N %	7.3%	13.8%	6.4%	29.4%	43.1%
المنشأة تتبع سياسات تكافؤ في الفرص التوظيف بغض عن النظر الجنس، العمر، أو العرق، عوامل أي غير أخرى متعلقة بالكفاءة.	Count	4	13	14	32	46
	Row N %	3.7%	11.9%	12.8%	29.4%	42.2%

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

بعد تحليل بعد الولاء للمنظمة ومن الجدول ذات الأرقام (21)، (22)، (23) و (24) يتضح أيضاً أن أغلب المبحوثين والذين تصل نسبتهم إلى أكثر من 70% أبدوا الموافقة والموافقة بشدة على العبارات المتضمنة في محور رفاهية الموظف.

وهذا يدل على أنّ الأبعاد المتضمنة في هذا المحور مثل بعد معدلات الغياب والحضور، وبعد الاستقرار الوظيفي، الرضا الوظيفي، والولاء للمنظمة قد حققت مستويات عالية من الرضا من قبل أغلب المبحوثين في المنشآت والشركات المبحوثة.

بعد استطلاع وتحليل آراء المبحوثين حول المحاور الثلاث والتي تقيس المتغير المستقل والمتغيرين التابعيين في هذا البحث.

وبعد معرفة ميول هذه الآراء بشكل مبدئي عن طريق عرض التوزيعات التكرارية للعبارة ذات الصلة، يمكن القول أنّ توزيع إجابات المبحوثين يوحي بوجود نوع من التوافق بين أبعاد محور ممارسة إدارة الموارد البشرية من جهة وأبعاد محور المتغيرين التابعين وهو الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف.

وهنا يمكن الانتقال لمرحلة أكثر عمقاً وهي اختبار الفرضيات والتي تخدم الهدف الرئيسي للبحث المتمثل باختبار أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف.

اختبار فرضيتي البحث الرئيسيتين سيتم من خلال تطبيق اختبار ستيودنت لعينة واحدة one sample t-test المعلمي، وأيضاً تطبيق اختبار Wicoxon ranked test اللامعلمي. في هذه النقطة سيتم اختبار وجود فرق جوهري بين المتوسط التجريبي empirical mean (المحسوب من الإجابات التجريبية او الفعلية) والمتوسط النظري $\frac{1+2+3+4+5}{5} = 3$ لمقياس ليكرت المستخدم في أسئلة الاستبيان.

ويفيد هذين الاختبارين في اختبار أهمية ومعنوية وجود رأي واضح للمبحوثين حول أبعاد الاستبيان.

بعد ذلك سيتم اختبار أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في كل من الأداء التنظيمي ورفاهية الموظف.

اختبار أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في الأداء التنظيمي:

في هذا السياق سيتم اختبار الفرضية الرئيسية الأولى:

يوجد أثر دال احصائياً لممارسات إدارة الموارد البشرية في الأداء التنظيمي في المنشآت العراقية.

والتي نتقسم إلى الفرضيات الفرعية الآتية:

- يوجد أثر دال احصائياً لتدريب الموارد البشرية في الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.
- يوجد أثر دال احصائياً لتوظيف الموارد البشرية في الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.
- يوجد أثر دال احصائياً للمكافئات في الأداء التنظيمي للمنظمات من حيث النمو والجودة.

لاختبار الفرضية الأولى سيتم بداية عرض الإحصائيات الوصفية لكل من الأبعاد المرتبطة بالفرضية الفرعية الأولى.

الجدول رقم (11) الإحصاءات الوصفية لأبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية وبعدي النمو والجودة للأداء التنظيمي

Descriptive Statistics						
		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
محور ممارسات أداء الموارد البشرية	بعد التوظيف	109	1.57	4.86	3.5832	.84920
	التدريب بعد	109	1.71	4.86	3.7143	.83842
	بعد المكافآت	109	1.86	5.00	3.8218	.78515
محور	نمو بعد	109	1.29	4.86	3.8663	.77720

الأداء التنظيمي	الشركة					
	الجودة بعد	109	1.71	4.86	3.7641	.86294
	Valid N (listwise)	109				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

الجدول رقم (11) يوضّح أنّ المتوسط التجريبي لأبعاد محور ممارسات المورد البشرية، وأبعاد محور الأداء التنظيمي يبلغ قيم تفوق المتوسط النظري، ويترافق هذا مع انحراف معياري (standard deviation) صغير. ويدل هذا على وجود اتفاق لا بأس به بين مبحوثي العينة حول آرائهم المتعلقة بأبعاد كل من محوري أداء الموارد البشرية، ومحور الأداء التنظيمي.

بعد تحليل ميول آراء المبحوثين حول المحورين السابقين، لا بدّ من اختبار معنوية هذه الآراء ومدى إعطائهم رأي واضح. وذلك من خلال مؤشر اختبار ستيودنت لعينة واحدة، واختبار Wilcoxon ranked test

الجدول رقم (12) اختبار t-test لأبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية وبعدي النمو والجودة للأداء التنظيمي

One-Sample Test						
	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
بعد التوظيف	7.170	108	.000	.58322	.4220	.7445
بعد التدريب	8.895	108	.000	.71429	.5551	.8735
بعد المكافآت	10.927	108	.000	.82176	.6727	.9708
نمو بعد الشركة	11.637	108	.000	.86632	.7188	1.0139
بعد الجودة	9.244	108	.000	.76409	.6003	.9279

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

اختبار Wilcoxon ranked test يظهر نتائج متوافقة ما يظهر الجدول رقم (26):

الجدول رقم (13) اختبار Wilcoxon ranked لأبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية وبعدي النمو والجودة للأداء التنظيمي

	test	sig
التوظيف بعد	5.957	0.000
بعد التدريب	6.828	0.000
بعد المكافآت	7.751	0.000
الشركة نمو بعد	7.643	0.000
الجودة بعد	6.913	0.000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

الرسم البياني الآتي يظهر جلياً وجود أنّ وسيط الإجابات النظري أو المفترض (Hypothetical median) وهو 3 الظاهر باللون الأخضر يقع على يسار ووسيط الإجابات المشاهد (Observed meidan) الظاهر باللون الأزرق وبفارق كبير ومهم، وذلك لجميع أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية (التدريب، التوظيف، والتدريب). كذلك الأمر لأبعاد الأداء التنظيمي (بعد نمو الشركة، وبعد الجودة). هذا يدل على أنّ المبحوثين المختارين للإجابة على الاستبيان الحالي قد أعطوا رأي واضح ويميل للموافقة والموافقة الشديدة على أبعاد المحورين المذكورين.

الجدول رقم (14)اختبار Somers'd لاختبار أثر بعد التوظيف كأحد أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية في كل من نمو الشركة والجودة

	Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
بعد نمو الشركة	.277	69.0	3.918	.000
بعد الجودة	.549	.057	9.728	.000
Independent variable بعد التوظيف :				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

تدل النتائج في الجدول رقم (14) أنّه وفقاً لاختبار Somers'd فإنّ الدلالة الاحتمالية التجريبية لمؤشر الاختبار أقل من 0.01 لكل من بعدي الاداء التنظيمي والمتمثلين ببعد نمو الشركة وبعد الجودة. وهذا يدل على وجود **أثر معنوي موجب ومهم لبعد التوظيف كأحد أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية في كل الأداء التنظيمي من حيث نمو الشركة**

والجودة، وذلك من خلال رأي عينة المبحوثين. وانطلاقاً من هذه المعنوية يمكن تعميم هذا الرأي على منشآت وشركات العراق.

ولدراسة أثر بعد التدريب في أبعاد الأداء التنظيمي سيتم تنفيذ الاختبارات في الجدول الآتي:

الجدول رقم (15) اختبار Somers'd لاختبار أثر بعد التدريب كأحد أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية في كل من نمو الشركة والجودة

	Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
بعد نمو الشركة	.337	.067	4.959	.000
بعد الجودة	.644	.046	13.756	.000
Independent variable بعد التدريب :				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

بالنظر إلى نتائج الجدول رقم (15) يُلاحظ أن المعنوية الإحصائية لاختبار أثر بعد التدريب في بعدي الاداء التنظيمي أصغر من مستوى الدلالة الإسمي 0.01 وبالتالي يمكن الاستنتاج **بوجود أثر جوهري لبعد التدريب في الأداء التنظيمي من حيث نمو الشركة والجودة.**

ولاختبار أثر البعد الثالث لممارسات إدارة الموارد البشرية وهو بعد المكافآت في الأداء التنظيمي، سيتم تنفيذ الاختبار الآتي:

الجدول رقم (16) اختبار Somers'd لاختبار أثر بعد المكافآت كأحد أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية في كل من نمو الشركة والجودة

	Value	Asymptotic Standard Error[a]	Approximate T[b]	Approximate Significance
بعد نمو الشركة	.348	.065	5.326	.000
بعد الجودة	.589	.050	11.667	.000
Independent variable بعد المكافآت :				

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج SPSS 25

من نتائج الجدول (29) يتضح أنّ دلالة مؤشر الاختبار التجريبية sig أقل من 0.01 وهذا يعطي مؤشر عن **جوهرية أثر بعد المكافآت في الأداء التنظيمي والمتمثل ببعديه نمو الشركة، وبعد الجودة** في الشركات والمنشآت العراقية المدروسة.

الاستنتاجات

تم دراسة وتحليل أجوبة المبحوثين حول أبعاد ممارسات إدارة الموارد البشرية وأبعاد كل من الأداء التنظيمي ورفاهية العاملين من خلال اختباري t-test لعينة واحدة واختبار Wilcoxon ranked test .

ومن ثم تم دراسة الأثر فيما بينها من خلال اختبار Somer's، وأظهرت النتائج ما يلي:

- أن سياسات التوظيف العادلة والمرتكزة على أسس مهنية وعلى مبدئ تكافؤ الفرص والمقابلات الشخصية تترك أثراً إيجابياً في تحقيق معدلات النمو المطلوبة وأيضاً في تحقيق مستويات الجودة اللازمة لسير العمل.
- تحسين جودة العمل يتحقق من خلال برامج التدريب المنفذة للعاملين على برمجيات التحكم والمراقبة والتي تساعد على التنسيق بين جميع مستويات التشغيل في المنشأة المدروسة.
- أظهرت نتائج اختبار Somer's d أن المكافآت العادلة والشفافة والمتنوعة ببعديها المادي المعنوي من شأنها أن تحفز العاملين لضمان الاستمرار في تحقيق المعدلات المأمولة من النمو والجودة.
- تحقيق التكامل في الأبعاد الثلاث في ممارسات الموارد البشرية الثلاثة تنسجم مع النظريات الإدارية المختلفة خاصة في فيما يتعلق بمدرستي الإدارة العلمية والمدرسة السلوكية:
  - المدرسة الأولى ركزت على أهمية الحافز المادي كمرحلة لاحقة للقياس العلمي لأداء العاملين والذي يتحقق من خلال اتباع برمجيات وأساليب الجودة في العمل.
  - المدرسة السلوكية فأكدت من خلال روادها وأهمّهم Herbet Simon أنّ المنظمة نظام مفتوح وبالتالي يتأثر بعناصر البيئة الداخلية والخارجية، من أهم هذه العناصر تأتي المدخلات المتمثلة بمهارات العاملين المختارين من خلال بعد التوظيف العادل والنهي وأيضا صقل هذه المدخلات من خلال دورات التدريب المعتمدة على أسلوب التغذية العكسية لاحتياجات العاملين في المنشأة.
- أيضاً نتائج اختبار Somer's d أظهرت أن ممارسات إدارة الموارد البشرية المنسجمة بمراحلها الثلاث، التوظيف، التدريب، والمكافآت تساهم في تحفيف معدلات دوران العمل أي (الاستقرار الوظيفي) والذي يتعزز من خلال تخفيض معدلات الغياب وزيادة معدلات الرضا الوظيفي.
- تحقيق العدالة في التوظيف وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص هذا الأمر يساهم في زيادة معدلات الولاء للعاملين اتجاه مدراءهم والمنشأة التي ينتمون لها. هذا من شأنه أن يخلق بيئة عمل مناسبة بين العاملين مما يرفع من معنوياتهم. هذا ما أكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية من خلال خلق بيئة عمل داخلية مناسبة لتعزيز روح العمل بين العاملين ورفع ثقتهم وإحساسهم بمدى أهميتهم في العمل. هذا سينعكس في النهاية في تعزيز معدلات الرضا الوظيفي وتخفيف رغبة العاملين في الغياب الطوعي أو القهري.
- تحسين بيئة العمل ببعديها المادي والمعنوية يصب في مصلحة خلق أجواء صحية ونفسية بين العاملين أنفسهم أو بينهم وبين مدراءهم أيضاً.
- برامج التدريب الدورية من شأنها أن تعزز المعارف لدى العامل وتساهم في تغطية أوجه النقص لديه وزيادة فهمه للمهام المنوطة به والتغيرات بيئة العمل الداخلية والخارجية، هذا يترجم في النهاية أيضاً في تعزيز ثقته بنفسته وثقة رؤساءه به وبالتالي سهولة أكثر في تحقيق الأهداف المخطط لها لمستقبل المنشأة.

التوصيات وآفاق الدراسة

من النتائج السابقة يمكن صياغة التوصيات التالية:

1- **اتباع المنهجية العلمية في اختيار الموظفين:**

استمرار الموارد البشرية في اتباع المنهجية العلمية في اختيار الموظفين الجدد لأن اتباع المعايير العلمية يساهم في تحقيق العدالة بين الموظفين كما يساعد في إضفاء مناخ الراحة بينهم ويعزز الروح المعنوية لديهم.

2- **سبر لاحتياجات العاملين الحاليين والجدد:**

لا تتحقق الفائدة من اتباع الأساليب العلمية في التوظيف دون أن تكملها دراسة وسبر لاحتياجات العاملين الحاليين والجدد. برامج التدريب يجب أن تنسجم مع تطورات البيئة الداخلية والخارجية. فتحقيق معدلات النمو المناسبة يحتاج البقاء على اطلاع مع أحدث المستجدات المتعلقة بمجال عمل الشركة سواء من الناحية الإدارية، التسويقية، أو الفنية.

3- **تحقيق الاستقرار المادي للعاملين:**

تحقيق الاستقرار المادي للعاملين يدعم استقراره الجسدي والنفسي وبالتالي يجب دائماً تقديم الأجر المناسب للعاملين والذي يلائم المهام المطلوبة منهم. كما أن تعزيز الأجر بالمكافآت المادية والمعنوية يعزز الدافع الذاتي لدى الموظفين والعاملين لتعزيز مهاراتهم واستخدام مخرجات التدريب على أحسن ما يرام. من ناحية أخرى.

4- **تصميم سلم مناسب للأجور والمكافآت:**

يمكن للإدارة في الشركات العراقية أن تستخدم سلم الأجور والمكافآت المناسبة نسبياً أو العالية مقارنة بالأجور المدفوعة في الصناعة كأداة لتعزيز الرقابة، هذا الأمر يتحقق نتيجة لشعور العاملين أنه في حال تقصيرهم وفصلهم من العمل سيخسرون أجرا لا يجدوه في شركات أخرى، إذا هذا يزيد من حرصهم لتقديم المزيد دائما، والعكس صحيح.

5- **تحقيق التوزان بين مزايا استقرار العاملين وضرورة اطلاعهم على سير العمل في الأقسام الأخرى:**

هذا التوازن Arbitage يحقق جودة عالية بالعمل المنوط بكل عامل خاصة وأن هذه الجودة يمكن أن تأخذ صفة الجودة الشاملة، ذلك يتحقق لأن العامل لدى إنجازه لعمله يراعي خصوصية المهام في الإدارات الأخرى من ناحية الوقت، المزايا الفنية، وتنسيق الأوامر.

6- **ضرورة إشراك جميع العاملين في صياغة خطط التوظيف، التدريب وتقييم الأداء المستقبلية**

هذا يساهم في تحويل العلاقة بين ممارسات الموارد البشرية وبين مظاهر الأداء التنظيمي ورفاهية العاملين لتأخذ شكل النظام المتكامل (مدخلات، عمليات، مخرجات) وتغذية عكسية لمعالجة الخلل الذي يظهر في الخطط الحالية وتلافيه وتعزيز الإيجابيات في الخطط المستقبلية.

آفاق الدراسة

يمكن الاعتماد على نتائج هذه الدراسة واعتبارها كمدخل للقيام بدراسات أخرى تتعلق بدراسة أثر ممارسات إدارة الموارد البشرية في أبعاد استراتيجيات إدارتي التسويق والانتاج في المنشآت العراقية باعتبار أن هذه الإدارات تحتوي على قدر مهم من عناصر البيئة الخارجية التي تعتبر من المحددات المهمة للعلاقة بين ممارسات إدارة الموارد البشرية وبين غيرها من الإدارات في المنشآت العراقية.

قائمة المراجع

المراجع العربيّة

- الحمداني، حيدر. (2020). تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية على الأداء التنظيمي: دراسة حالة في الشركات العراقية. مجلة ادارة الاعمال، 8(2)، 1-16.
- راوي، كريمة (2013) دور تسيير الموارد البشرية في تحسين الأداء التنظيمي للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، دراسة حالة (ماجستير غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- الشريف، فاطمة. (2021). تأثير ممارسات إدارة الموارد البشرية على رفاهية الموظفين في الشركات الصناعية العراقية. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 4(1)، 56-72.
- العامري، علي. (2019). ممارسات إدارة الموارد البشرية وتحقيق التميز التنظيمي في المؤسسات العامة العراقية. مجلة الادارة العامة والقضاء، 6(2)، 40-55.
- عبد السلام، محمد عبد الرحيم، (2020)، إدارة الموارد البشرية، كلية الاقتصاد، جامعة عمر المختار، ليبيا، ص 33.

دور التعليم العالي في إكساب الطلاب مهارتي التفكير الناقد وحل المشكلات

د. زينب عجمي	د. جمال مسلماني
الجامعة الاسلامية في لبنان Zeinab.ajami@iul.edu.lb	الجامعة الاسلامية في لبنان jamal@meselmani.com

المستخلص

يشهد القرن الحادي والعشرون تطورات هائلة في مختلف مجالات الحياة، مما يحفز المؤسسات على استقطاب موظفين يمتلكون مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير النقدي والابتكار. تعتبر مؤسسات التعليم العالي مسؤولة عن إعداد الأفراد لهذه التحديات، وتزويدهم بمهارات تتجاوز مجرد الحفظ والتلقين. مهارة التفكير النقدي تبرز كأحد المهارات الرئيسية الضرورية في هذا السياق، إذ تساهم في تشكيل شخصية الأفراد وتدريبهم على الحوار والتقييم الموضوعي للمعلومات .لقد تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في هذا البحث، بالاعتماد على الاستبانة لجمع البيانات للدراسة الميدانيّة، ومن أبرز النتائج التي توصل اليها البحث بأنّ لمناهج التعليم العالي وأسلوب النعلم في الصف دورًا بارزًا في امساب الطلاب المهارة النقدية التي تعتبر من أهم المهارات التي يجب ان يتمتع بها جيل القرن 21 .

الكلمات المفتاحيّة : مهارات القرن الحادي والعشرين، مهارات العمل والعيش معًا، مهارة المرونة النفسيّة، مهارة التوجيه الذاتي، مهارة التفاعل الاجتماعي، مهارة الانتاجيّة.

The Role of Higher Education in Developing Students' Critical Thinking and Problem-Solving Skills

Dr. Zeinab Ajami	Dr. Jamal Meslmani
Islamic University of Leebanon Zeinab.ajami@iul.edu.lb	Islamic University of Leebanon jamal@meselmani.com

Abstract

The twenty-first century is witnessing tremendous developments in various fields of life, prompting institutions to attract employees who possess twenty-first-century skills, such as critical thinking and innovation. Higher education institutions are responsible for preparing individuals for these challenges and equipping them with skills that go beyond mere memorization and rote learning. Critical thinking emerges as one of the essential skills in this context, as it contributes to shaping individuals' personalities and training them in dialogue and objective evaluation of information.

This research followed a descriptive-analytical approach, relying on questionnaires to collect data for the field study. One of the most prominent findings of the research is that higher education curricula and classroom teaching methods play a significant role in imparting critical thinking skills to students, which are among the most important skills that the twenty-first-century generation should possess.

Keywords: twenty-first-century skills, work and live together skills, psychological resilience skill, self-direction skill, social interaction skill, productivity skill.

المقدّمة

يشهد القرن الحادي والعشرون تطورات هائلة في جميع مجالات الحياة الإنسانية، سواء كانت معرفية أو تكنولوجية أو تعليمية أو حتى في مهارات الحياة اليومية (توق، 2021). نعيش اليوم في عصر تفيض فيه المعلومات بفضل التقدم التكنولوجي في شتى المجالات، مما أدى إلى منافسة شديدة في جميع القطاعات بين الدول. وهذا يحفز المنظمات على جذب موظفين يمتلكون مهارات تمكنهم من التكيف مع العمل والحياة معًا، والاستفادة من التقنيات الحديثة في التواصل مع الآخرين (الصغير، 2019). تُعرف هذه بمهارات القرن الحادي والعشرين، التي وصفها ترلينج بأنها: "مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين، وتشمل مهارات التعلم والابتكار، والثقافة المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل".

في ظل هذه التحديات والتطورات المجتمعية وتغير ظروف الحياة وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين، ومع التغيرات التي طرأت على ظروف العمل والحياة معًا، يصبح من الضروري مواكبة هذه التغيرات. تقع هذه المسؤولية بشكل كبير على عاتق مؤسسات التعليم العالي، التي تلعب دورًا حاسمًا في إعداد الأفراد لأدوارهم (العنزي، 2019). لم يعد دور هذه المؤسسات مقتصرًا على عملية التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات، بل يمتد ليشمل تزويد الطلاب بعدد من المهارات التي تتيح لهم التعامل مع كافة التحولات المذكورة سابقًا. تجدر الإشارة إلى أن هذه المهارات ليست وليدة هذا القرن فقط، بل هي امتداد لمهارات أساسية كان يمتلكها الفرد في الماضي، وقد أضيف إليها ما يمكّن الفرد من التكيف بكفاءة أكبر في الحياة المعاصرة، حيث أصبح امتلاك هذه المهارات حاجة ملحة (الحبيب، 2019). من بين هذه المهارات، تبرز مهارة التفكير الناقد كإحدى المهارات الرئيسية. لقد نال التفكير الناقد اهتمامًا كبيرًا من قبل التربويين وعلماء الإدارة

منذ فترة طويلة، إلا أن هذا الاهتمام قد ازداد بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة نظرًا لتأثيراته الكبيرة على عملية التعليم وحل المشكلات.

في هذا العصر، أصبح اكتساب مهارة التفكير الناقد أمرًا ضروريًا، لا سيما أنها من مهارات التفكير العليا التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وتدريبه على الحوار والمناقشة مع الآخرين وفق أسس علمية ومنطقية واضحة (حمود، 2010). يمكن للطالب من خلال هذه المهارة تقييم الحجج بموضوعية والبحث بدقة عن المعلومات التي يعتمد عليها في تفسير القضايا الجدلية، والتمييز بين الحقائق والآراء. لا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال المؤسسات التعليمية، وبخاصة مؤسسات التعليم العالي التي تساهم في تطوير وتنمية شخصية الطالب عبر برامجها التعليمية.

إنّ التعليم العالي، في ظل هذه المتطلبات، يواجه تحديات كبيرة، إذ يُعتبر المكان الأمثل لاستيعاب العلوم والتكنولوجيا، ورفع المهارات والكفاءات المهنية، وتطوير المجتمع ليصبح مجتمعًا معرفيًا قادرًا على المنافسة في سوق العمل العالمية (عبد الفتاح، 2014). علاوة على ذلك، يُعد التعلم المستمر مدى الحياة الصيغة المطلوبة التي لا بديل عنها للجميع.

إشكاليّة البحث

تفرض متغيرات العصر الحالية على كافة أشكال المنظمات الحاجة إلى رأس مال بشري يمتلك كفاءات ومعارف ومهارات متميزة، بالإضافة إلى قدرات عالية على الإبداع والاستجابة السريعة لمتطلبات التغيير. هذا ضروري لضمان بقاء واستمرارية مؤسسات التعليم العالي (مخزوم، 2020)، وقدرتها على المنافسة من خلال التميز في الأداء والبرامج التعليمية التي تقدمها بما يتوافق مع متطلبات القرن الحادي والعشرين. لذا، يتوجب على مؤسسات التعليم العالي إيجاد أفضل الطرق لاستثمار وتنمية العقل البشري واستغلال الطاقات البشرية للوصول إلى الإبداع والابتكار الخلاق، مع اعتماد التكنولوجيا المتطورة.

تتبلور هذه الإشكالية حول فجوة مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي قد تكلف قطاع الأعمال مبالغ مالية كبيرة لإيجاد العمالة الماهرة، وتوظيفها، وإعادة تأهيل الموظفين الجدد للوصول إلى المستوى المطلوب من خلال برامج تدريبية مكلفة. تعزيز كفاءات القرن الحادي والعشرين هو عملية تدريجية تتطلب نظمًا تعليمية متطورة. بناءً على ذلك، أجرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أبحاثًا لمتابعة تطوير الكفاءات الرئيسية، وخلصت إلى أن الأنظمة التعليمية في القرن الحادي والعشرين يجب أن تساعد الطلاب على تطوير المهارات والكفاءات المناسبة لتنمية الفرد وتحقيق التقدم الاجتماعي، مشيرةً إلى وجود فجوة بين متطلبات سوق العمل الجديد والمهارات التي يمتلكها الأفراد (ترلينغ وفاضل 2013). ورغم الجهود المبذولة والعمل الدؤوب الذي تقوم به المؤسسات التعليمية، فإن برامجها وطرق تدريسها ومناهجها لا تزال قاصرة في تنمية التفكير السليم، وخاصة مهارة التفكير النقدي. إذ نجد أن جميع البرامج والمناهج الدراسية، بما فيها برامج التعليم العالي، تركز على تلقين المعلومات للطالب دون تشجيعه على النقد أو البحث، مما ينعكس سلبًا على تفكير الطلاب.

يتفق الجميع على أهمية تنمية مهارات التفكير النقدي في التعليم العالي، وقد بُذلت العديد من الجهود لتحقيق ذلك منذ نهاية القرن العشرين. يشير فريدي وفريدي (النجار، 2019) إلى أن هناك بعض الخطوات العملية التي يمكن التركيز عليها لمساعدة طلاب الجامعة على تنمية مهاراتهم في التفكير النقدي، وأهمها تضمين التفكير النقدي في المناهج الجامعية. لذا، ترى جميع الدراسات الحديثة أن التفكير النقدي هو من أكثر المهارات التي يحتاجها المجتمع وسوق العمل بحلول عام 2020. لذلك، يجب على مؤسسات التعليم العالي إيجاد أفضل الطرق لاستثمار وتنمية العقل البشري واستغلال هذه الطاقات البشرية للوصول إلى الإبداع والابتكار الخلاق، واعتماد التكنولوجيا المتطورة.

التحول الكبير من العصر الصناعي إلى الاقتصاد المعرفي يبرز أهمية المعرفة في حياة الأفراد. إذ تستمر الوظائف المتعلقة بالعصر الصناعي في الانخفاض خلال القرن الحادي والعشرين، بينما تستمر الوظائف القائمة على المعرفة في النمو. للالتحاق بهذه الوظائف، علينا العمل على اكتساب المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين وتطويرها. في هذا السياق، يبدو أن هناك جدالًا بين الباحثين والمختصين حول هذه المهارات.

وانطلاقًا مما سبق إنّ الإشكالية التي نود طرحها نسعى من خلالها الى قياس مدى تأثير الإختصاصات الجامعية (العلمية والأدبية) على إمتلاك الطلاب مهارة التفكير الناقد وفقًا للمراحل الدراسية لدى طُلاب الجامعات الخاصة في لبنان، بالإضافة الى الدور الذي يلعبه المُعلم من خلال تطويره لهذا المهارة لدى الطُلاب. إذ سوف نقوم بطرح العديد من الأسئلة التي تقيس مدى إمتلاك الطالب لهذه المهارة، بواسطة أدارة الدراسة (المقابلة) التي أجريناها مع الاساتذة ورؤساء الأقسام، والاداة الثانية (الاستبيان) على طُلاب السنة الأولى من الإختصاصات الجامعية (العلمية والأدبية) التي سوف تشملها العينيّة، ونقوم بطرحها أيضًا على طُلاب النسة الأخيرة من كل إختصاص أي سنة التخرج لمعرفة مدى الدور الذي لعبته هذه الإختصاصات ومدى الدور الذي لعبه المُعلم في تنمية وتطوير هذه المهارة لدى انطلاقًا مما سبق، نسعى من خلال هذه الدراسة إلى قياس مدى تأثير التخصصات الجامعية (العلمية والأدبية) على امتلاك الطلاب لمهارة التفكير الناقد وفقًا للمراحل الدراسية لدى طلاب الجامعات الخاصة في لبنان، بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه المعلم في تطوير هذه المهارة لدى الطلاب. سنقوم بطرح العديد من الأسئلة التي تقيس مدى امتلاك الطالب لهذه المهارة من خلال أداتي الدراسة: المقابلات التي أجريناها مع الأساتذة ورؤساء الأقسام، والاستبيانات الموجهة لطلاب السنة الأولى في التخصصات الجامعية (العلمية والأدبية) المشمولة في العينة، وكذلك لطلاب السنة الأخيرة من كل تخصص، أي سنة التخرج، لمعرفة مدى تأثير التخصصات والدور الذي لعبه المعلم في تنمية وتطوير هذه المهارة لدى الطلاب. تتفرع عن الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

ويتفرع عن الإشكالية الأسئلة الفرعية التالية:

أسئلة البحث

- هل يُساهم الإختصاص الجامعي للطالب في إكسابه مهارة التفكير الناقد؟
- هل يُساهم الأسلوب الذي يعتمده المُعلم في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى الطلاب؟
- هل تلعب المتغيّرات الضابطة (الجنس، العمر، الإختصاص الجامعي، الخبرة العملية) دورًا في تنمية هذه المهارة؟

فرضيات البحث

- **الفرضية الأولى**: توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين الإختصاص الجامعي للطالب وإمتلاكه مهارة التفكير الناقد.
- **الفرضية الثانية**: توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين أسلوب المُعلم التدريسي وإكساب الطالب مهارة التفكير الناقد.
- **الفرضية الثالثة**: توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين المتغيرات الضابطة للطلاب وبين إكتسابهم مهارة التفكير الناقد.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في تناوله دور مؤسسّات التعليم العالي في لبنان ودورها في اكساب طلابها مهارات التفكير النقدي، والعمل على تنميتها وتطويرها لدى الطلاب.

ويعود سبب إختيار هذه المهارة نسبةً لأهميتها إذ تتضمّن عملية التفكير مهارات وخطوات متعددّة، عن طريقها يستطيع الفرد التوصل الى حلّ للمشكلة أو الموقف الغامض الذي وضع فيه، وذلك عن طريق تطبيق خطوات حلّ المشكلة، أو عن

طريق الإستدلال الإستقرائي والإستنباطي، للوصول الى حلّ للمشكلة التي اعترضته. كما سيحدّد هذا البحث الدور الذي تلعبه مؤسسّات التعليم العالي في لبنان في إكساب متخرجيها مهارات التفكير النقدي المطلوبة لعصرنا الحالي، والمستقبلي.

منهجية البحث

لقد اعتمدنا في هذا البحث على **المنهج الوصفي التحليلي** إذ يقوم المكوّن الوصفي في المنهج المتّبع على التركيز على المراجع المتاحة التي تعالج موضوعات الدراسة بحسب كريس ويل، وبصفة خاصة المراجع التي تكلّمت عن مهارات التفكير الناقد (الدراسات النظرية والتطبيقية التي تحتويها المراجع العلمية، الدراسات والتقارير التي تصدر عن هيئات متعدّدة) وسوف نعتمد على أسلوب البحث الكمي (الاستبانة) في جمع وتحليل بيانات الدراسة الميدانية.

كما اعتمدنا إستبيانًا موجّهًا إلى عينيّة من طُلاب الجامعات الخاصة التي أجريت فيها هذه الدراسة الميدانيّة. وتمت صياغت محاور الإستبيان بعبارات ومفردات واضحة وقد شمل الإستبيان كافة المجالات المتعلقة بالمعايير المعتمدة في قياس هذه المهارة لدى الطلاب والمُعلمين.

اختبار الصّدق والثّبات

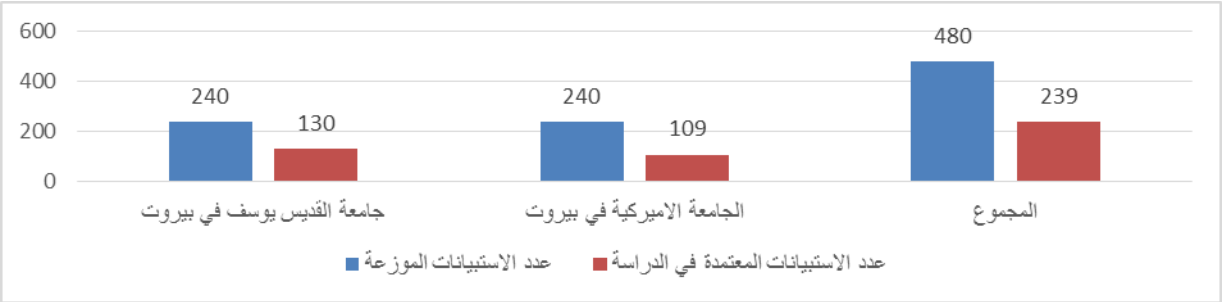
من أجل صحّة الاستبيان، وقبل توزيعه على المجموعات المشاركة في الدّراسة الاستطلاعيّة، قُمنا باستشارة خمسة خبراء من المختصّين في كلّيّة العلوم التربويّة في جامعة القدّيس يوسف وكليّة العلوم التربويّة والعلوم الإداريّة في الجامعة اللّبنانيّة. قُمنا أيضًا بإجراء بعض التّعديلات على الاستبيان بناءً على توصيات هؤلاء المختصّين، وباشرنا توزيع الاستبيان على عدد من الطّلّاب والمُعلّمين، من ثمّ أعدنا توزيعه بعد فترة 40 يومًا على نفس العينيّة؛ فتبيّن لنا من خلال النّتائج أنّ إجابات الطّلّاب والمُعلّمين ثابتة ولم يطرأ عليها تغيير يهدد صدقها، وهذا يُعطي الاستبيان قيمة الصّدق الظّاهري بسبب ثبات النّتيجة. هذا وقُمنا بإجراء اختبار معامل ألفا كرونباخ لهذه الدّراسة الاستطلاعيّة، وكانت النّتائج على الشكل الآتي:

نلاحظ، من خلال الجدول رقم 1، أنّ النّتيجة المتعلّقة بالاستبيان الموجّه إلى الطُلاب كانت على الشكل الآتي:

الجدول رقم 1:نتيجة معامل ألفا كرونباخ للدراسة الاستطلاعيّة المتعلّقة بالمتخرّجين

عـــــدد العناصر	Cronbach'sAlpha
45	0.76

ومن خلال الرسم البياني رقم 1 سوف نستعرض عدد الاستبيانات الموزعة وعدد الاستبيانات المعتمدة في البحث على النحو الآتي:



الرسم البياني رقم 1: عدد الاستبيانات الموزعة على الطُلاب

من خلال الرسم البياني رقم 1 تبين لدينا أنّ عدد الاستبيانات الموزعة على الجامعات هي (480) استبيانًا بينما لم يتجاوب مع الباحثة الا (239) طالبًا وطالبة. وعليه، تكون نسبة المجيبين على الاستبيان (49.7%)

وبعد التأكّد من الصّدق الظّاهري للاستبيان، والعمل بملاحظات الاختصاصيّين في العلوم التربويّة والإداريّة، بالإضافة إلى الملاحظات الّتي حصلنا عليها من المجموعة الّتي أُجريت عليها الدّراسة الاستطلاعيّة، تمّ توزيع الاستبيان على العينيّة الحقيقيّة للدّراسة وفقًا للتّالي:

الجدول رقم 2: نتيجة ألفا كرونباخ المتعلّق بالاستبيان الموجّه إلى الطّلّاب

المحاور	Cronbach's Alpha	N of Items
المحور الأول: امتلاك الطالب مهارات التفكير الناقد	0.700	19
المحور الثاني: دور برامج التعليم العالي في إكساب الطالب مهرة التفكير الناقد	0.740	25
المحور الثالث: دور المعلم في إكساب الطالب مهارة التفكير الناقد	0.770	14

في هذا الفصل تم التعرف على اسئلة الدراسة والفرضيات التي تمت صياغتها للاجابة عليها في الفصل اللاحق وهي ثلاثة فرضيات اساسية. كذلك من خلال هذا الفصل تم التعريف بالمنهجية العلمية المتبعة وهي المتعلقة بالادوات التي سوف نستخدمها في الدراسة الميدانية (الاستبيان والمقابلة). كذلك، تم التعرف على الادوات الاحصائية التي سوف نستخدمها لتحليل البيانات في الفصل اللاحق للوصول الى الاجابة على الفرضيات في هذا البحث.

النّتائج الدّيمغرافيّة

نقصد بالنّتائج الدّيمغرافية دراسة مجموعة من خصائص الأفراد الّذين شملتهم العينيّة، وهي الخصائص الكمّيّة، ومنها جنس المعلّمين و المتعلّمين الّذين شملتهم العينيّة وأعمارهم، بالإضافة إلى الخصائص النّوعيّة ومنها العوامل الاجتماعيّة كالتّخصّصات الجامعيّة، وسنوات عملهم في المدارس الّتي جرت فيها الدّراسة الميدانيّة، وقد جاءت النّتائج الدّيمغرافيّة على الشكل الآتي:

توزيع الطّلّاب حسب متغيّر الجنس:

تبين لنا أنّ نسبة الطُّلاب الإناث المشاركات في البحث الميداني بلغت (58.16%)، بينما بلغت نسبة الطُّلاب الذكور (41.84%). ويبين لنا الجدول الاحصائي رقم 3، وقد توزعت هذه النسب على النحو الاتي:

الجدول رقم 3: متغير الجنس

	العدد	النسبة
أنثى	139	58.16%
ذكر	100	41.84%
المجموع	239	100.00%

توزيع الطُلاب حسب متغير التخصص الجامعي

تبين لنا أنّ الطُلاب المشاركين في البحث الميدانية هم من عدة إختصاصات، إذ بلغت أعلى نسبة مشاركة للطُلاب من إختصاص العلوم التربوية (14.23%)، بينما أتت أدنى نسبة من الطُلاب المشاركين من إختصاص إدارة الأعمال (8.79%). كما هو واضح في الجدول الاحصائي رقم 4.

الجدول رقم 4: متغير التخصص الجامعي

	العدد	النسبة
علوم تربوية	34	14.23%
هندسة مدنية	33	13.81%
محاسبة	32	13.39%
أدب انكليزي	31	12.97%
هندسة مساحة	31	12.97%
إعلام	29	12.13%
إدارة الموارد البشرية	28	11.72%
إدارة أعمال	21	8.79%
المجموع	239	100.00%

توزيع الطُلاب بحسب متغير السنة الدرّاسية (السنة الأولى وسنة التخرج)

تبين لنا أنّ نسبة الطُلاب المشاركين في هذا البحث من السنة الأولى بلغت (38.49%).بينما الطلاب المشاركين من السنة الاخيرة أي سنة التخرج بلغت نسبتهم (61.51%). كما هو أدناه في الجدول الاحصائي رقم 5 على النحو الاتي:

الجدول رقم 5: متغير السنة الدراسية

	العدد	النسبة
السنة الأخيرة (تخرج)	147	61.51%
السنة الأولى	92	38.49%
المجموع	239	100.00%

كما هو واضح في الجدول السابق بأنّ اعداد المشاركين من السنة الاخيرة اي سنة التخرج من الطلاب اكثر من الطلاب في السنة الاولى، قد يعود ذلك الى ان طالب التخرج يكون أكثر وعيًا في اعطاء وقته للمساعدة في الدراسات البحثيّة.

تحليل النتائج الخاصة بالمحاور المتعلقة بإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات

- **المحور المتعلق بإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات:**

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدرّاسة إستكشافية حول مدى إمتلاك الطُلاب الذين شملتهم العينية مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات. من خلال الجدول 6 والمعروف احصائيا باسم اختبار ت-العينة وهو اختبار فرضية إحصائية يُستخدم لتحديد ما إذا كان متوسط المحتوى غير المعروف يختلف عن قيمة معينة. كما هو مبين في الجدول ادناه الاتي:

الجدول رقم 6: اختبار العينة (ت) لمعرفة مدى امتلاك الطلاب مهارة التفكير الناقد

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1.لديّ المقدرة على تحليل المعلومات منطقيًا للوصول الى الحقيقة بعيدًا عن الانحياز والأحكام الشخصية.	239	3.69	1.279	0.083
2.لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها.	239	3.59	1.032	0.067
3.تنظيم البيانات عند استعمالها.	239	3.74	1.277	0.083
4.لديّ المقدرة على تحليل أفكار الاخرين وتفهم وجهات نظرهم.	239	3.44	1.314	0.085
5. أبحث دائمًا عن الدليل لدعم المعتقدات والمسلمات.	239	3.50	1.315	0.085
6. لديّ المقدرة على حل المشاكل بطرق مبتكرة.	239	3.36	1.031	0.067
7. لدي المقدرة على تحديد الفرضيات لحل المسألة المطروحة	239	2.96	1.462	0.095
8. لدي المقدرة على تقويم المناقشات وتفسيرها لتحديد نقاط القوة والضعف فيها.	239	3.03	1.373	0.089
9. لدي المقدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة.	239	3.36	0.863	0.056
10. إن اتفاق الأغلبية على راي معين ليس شرطًا بأنّه حقيقة.	239	3.28	1.010	0.065
11. أتحمل مسؤولية النتائج الصادرة عن تحليلي للمعلومات والبيانات التي أعالجها.	239	3.34	1.115	0.072
12. لديّ المقدرة على التعبير عن أفكاري بوضوح تام.	239	3.61	1.128	0.073
13. لديّ المقدرة على التواصل الشفهي بإختيار عبارات واضحة ومباشرة.	239	3.09	1.136	0.073
14. لديّ المقدرة على التواصل الكتابي وايصال الفكرة بشكلٍ مباشر.	239	3.04	1.184	0.077
15. لديّ المقدرة على استعمال وسائل التواصل الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال	239	3.09	1.260	0.082

عملي.				
16. لدي المقدرة على إقناع الاخرين بواسطة الرسائل التي أرسلها.	239	3.52	0.947	0.061
17. أنصت جيدًا للمتكلم ولا أقاطعه.	239	3.51	1.057	0.068
18. لدي المقدرة على التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل.	239	3.13	1.112	0.072
19. لدي المقدرة على استخدام الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين.	239	3.58	0.953	0.062
	239	3.3607	0.79710	0.05156

تبين لدينا أنّ قيمة المعدّل العام للمتوسّط الحسابي لهذا المحور هو (3.3607)، وهذا يدل على أنّ معدل امتلاك هذه المهارة لدى الطُلاب هو متوسّط، بينما كان المعدل الأعلى على إجابات الطُلاب عن عبارة "تنظيم المعلومات والبيانات عند استعمالها"، فكان قيمته (3.74) بدرجة (جيّدة) علمًا أنّ البيانات هي المدخلات وتُعتبر كالمادّة الخام عند الحصول عليها؛ أمّا المعلومات، فهي المخرجات، وهي كالمادة المصنَّعة الّتي يتمّ تصنيعها بعد الحصول على الموادّ الخام ومعالجتها، أي البيانات هي الّتي تدخل إلى النّظام أوّلًا، ثم يُصار إلى معالجتها حتى تخرج على شكل معلوماتٍ مفيدة واضحة لها معنى وعلى ضوئها تتّخذ القرارات. لذلك، من المهمّ جدًا أن تكون للطّالب القدرة على تنظيم هذه البيانات والمعلومات للوصول إلى الهدف المنشود كاعتمادها في البحث العلمي.

في المقابل، بلغ أدنى متوسّط (2.96) بدرجة (متوسطة) فيما يتعلّق بالعبارة الآتية: "لدي المقدرة على تحديد الفرضيات لحل المسألة المطروحة". وذلك من خلال الجدول 7 على النحو الآتي:

الجدول رقم (7): اختبار العينة (ت) لمعرفة مقدرة الطلاب على حل المشكلات من خلال امتلاكهم مهارة التفكير الناقد

	Test Value = 3.5					
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Confidence Interval of the Difference %95	
					Lower	Upper
1.لديّ المقدرة على تحليل المعلومات منطقيًا للوصول الى الحقيقة بعيدًا عن الانحياز والأحكام الشخصية.	2.250	238	0.025	0.186	0.02	0.35
2.لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها.	1.410	238	0.160	0.094	-0.04	0.23

3.لـــديّ المقـــدرة علـــى الملاحظة وتقدير أوجه الشبه والإختلاف غير الظاهرة.	2.861	238	0.005	0.236	0.07	0.40
4.لـديّ المقـدرة علـى تحليل أفكار الاخرين وتفهم وجهات نظرهم.	-0.665	238	0.507	-0.056	-0.22	0.11
5. أبحـث دائمًـا عـن الـدليل لدعم المعتقدات والمسلمات.	-0.025	238	0.980	-0.002	-0.17	0.17
6. لـديّ المقـدرة علـى حـل المشاكل بطرق مبتكرة.	-2.165	238	0.031	-0.144	-0.28	-0.01
7. لـدي المقدرة علـى تحديد الفرضـيات لحـل المسـألة المطروحة	-5.686	238	0.000	-0.538	-0.72	-0.35
8. لـدي المقـدرة علـى تقـويم المناقشـات وتفسيرها لتحديد نقاط القوة والضعف فيها.	-5.299	238	0.000	-0.471	-0.65	-0.30
9. لدي المقدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة.	-2.512	238	0.013	-0.140	-0.25	-0.03
10. إن اتفـاق الأغلبيـة علـى راي معين لـيس شـرطًا بأنّـه حقيقة.	-3.299	238	0.001	-0.215	-0.34	-0.09
11. أتحمل مسؤولية النتـائج الصـــادرة عـــن تحليلـــي للمعلومـات والبيانـات التـي أعالجها.	-2.176	238	0.031	-0.157	-0.30	-0.01
12. لديّ المقدرة على التعبير عن أفكاري بوضوح تام.	1.462	238	0.145	0.107	-0.04	0.25
13. لـــديّ المقـــدرة علـــى التواصـل الشـفهي بإختيـار عبارات واضحة ومباشرة.	-5.609	238	0.000	-0.412	-0.56	-0.27
14. لـــديّ المقـــدرة علـــى التواصـل الكتـابي وايصـال الفكرة بشكلٍ مباشر.	-5.983	238	0.000	-0.45	-0.61	-0.31

				8		
15. لـدىّ المقـدرة علـى استعمال وسـائل التواصـل الحديثـة (وسـائل التواصـل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال عملي.	-5.005	238	0.000	-0.408	-0.57	-0.25
16. لدي المقدرة على إقناع الاخـرين بواسـطة الرسـائل التي أرسلها.	0.307	238	0.759	0.019	-0.10	0.14
17. أنصت جيدًا للمتكلم ولا أقاطعه.	0.092	238	0.927	0.006	-0.13	0.14
18. لـدي المقـدرة علـى التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل.	-5.207	238	0.000	-0.374	-0.52	-0.23
19. لـدي المقـدرة علـى اسـتخدام الوقـت المناسـب للتواصل مع الاخرين.	1.324	238	0.187	0.082	-0.04	0.20
معرفة قدرة الطلاب على حل المشكلات من خلال امتلاك مهارة التفكير الناقد	-2.701	238	0.007	-0.13929	-0.2409	-0.0377

من خلال الجدول السابق أعلاه تبين لنا بأنّ إجابات الطلاب على مجموعة من الاسئلة التي تدرس مقدرتهم على ايجاد الفرضيات المناسبة لحل المشكلة المطروحة منطقيًا للوصول الى الحقيقة بعيدًا عن الانحياز والأحكام الشخصية الغير مبينة على أسس علميّة. وقد اعتمدنا إحصائيًا على قيمة الدلالة الاحصائية 3.5 لأننا استخدمنا معامل ليكارت الخماسي في إعداد الاستبيان. وبذلك تكون إما اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. والدلالة الإحصائية أو الأهمية الإحصائية هي وصف لنتيجة تجربة أجريت عندما تكون القيمة الاحتمالية أقل من مستوى الدلالة. أي عند القيام بإجراء علمي جيد فإنه غالباً ما يتم اختيار مستوى الدلالة قبل جمع البيانات، وعادةً ما يكون هذا المستوى 0.05. يمكن أيضاً استخدام مستويات دلالة أخرى مثل 0.01، وذلك حسب مجال الاختصاص والاستخدام. وعليه، فإنّ النتائج الاحصائية في الجدول أعلاه يمكننا تفسيرها بحسب الاتي:

- لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها: الدلالة الاحصائية أكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا، اي ان الطلاب ليس لديهم المقدرة على تنظيم المعلومات بالشكل العلمي والمطلوب، وبهذه النقطة تحديدًا يجب ان يسعى المعلم الى ان يدرب الطالب على تنظيم معلوماته وتحليلها بالشكل العلمي المطلوب.
- لديّ المقدرة على تحليل أفكار الاخرين وتفهم وجهات نظرهم: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا، اي انه لا يوجد مقدرة عند الطلاب على تحليل الافكار. من الواضح بأنّ الطلاب لديهم مشكلة في تحليل الافكار وهذا يتطلب المزيد من مشاركتهم في جلسات العصف الذهني وتدريبهم على وسائل التفكير المختلف من خلال البرامج الدراسية واسلوب المعلم داخل الصف اثناء شرح المقررات.

●أبحث دائمًا عن الدليل لدعم المعتقدات والمسلمات: الدلالة الاحصائية 0.025 اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا، اي انّ الطلاب لا يبحثون دائمًا عن الأدلة الكافية لتدعيم ما يقدمونه علميًا. عادة يكون الطالب الجامعي في مرحلة الاجازة ما زال غير متمكن من إعداد البحث العلمي والتفتيش الصحيح على البيانات والمصادر والمراجع من مصادرها الموثوقة لتقديم الحجج والبراهين المطلوبة لأي فكرة يطرحها، وبالممارسة والتدريب من قبل اساتذته يستطيع الطالب تخطي هذه المرحلة بنجاح.

●لديّ المقدرة على حل المشاكل بطرق مبتكرة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اقل من 3.5. وهذا يعني بأنّ الطلاب لديهم القدرة على حل المشاكل بطرق مبتكرة.

●لدي المقدرة على تحديد الفرضيات لحل المسألة المطروحة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اقل من 3.5. وهذا يدل على ان معظم الطلاب الذين أجابوا على هذه العبارة لديهم القدرة على تحديد الفرضات المطلوبة.

●لدي المقدرة على تقويم المناقشات وتفسيرها لتحديد نقاط القوة والضعف فيها: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. وعليه، فإنّ الطلاب لديهم القدرة على تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المناقشات التي يخضونها مع الاخرين مما يجعلهم لديهم المقدرة على الاقناع وايصال الفكرة بطريقة صحيحة.

●لدي المقدرة على التميز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. اي ان الطالب يستطيع تحديد ما اذا كانت هذه النتيجة الصادرة عن تجربة علمية قام بها بمختبر او قراءة تحليل لبحث علمي ضمن اختصاصه صحيحة أم خاطئة.

●إن اتفاق الأغلبية على راي معين ليس شرطًا بأنّه حقيقة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. هذا مؤشر جيد بأنّ معظم الطلاب لديهم الوعي الكافي بأنّ الخطأ يبقى خطئًا حتى لو وافق عليه معظم المجموعة التي ينتمون اليها.

●أتحمل مسؤولية النتائج الصادرة عن تحليلي للمعلومات والبيانات التي أعالجها: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. ان الطلاب هنا ومن خلال ايجاباتهم على هذه العبارة تبين بأنّهم لديهم الجرأة العلمية على تحمل النتائج الصادرة عن ابحاثهم وهذا دليل على أنّهم يخوضون هذه التجربة اي تجربة البحث العلمي بصدق.

●لديّ المقدرة على التعبير عن أفكاري بوضوح تام: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. هذا يعني بأنذ الطلاب بحاجة الى تدريب ابر للتعبير عن افكارهم بوضوح، فقد يكون لديهم ضعف في المنهجية العلمية أم ضعف في كتابة أفكارهم بتسلسل منطقي وعلمي.

●لديّ المقدرة على التواصل الشفهي بإختيار عبارات واضحة ومباشرة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. أي ان الطلاب لديهم القدرة على التعبير الشفهي عندما يريدون ايصال فكرة ما.

●لديّ المقدرة على التواصل الكتابي وايصال الفكرة بشكلٍ مباشر: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. هذا دليل على أنّ الطالب يستطيع كتابة ما يريد ايصاله بوضوح.

- لديّ المقدرة على استعمال وسائل التواصل الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال عملي: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5 وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. أي انّ الطلاب لديهم المقدرة على استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لايصال افكارهم او اراءهم التي يريدون التعبير عنها.
- أنصت جيدًا للمتكلم ولا أقاطعه: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5 وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. اي ان الطلاب لا ينصتون الى المتكلم كما يجب وهذا دليل على انهم يفتقرون الى مهارة الانصات، ويجب تدريبهم على التمكن منها.
- لدي المقدرة على التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5 وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 سلبي. هذا دليل على ان الطالب لديه مرونة في التفاوض مع الاخرين.
- لدي المقدرة على استخدام الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5 وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. هذا دليل على أنّ الطالب ينقصه الخبرة في اختيار الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين.

- **المحور المتعلق بدور التعليم العالي في امتلاك مهارة التفكير الناقد**

الجدول رقم (8): دور التعليم العالي في امتلاك الطلاب مهارة التفكير الناقد

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
20. لديّ المقدرة على وضع الخطط البديلة في حال تعرضت الخطة الأساس لأيّ مشكلة.	239	3.64	1.011	0.065
21. لقد تطورت طريقة تفكيري خلال التعليم الجامعي، ولديّ المقدرة على تقديم أفكار متنوعة.	239	3.54	1.028	0.066
22. لديّ المقدرة على طرح أفكار جديدة ومناقشتها وشرحها للاخرين.	239	3.27	1.010	0.065
23. لديّ المقدرة على الاستجابة لوجهات النظر الجديدة والمتنوعة.	239	3.32	1.344	0.087
24. لديّ المقدرة على تحصيل المعرفة من مصادرها المختلفة.	239	3.64	1.208	0.078
25. لديّ المقدرة على الاستقلال الذاتي في تحصيل المعرفة.	239	3.31	1.215	0.079
26. لديّ المقدرة في استعمال أسلوب العصف الذهني مع الآخرين.	239	3.64	1.245	0.081
27. لديّ الفضول لمعرفة كل ما هو جديد من إختراعات وإبتكارات.	239	3.12	1.294	0.084
28. أعمل جاهداً لإنجاح الفكرة التي أقدمها.	239	3.37	1.230	0.080
29. أتابع بإستمرار الدورات التدريبيّة التي تساعدني في إكتساب مهارات جديدة.	239	3.14	1.038	0.067

30. لديّ المقدرة على كتابة الرسائل التي اخاطب فيها الأفراد أو المؤسسّات بطريقة واضحة ومحددة الأهداف.	239	3.26	1.111	0.072
31. لديّ المقدرة على توجيه الرسائل بطرق مختلفة بحسب طريقة تفكير المتلقي لها.	239	3.38	1.543	0.100
32. لديّ المقدرة على تضمين الرسائل التي أوجهها القيم ووجهات النظر التي أُريد ايصالها.	239	3.46	0.947	0.061
33.لديّ المقدرة على توجيه رسائل مؤثرة في سلوك الافراد بما يخدم مصلحة المجتمع ككل.	239	3.52	1.016	0.066
34. أطبق المعايير القانونية والأخلاقية في الرسائل التي أوجّهها للآخرين.	239	3.29	1.088	0.070
35. استعمل مفردات واضحة ومباشرة في الرسائل التي اوجّهها.	239	3.24	1.076	0.070
36. أستخدم الوسيلة الرقمية المناسبة للرسالة التي أريد توجيهها للاخرين.	239	3.62	1.033	0.067
37. لدي المقدرة على التعلم الذاتي.	239	3.30	1.553	0.100
38. لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة.	239	3.88	0.790	0.051
39. أتحمل مسؤولية ما أقوم به.	239	3.42	1.188	0.077
40. لدي المقدرة على المرونة في التعامل مع الاخرين وتقبل الاخر.	239	3.21	1.454	0.094
41. لا مانع لديّ من التغيير عند ثبوت الخطأ بالادلّة المقنعة.	239	3.14	1.289	0.083
42. لدي المقدرة على استقبال انفعالات الاخرين وتفسيرها.	239	3.53	1.208	0.078
43. أشعر بالمسؤولية اتجاه المجتمع والوطن ككل.	239	3.37	1.226	0.079
44. أرغب في مساعدة الاخرين على تجاوز مشاكلهم.	239	3.45	1.129	0.073
45. أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة.	239	3.13	1.318	0.085
دور التعليم العالي في امتلاك الطلاب مهارة التفكير الناقد	239	3.3927	0.82345	0.05326

تبين لدينا بأنّ قيمة المعدّل العام للمتوسّط الحسابي لهذا المحور هو (3.39)، وهذا يدل على أنّ معدل امتلاك هذه المهارة لدى الطُلاب هو متوسّط، بينما كان المعدل الأعلى على إجابات الطُلاب عن عبارة " لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة."، إذ بلغت قيمة المعدّل المتوسّط الأعلى (3.88) بدرجة (جيّدة)، علمًا أن تحديد الأهداف يُساعد على تركيز الفرد على أهمّ الأمور في حياته، ولذلك عند قيام أحدهم بوضع أهدافه يجب أن يركّز جيداً على ما يريد تحقيقه وما يطمح للوصول إليه، أما في حال وضع الأهداف دون تركيز، فسيجد نفسه يهدر الوقت على الأمور غير المهمة في حياته. في المقابل، بلغ المعدّل المتوسّط الأدنى (3.13) بدرجة (متوسطة) فيما يتعلّق بالعبارة الآتية: " أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة "، علمًا أنّه من المهمّ جدًا أن يكون الفرد متفهمًا لجميع التنوعات والثقافات المختلفة، لا سيما وأننا نعيش في

عالم أصبح عبارة عن قرية كونية صغيرة. وللوقوف على تحليل كافة العبارات التي أجاب عليها الطلاب سوف نقوم بإستخدام اختبار (TEST VALUE) اي اختبار القيمة، والذي حددت قيمته بـ3.5 لأنّنا استخدمنا في بناء الاستبيان مقياس ليكارت الخماسي.

ومن خلال الجدول رقم 9 أدناه تبين لدينا النتائج الآتية:

الجدول رقم (9): مقارنة اجابات الطلاب مع قيمة 3.5 لمعرفة دور مهارة التفكير الناقد في حل المشكلات

	Test Value = 3.5					
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Confidence Interval of the Difference %95	
					Lower	Upper
20. لديّ المقدرة على وضع الخطط البديلة في حال تعرضت الخطة الأساس لأيّ مشكلة.	2.079	238	0.039	0.136	0.01	0.26
21. لقد تطورت طريقة تفكيري خلال التعليم الجامعي، ولديّ المقدرة على تقديم أفكار متنوعة.	0.661	238	0.509	0.044	-0.09	0.17
22. لديّ المقدرة على طرح أفكار جديدة ومناقشتها وشرحها للاخرين.	-3.554	238	0.000	-0.232	-0.36	-0.10
23. لديّ المقدرة على الاستجابة لوجهات النظر الجديدة والمتنوعة.	-2.094	238	0.037	-0.182	-0.35	-0.01
24. لديّ المقدرة على تحصيل المعرفة من مصادرها المختلفة.	1.794	238	0.074	0.140	-0.01	0.29
25. لديّ المقدرة على الاستقلال الذاتي في تحصيل المعرفة.	-2.423	238	0.016	-0.190	-0.35	-0.04
26. لديّ المقدرة في استعمال أسلوب العصف الذهني مع الآخرين.	1.740	238	0.083	0.140	-0.02	0.30
27. لديّ الفضول لمعرفة كل ما هو جديد من إختراعات وإبتكارات.	-4.573	238	0.000	-0.383	-0.55	-0.22
28. أعمل جاهداً لإنجاح الفكرة التي أقدمها.	-1.604	238	0.110	-0.128	-0.28	0.03
29. أتابع بإستمرار الدورات التدريبيّة التي تساعدني في	-5.390	23	0.00	-0.362	-	-0.23

إكتساب مهارات جديدة.		8	0		0.49	
30. لديّ المقدرة على كتابة الرسائل التي اخاطب فيها الأفراد أو المؤسسّات بطريقة واضحة ومحددة الأهداف.	-3.347	238	0.001	-0.241	-0.38	-0.10
31. لديّ المقدرة على توجيه الرسائل بطرق مختلفة بحسب طريقة تفكير المتلقي لها.	-1.153	238	0.250	-0.115	-0.31	0.08
32. لديّ المقدرة على تضمين الرسائل التي أوجهها القيم ووجهات النظر التي أُريد ايصالها.	-0.581	238	0.562	-0.036	-0.16	0.09
33.لديّ المقدرة على توجيه رسائل مؤثرة في سلوك الافراد بما يخدم مصلحة المجتمع ككل.	0.350	238	0.726	0.023	-0.11	0.15
34. أطبق المعايير القانونية والأخلاقية في الرسائل التي أوجّهها للآخرين.	-2.944	238	0.004	-0.207	-0.35	-0.07
35. استعمل مفردات واضحة ومباشرة في الرسائل التي اوجّهها.	-3.758	238	0.000	-0.262	-0.40	-0.12
36. أستخدم الوسيلة الرقمية المناسبة للرسالة التي أريد توجيهها للاخرين.	1.847	238	0.066	0.123	-0.01	0.26
37. لدي المقدرة على التعلم الذاتي.	-1.978	238	0.049	-0.199	-0.40	0.00
38. لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة.	7.487	238	0.000	0.383	0.28	0.48
39. أتحمل مسؤولية ما أقوم به.	-1.061	238	0.290	-0.082	-0.23	0.07
40. لدي المقدرة على المرونة في التعامل مع الاخرين وتقبل الاخر.	-3.137	238	0.002	-0.295	-0.48	-0.11
41. لا مانع لديّ من التغيير عند ثبوت الخطأ بالادلّة المقنعة.	-4.292	238	0.000	-0.358	-0.52	-0.19
42. لدي المقدرة على استقبال انفعالات الاخرين وتفسيرها.	0.401	238	0.688	0.031	-0.12	0.19
43. أشعر بالمسؤولية اتجاه	-1.609	23	0.10	-0.128	-	0.03

المجتمع والوطن ككل.		8	9		0.28	
44. أرغب في مساعدة الاخرين على تجاوز مشاكلهم.	-0.659	238	0.510	-0.048	-0.19	0.10
45. أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة.	-4.293	238	0.000	-0.366	-0.53	-0.20
دور امتلاك مهارة التفكير الناقد في حل المشكلات	-2.015	238	0.045	-0.10734	-0.2123	-0.0024

بعد التحليل الاحصائي لاجابات الطلاب من خلال الجدول السابق أعلاه، سوف نقوم بتفسير هذه النتائج كل عبارة على حدى على النحو الاتي:

- لديّ المقدرة على وضع الخطط البديلة في حال تعرضت الخطة الأساس لأيّ مشكلة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي. وهذا يعني بأنّ معظم الطلاب الذين أجابوا على هذه العبارة لديهم المقدرة على وضع الخطط البديلة في حال لم يستطيعوا تنفيذ الخطة الأساس لأي سبب من الاسباب، ومن المعروف بعلم الادارة بأنّ لكل هدف نريد تحقيقه علينا وضع أكثر من خطة بديلة.
- لقد تطورت طريقة تفكيري خلال التعليم الجامعي، ولديّ المقدرة على تقديم أفكار متنوعة: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. وخذا يعني بأنّ معظم الطلاب قد أجابوا بكلمة "غير موافق" على هذه العبارة، أي أنّ طريقة تفكيرهم لن تطور خلال فترة التعليم الجامعي، وهذا قد يكون بسبب طريقة التعليم المعتمدة أم عدم تطوير البرامج بما يتناسب مع التطورات في البيئة الخارجية المحيطة بنا.
- لديّ المقدرة على طرح أفكار جديدة ومناقشتها وشرحها للاخرين: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 هو دال احصائيًا. وعليه، للطلاب المقدرة على طرح فكرة ما ومناقشتها واقناع الاخرين بها.
- لديّ المقدرة على الاستجابة لوجهات النظر الجديدة والمتنوعة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 دال احصائيًا، وهذا يعني بأنّ الطلاب لديهم مهارة المرونة الفكرية.
- لديّ المقدرة على تحصيل المعرفة من مصادرها المختلفة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، هذا مؤشر جيد ويدل على مقدرة الطلاب على الحصول على المعلومات التي يريدونها أو البيانات التي يحتاجون اليها من عدة مصادر دون شعورهم بالملل أو عدم الأهمية في الوصول الى النتائج المحددة.
- لديّ المقدرة على الاستقلال الذاتي في تحصيل المعرفة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وهذا دليل على أنّ الطالب لديه مهارة التوجيه الذاتي اي انه يستطيع دون مساعدة الاخرين على التفتيش عن المعلومات التي يحتاجها في دراسته او حتى في معرفة ما هو جديد في عالم التكنولوجيا او المرعفة.
- لديّ المقدرة في استعمال أسلوب العصف الذهني مع الآخرين: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وهذا مؤشر جيد وهام فأسلوب العصف الذهني يُساهم الى حد كبير في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى الطلاب.

●لديّ الفضول لمعرفة كل ما هو جديد من إختراعات وإبتكارات: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي. وهذا مؤشر جيد على أنّ الطالب لديه فضول علمي لمعرفة كل ما هو جديد ومتعلق باختصاصه وهذا من المهارات المطلوبة للقرن الحادي والعشرين والمكمل لاكتساب مهارة التفكير الناقد.

●أعمل جاهداً لإنجاح الفكرة التي أقدمها: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. وهذا دليل على أنّ معظم الطلاب الذين أجابوا على هذه الفقرة كانت اجاباتهم "غير موافق" أو "محايد"، وقد يكون لهذا ارتباط بعدم التحفيز المستمر من قبل الاساتذة لهم.

●أتابع بإستمرار الدورات التدريبيّة التي تساعدني في إكتساب مهارات جديدة: الدلالة الاحصائية أكبر من 3.5، أي أنّه غير دال احصائيًا، وهذا دليل على أنّ معظم الطلاب قد اجابوا بعبارة "غير موافق" اي انهم لا يتابعون الدورات التدريبية الخاصة بهم قد يكون اهمال من الطلاب أم اهمال من الجامعة، وهذا بكلتا الحالتين غير مقبول ويؤدي لاحقًا الى اضعاف المهارات والقدرات عند الطلاب.

●لديّ المقدرة على كتابة الرسائل التي اخاطب فيها الأفراد أو المؤسسّات بطريقة واضحة ومحددة الأهداف: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي. من الامور الهامة والجيدة ان يكون الطالب في مرحلة الاجازة لديه المام بكتابة الرسائل الرسمية والهادفة.

●لديّ المقدرة على توجيه الرسائل بطرق مختلفة بحسب طريقة تفكير المتلقي لها: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. وهذا يعني بأنّ الطلاب بحاجة الى التدريب على كيفية فهم وتحليل أفكار المتلقي للرسائل قبل ارسالها.

●لديّ المقدرة على تضمين الرسائل التي أوجهها القيم ووجهات النظر التي أُريد ايصالها: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. وهذا يعني بأنّ الطلاب بحاجة الى تنمية قدراتهم على طريقة التحليل للمعلومات والافكار وطرق تقييمها.

●لديّ المقدرة على توجيه رسائل مؤثرة في سلوك الافراد بما يخدم مصلحة المجتمع ككل: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا.وعليه، من الهام جدًا ان يكون الطالب متفهمًا لهذا السلوك من خلال توجهه الى كيفيةة فهم هذا السلوك ودراسة انماطه لان بطيعته معقدًا جدًا ويتأثر بالعديد من العوامل، ولا سيما إن سلوك الأفراد هو حصيلة تفاعل الشخصية مع البيئة. لذلك فهذا السلوك يكون نتيجة لصفات وراثية أو شخصية ومؤثرات اجتماعية ودينية وسياسية وحضارية. فالبيئة مع الوراثة والشخصية مجتمعة تلعب دورًا أساسيًّا فى تحديد سلوك الفرد. كما أن سلوك الفرد يختلف من بيئة إلى أخرى، فسلوك الفرد فى البادية يختلف عن سلوكه فى القرية وعن سلوكه فى المدينة. كذلك قد يختلف سلوك الفرد فى بلد ما عن سلوك فرد آخر فى بلد آخر، وذلك لاختلاف الأداة والتقاليد والفوارق الحضارية الأخرى التى قد تحدد أنماطًا معينة فى السلوك للأفراد، وحتى الضوء والأصوات والروائح تؤثر على سلوك الأفرد.

● أطبق المعايير القانونية والأخلاقية في الرسائل التي أوجّهها للآخرين.: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. وهذا يعني بأن الطلاب يلتزمون بالمعايير الاخلاقية والأدبية وبروتوكول التواصل مع الاخرين.

●استعمل مفردات واضحة ومباشرة في الرسائل التي اوجّهها: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. وهذا مؤشر جدي، لأنّ أهم شرط من شروط التواصل الناجح والجيد هو الوضوح بين المرسل والمتلقي، وذلك حتى يصبح الطرف الأخر وهو

المتلقي يفهم ويدرك كل كلمة مرسلة، وذلك سوف يؤدي إلى وصول المعلومة بكل سهولة. كما أن على المرسل اختيار كلمات سهلة وبسيطة لا تكون قوية لا يفهمها أي شخص، وهذا حتى ينجح عملية الاتصال بطريقة سليمة.

●أستخدم الوسيلة الرقمية المناسبة للرسالة التي أريد توجيهها للاخرين: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. من الهام جدًا معرفة اختيار الوسيلة المناسبة للتواصل مع الاخرين، وذلك بحسب الهدف من الاتصال سواء اكان تواصل بداعي العمل أم الرداسة أم حتى الترفيه،فلكل سبب من هؤلاء وسلة ؤقمية خاصة للتواصل.

●لدي المقدرة على التعلم الذاتي: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. وعليه، من الهام جدًا ان يكون لدى الطلاب معرفة وقبول واندغاع للتعلم الذاتي، وذلك لأنّ التعلم الذاتي من أهم أساليب التعلم التي تتيح للفرد توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مدفوعا برغبته الخاصة، وتمكنه من التعلم في كل الأوقات، وتساعده في تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته بما يتلاءم مع حاجاته واهتماماته وميوله، فالمشاعر والتصورات، والأفكار النابعة من ذات المتعلم، والمرتبطة بالجوانب المعرفية والانفعالية والإرادية لديه، تشكل في مجموعها وترابطها مجموعة الأسس النفسية التي يرتكز عليها التعلم الذاتي، والتي يمكن تعلمها وتعليمها من أجل تنميتها والاستفادة منها في استمرار التعلم، ويلقى التعلم الذاتي اهتماما كبيرا من قبل علماء النفس وعلماء التربية؛ باعتباره أسلوب التعلم الأفضل الذي يحقق لكل متعلم تعلما يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، بشكل يساعد المتعلم في تحمل مسؤولية تعلمه.

●لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. من الهام جدًا ان يكون الطالب مدربًا على صياغة اهدافه وتحديدها لا سيما وإن الإنسان الناجح هو الذي يسير ويتحرك ويتصرف ويتكلم وفق أهداف مرسومة مسبقا و يعمل على تحقيقها أما الإنسان الذي ليس له أهداف فإنه سيبقى في مكانه. وأهمية تحديد الهدف تتضح أكثر إذا علمنا أن هذه العملية تؤثر على عقل الإنسان ويصبح بالتالي يسير نحو الهدف تلقائيا.

●أتحمل مسؤولية ما أقوم به: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5، وبالتالي فإنّ فارق المعدل عن 3.5 غير دال احصائيا. قد يكون ذلك لصغر سن الطلاب الذين لم يخوضوا بعد تجارب كبيرة في الحياة تنمي لديهم المزيد من الثقة بالنفس وإدراك مدى اهمية تحمل المسؤولية اتجاه ما نقوله او ما نقوم به من تصرفات، فالمسؤولية هي قيمة من أهم القيم التي تساعد على النجاح في الحياة، وهي تعني أن يكون الإنسان مكلف بتأدية واجب معين يمكن أن يلقي على كاهله، ويكون محاسب عليه وعن نجاحه من الطرف الآخر

- لدي المقدرة على المرونة في التعامل مع الاخرين وتقبل الاخر: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. وهذا مؤشر جيد لإن القدرة على فهم معتقدات الآخرين وممارساتهم واحترامها تجعل الفرد أكثر قدرة على بناء علاقات منسجمة مع الآخرين، إذ يساعد الانفتاح في وضع الخلافات جانباً والمضي قدماً كأفراد وكمجتمع.

●لا مانع لديّ من التغيير عند ثبوت الخطأ بالادلّة المقنعة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي، وعليه هناك دلالة احصائية ان المتوسط الحسابي اكبر من 3.5. وهذا دليل على امتلاك الطلاب مهارة المرونة الفكرية وهي من إن أحد أهم أركان التفكير الإبداعي هي خاصية التفكير المرن، و هو القدرة على التفكير النوعي بعد إيجاد كل الاحتمالات والخيارات المؤدية للغرض ورؤيتها والإحاطة بها بحلول كثيرة ، منها قد لا يكون مطروحا والسيطرة عليها مستخدما مهارات التفكير المرن لانتقاء الحل الأفضل في الوقت الأنسب لأنّ طريق الحياة عادة

ما تكون صعبة المسالك وعرة مليئة بالعقبات والمصاعب، وكل أنواع المتاعب إن صح التعبير، فالتغلب على كل هذا يحتاج إلى تنوع في التفكير المستخدم، يتعدى إلى اللامطروح ليجد فيه أفضل الحلول. وهكذا يسهل التغلب على كل تلك التحديات التي تواجهنا يوميا عبر مرونة التفكير بتغيير الأساليب، فقد يقلب لك التفكير المرن المواقف ويجعل أسوأها أفضلها بتحويلها من مشاكل إلى مكاسب. وإن المرونة الفكرية في التفاعل والتكيف الإيجابي لما هو معروض أمامك ، يعطيك القدرة على إيجاد الخيارات المختلفة والحلول المتنوعة وانتقاء المناسب منها لموقف ما أو حدث ما تتعرض له في حياتك ، فلا تحصر تفكيرك في حل وحيد قد لا يناسبك، فبمرونة التفكير تستطيع أن تحافظ على قدراتك وطاقاتك دون تسرب لإيجاد حلول لمقاومة المستحيل أحيانا والمناطحة المباشرة له , فلا ينتج عن ذلك إلا المتاعب ، اعمل بذكاء فلا يفيدك التفكير بإجهاد وإرهاق كثيرا، فبإمكانك الوصول إلى الهدف بأقل الخسائر لو اتبعت طريقا آخر قد لا يكون مألوفا وهكذا توفر طاقاتك لاستثمارها في نجاحات أخرى .

4.2.2. **المحور المتعلق بدور المعلم في اكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد.**

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة العلاقة ما بين الاسلوب الذي يعتمده المعلم في التدريس وإكتساب الطّلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات.

الجدول رقم (10): اختبار العينة (ت) لمعرفة دور المعلم في اكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
46. علمنا المُعلم كيفية تحليل المعلومات تبعًا للمنطق والعقلانية للوصول الى الحقيقة.	239	3.38	1.284	0.083
47. علمنا المُعلم كيفية إتخاذ احكام منطقية في حال تعرض لأي مشكلة.	239	3.29	1.015	0.066
48. دربنا المُعلم على اعتماد الأدلة والبراهين للدفاع عن فكرته.	239	3.26	1.244	0.080
49. شجعنا المُعلم على الإعتراف بخطأه مع تبيان الاسباب لعدم تكراره في المستقبل.	239	2.82	1.054	0.068
50. علمنا المُعلم كيف نطرح أفكارنا بطريقة مباشرة وواضحة ومحددة الاهداف.	239	3.15	1.131	0.073
51. علمنا المُعلم كيف نحصل المعرفة من عدة مصادر ومقارنتها واستخلاص المفيد منها.	239	3.59	1.073	0.069
52. طلب منا المُعلم إجراء بعض البحوث العلمية عن بعض المواضيع المتعلقة بالمقرر الذي أدرسه.	239	2.87	1.375	0.089
53. طلب المُعلم منا جمع بعض المعلومات وتحليل نقاط القوة والضعف فيها.	239	2.96	1.301	0.084
54. دربنا المُعلم على كيفية التعامل مع المصادر الإلكترونية.	239	3.13	1.199	0.078
55. دربنا المُعلم على كيفية التفتيش عن المعلومات والوصول اليها.	239	2.62	1.341	0.087
56. أستخدم الوسيلة المناسبة لأيصال الرسالة الى	239	3.33	1.109	0.072

الطالب وفقًا للهدف منها.				
57. علمنا المُعلم الطالب كيفية إستخدام الوسيلة المناسبة لأيصال رسالته.	239	3.14	1.218	0.079
58. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب فن التخاطب مع الاخرين.	239	3.05	1.162	0.075
59. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب مهارة الإصغاء الى الاخرين.	239	3.00	1.283	0.083
دور المعلم في اكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد	239	3.1142	0.805 96	0.05213

تبين لدينا بأنّ قيمة المعدّل العام للمتوسّط الحسابي لهذا المحور هو (3.11)، وهذا يدل على أنّ معدل امتلاك هذه المهارة لدى الطُلاب (متوسّطة)، بينما كان المعدل الأعلى على إجابات الطُلاب عن عبارة " علمنا المُعلم كيف نحصل المعرفة من عدة مصادر ومقارنتها واستخلاص المفيد منها" (3.59) بدرجة (جيّدة)، علمًا أنّ المعرفة مهارة تتضمن معالجات معرفية مختلفة مثل التعلّم، والانتباه، والذاكرة، واللغة، والاستدلال، والقرار، إلخ. التي تؤلّف التطورّ العقلي والتجربة. في المقابل، بلغ أدنى متوسّط (2.82) بدرجة (متوسطة) فيما يتعلّق بالعبارة الآتية: "لقد شجعنا المُعلم على الإعتراف بخطأه مع تبيان الاسباب لعدم تكراره في المستقبل"، علمًا أنّه من الطّبيعي أن يقع الإنسان في الخطأ إن كان في العمل أو البحث أو في أي مجالٍ آخر، ولكن من غير الطّبيعي أن لا يتعلّم الإنسان من خطأهِ وأن يقع فيهِ مرةً أخرى مسبباً لنفسه العديد من المشاكل والخسارات.

ولتقييم النتائج الاحصائية التي وردت في الجدول رقم 11، قمنا بتحليل قيمة كل عبارة على حدى على النحو الاتي:

	اختبار القيمة لمعرفة دور المعلم في اكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد					
					Confidence %95 Interval of the Difference	
	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
46. علمنا المُعلم كيفية تحليل المعلومات تبعًا للمنطق والعقلانية للوصول الى الحقيقة.	-1.436	238	0.152	-0.119	-0.28	0.04
47. علمنا المُعلم كيفية إتخاذ احكام منطقية في حال تعرض لأي مشكلة.	-3.219	238	0.001	-0.211	-0.34	-0.08
48. دربنا المُعلم على اعتماد الأدلة والبراهين للدفاع عن فكرته.	-2.938	238	0.004	-0.236	-0.39	-0.08
49. شجعنا المُعلم على	-	238	0.000	-	-0.81	-0.54

الإعتراف بخطأه مع تبيان الاسباب لعدم تكراره في المستقبل.	9.907			0.676		
50. علمنا المُعلم كيف نطرح أفكارنا بطريقة مباشرة وواضحة ومحددة الاهداف.	-4.774	238	0.000	-0.349	-0.49	-0.21
51. علمنا المُعلم كيف نحصل المعرفة من عدة مصادر ومقارنتها واستخلاص المفيد منها.	1.236	238	0.218	0.086	-0.05	0.22
52. طلب منا المُعلم إجراء بعض البحوث العلمية عن بعض المواضيع المتعلقة بالمقرر الذي أدرسه.	-7.031	238	0.000	-0.626	-0.80	-0.45
53. طلب المُعلم منا جمع بعض المعلومات وتحليل نقاط القوة والضعف فيها.	-6.390	238	0.000	-0.538	-0.70	-0.37
54. دربنا المُعلم على كيفية التعامل مع المصادر الإلكترونية.	-4.828	238	0.000	-0.374	-0.53	-0.22
55. دربنا المُعلم على كيفية التفتيش عن المعلومات والوصول اليها.	-10.104	238	0.000	-0.877	-1.05	-0.71
56. أستخدم الوسيلة المناسبة لأيصال الرسالة الى الطالب وفقًا للهدف منها.	-2.421	238	0.016	-0.174	-0.31	-0.03
57. علمنا المُعلم الطالب كيفية إستخدام الوسيلة المناسبة لأيصال رسالته.	-4.540	238	0.000	-0.358	-0.51	-0.20
58. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب فن التخاطب مع الاخرين.	-5.984	238	0.000	-0.450	-0.60	-0.30
59. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب مهارة الإصغاء الى الاخرين.	-6.023	238	0.000	-0.500	-0.66	-0.34
دور المعلم في اكساب الطلاب مهارة التفكير الناقد	-7.401	238	0.000	-0.38583	-0.4885	-0.2831

●علمنا المُعلم كيفية إتخاذ احكام منطقية في حال تعرض لأي مشكلة: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي. اي ان معظم الطلاب الذين اجابوا على هذه الفقرة لم يتلقوا تدريبًا علميًا حول كيفية اتخاذ القرار المنطقي بعيدًا عن الاحكام الشخصية.

●دربنا المُعلم على اعتماد الأدلة والبراهين للدفاع عن فكرته: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5، وبالتالي فإنّ الفارق بين المتوسط الحسابي و 3.5 ايجابي. هذا يعني بأنّ المعلمين لم يدربوا الطلاب على كيفية التفكير بإعتماد الأدلة والبراهيم للدفاع عن أفكارهم.

●علمنا المُعلم كيف نطرح أفكارنا بطريقة مباشرة وواضحة ومحددة الاهداف: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5. وهذا مؤشر على ان المعلمين لم يدربوا الطلاب على كيفية طرح أفكارهم بطريقة مباشرة.

●علمنا المُعلم كيف نحصل المعرفة من عدة مصادر ومقارنتها واستخلاص المفيد منها: الدلالة الاحصائية اكبر من 3.5. هذا جدي ودليل واضح على ان المعلمين دربوا الطلاب على كيفية تحصيل المعرفة من المصادر الموثوقة.

●طلب منا المُعلم إجراء بعض البحوث العلمية عن بعض المواضيع المتعلقة بالمقرر الذي أدرسه: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5. هذا مؤشر على ان انخراط الطلاب وتدريبهم على اجراء البحوث العلمية ضعيف جدًا.

●طلب المُعلم منا جمع بعض المعلومات وتحليل نقاط القوة والضعف فيها: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5. هذا مؤشر غير جيد لأنّه من الهام جدًا تدريب الطلاب على كيفية تحليل المشكلة أو الموقف وتحديد نقاط القوة والضعف وتقييمها.

●دربنا المُعلم على كيفية التعامل مع المصادر الإلكترونية: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5. قد يكون ذلك لعد ثقة المعلمين بالمصادر الالكترونية بالرغم من اننا اصبح بإمكاننا اليوم التفرقة بين المصدر الموثوق، كأنّ يكون صادر عن مجلة علمية محكمة، او دار نشر معروفة ومسجلة رسميً في الدوائر الخاصة.

●يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب مهارة الإصغاء الى الاخرين: الدلالة الاحصائية اصغر من 3.5. هذا مؤشر غير جدي يعني بانّ المعلم لم يدرب الطالب على الانصات الجيد.

- **مقارنة المحاور مع النتائج الديمغرافية:**
- **مقارنة المحور الأول المتعلق بمدى إمتلاك الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير الجنس:**

الجدول رقم 12 : اختبار العينات المستقلة لمعفرة مقدرة الطلاب على التفكير الناقد بحسب متغير الجنس

الجدول رقم (12): مقارنة متغير الجنس لدى الطلاب في امتلاكهم مهارة التفكير الناقد

النتيجة	الدلالة الاحصائية	المتوسط الحسابي	الجنس	المتغير
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.03	3.53	أنثى	1.لديّ المقدرة على تحليل المعلومات منطقيًا للوصول الى الحقيقة بعيدًا عن الانحياز والأحكام الشخصية.
		3.90	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	3.27	أنثى	2.لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها.
		4.04	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و	0.00	3.14	أنثى	4.لديّ المقدرة على تحليل أفكار

الاخرين وتفهم وجهات نظرهم.	ذكر	3.86		الاناث دال احصائيا
6. لديّ المقدرة على حل المشاكل بطرق مبتكرة.	أنثى	3.21	0.01	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.56		
7. لدي المقدرة على تحديد الفرضيات لحل المسألة المطروحة	أنثى	2.58	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.49		
8. لدي المقدرة على تقويم المناقشات وتفسيرها لتحديد نقاط القوة والضعف فيها.	أنثى	2.77	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.39		
10. إن اتفاق الأغلبية على راي معين ليس شرطًا بأنّه حقيقة.	أنثى	3.16	0.02	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.46		
11. أتحمل مسؤولية النتائج الصادرة عن تحليلي للمعلومات والبيانات التي أعالجها.	أنثى	3.04	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.76		
12. لديّ المقدرة على التعبير عن أفكاري بوضوح تام.	أنثى	3.47	0.02	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.80		
13. لديّ المقدرة على التواصل الشفهي بإختيار عبارات واضحة ومباشرة.	أنثى	3.24	0.01	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	2.87		
15. لديّ المقدرة على استعمال وسائل التواصل الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال عملي.	أنثى	2.66	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.69		
16. لدي المقدرة على إقناع الاخرين بواسطة الرسائل التي أرسلها.	أنثى	3.29	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.83		
17. أنصت جيدًا للمتكلم ولا أقاطعه.	أنثى	3.35	0.01	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.73		
	أنثى	3.21	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.57		

تبين لدينا بأنّه يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية في إمتلاك مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بين الطالبات والطلاب وذلك يعود الى أنّ:

$Sig = 0.0 \leq \alpha = 0.05$.

وهذه النتجية معممة على جميع العبارات المتعلقة بالمحور الأول ما عدا العبارات الآتية:

- لديّ المقدرة على الملاحظة وتقدير أوجه الشبه والإختلاف غير الظاهرة.
- أبحث دائمًا عن الدليل لدعم المعتقدات والمسلمات.

- لدي المقدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة.
- لديّ المقدرة على التواصل الكتابي وايصال الفكرة بشكلٍ مباشر.
- لدي المقدرة على التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل.
- لدي المقدرة على استخدام الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين.

وعليه، إنّ الفارق في المعدلات بين الذكور والاناث غير دال احصائيا، وذلك لأنّ:

$Sig = 0.0 \leq \alpha = 0.05$.

مقارنة المحور الثاني المتعلق بدرّاسة العلاقة بين برامج التعليم العالي وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير الجنس:

الجدول رقم (13): مقارنة متغير الجنس لدى الطلاب في اكتسابهم مهارة التفكير الناقد من خلال برامج التعليم العالي

النتيجة	الدلالة الاحصائية	المتوسط الحسابي	الجنس	المتغير
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	2.99	أنثى	22. لديّ المقدرة على طرح أفكار جديدة ومناقشتها وشرحها للاخرين.
		3.65	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.02	3.15	أنثى	23. لديّ المقدرة على الاستجابة لوجهات النظر الجديدة والمتنوعة.
		3.55	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	3.40	أنثى	24. لديّ المقدرة على تحصيل المعرفة من مصادرها المختلفة.
		3.97	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	3.40	أنثى	26. لديّ المقدرة في استعمال أسلوب العصف الذهني مع الآخرين.
		3.98	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	2.91	أنثى	27. لديّ الفضول لمعرفة كل ما هو جديد من إختراعات وإبتكارات.
		3.41	ذكر	
الفارق في المعدلات	0.00	3.18	أنثى	28. أعمل جاهداً لإنجاح

بين الذكور و الاناث دال احصائيا		3.64	ذكر	الفكرة التي أقدمها.
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.02	3.18	أنثى	31. لديّ المقدرة على توجيه الرسائل بطرق مختلفة بحسب طريقة تفكير المتلقي لها.
		3.67	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.02	3.35	أنثى	32. لديّ المقدرة على تضمين الرسائل التي أوجهها القيم ووجهات النظر التي أُريد ايصالها.
		3.63	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.03	3.28	أنثى	39. أتحمل مسؤولية ما أقوم به.
		3.61	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.03	3.59	أنثى	44. أرغب في مساعدة الاخرين على تجاوز مشاكلهم.
		3.26	ذكر	
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا	0.00	3.36	أنثى	45. أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة.
		2.82	ذكر	

من خلال التحليل الإحصائي للجدول 13 تبين لنا أنّه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين برامج التعليم العالي وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بين الطالبات والطلاب وذلك يعود الى أنّ:

Sig = 0.0 ≤ α = 0.05.

- **مقارنة المحور الثالث المتعلق بدرّاسة العلاقة بين الاسلوب الذي يعتمده المُعلم في التدريس وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير الجنس:**

الجدول رقم (14): مقارنة متغير الجنس لدى الطلاب في اكتسابهم مهارة التفكير الناقد من خلال اسلوب المعلم في التدريس

النتيجة	الدلالة الاحصائية	المتوسط الحسابي	الجنس	المتغير
الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث	0.01	3.56	أنثى	46. علمنا المُعلم كيفية تحليل المعلومات تبعًا للمنطق والعقلانية للوصول الى الحقيقة.
		3.13	ذكر	

				دال احصائيا
47. علمنا المُعلم كيفية إتخاذ احكام منطقية في حال تعرض لأي مشكلة.	أنثى	3.02	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.66		
48. دربنا المُعلم على اعتماد الأدلة والبراهين للدفاع عن فكرته.	أنثى	3.01	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	3.61		
49. شجعنا المُعلم على الإعتراف بخطأه مع تبيان الاسباب لعدم تكراره في المستقبل.	أنثى	2.97	0.01	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	2.62		
53. طلب المُعلم منا جمع بعض المعلومات وتحليل نقاط القوة والضعف فيها.	أنثى	3.16	0.01	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	2.69		
54. دربنا المُعلم على كيفية التعامل مع المصادر الإلكترونية.	أنثى	3.31	0.00	الفارق في المعدلات بين الذكور و الاناث دال احصائيا
	ذكر	2.87		
58. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهارة لكي تُساعدناعلى إكتساب فن التخاطب مع	أنثى	2.65	0.00	الفارق في المعدلات بين
	ذكر	3.61		

الذكور و الانـــاث دال احصائيا				الاخرين.
الفـــارق فـــي المعدلات بـــين الذكور و الانـــاث دال احصائيا	0.00	2.63	أنثى	59. يسعى المعلم إكسابنا هذه المهـارة لكـي تُسـاعدناعلى إكتساب مهارة الإصغاء الـى الاخرين.
		3.51	ذكر	

من خلال التحليل الإحصائي للجدول 14 تبين لدينا بأنّه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الاسلوب الذي يعتمده المُعلم في التدريس وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بين الطالبات والطلاب وذلك يعود الى أنّ:

Sig = 0.0 ≤ α = 0.05.

مقارنة المحور الأول المتعلق بمدى إمتلاك الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير السنة الجامعيّة :

من خلال التحليل الإحصائي للجدول رقم 15

Independent Samples Test :15 Table

المتغير	السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	النتيجة
2.لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها.	السنة الأولى	3.86	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.43		
3.لديّ المقدرة على الملاحظة وتقدير أوجه الشبه والإختلاف غير الظاهرة.	السنة الأولى	3.49	0.02	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.89		
5. أبحث دائمًا عن الدليل لدعم المعتقدات والمسلمات.	السنة الأولى	2.86	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.90		
9. لدي المقدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة.	السنة الأولى	3.17	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.48		

11. أتحمل مسؤولية النتائج الصادرة عن تحليلي للمعلومات والبيانات التي أعالجها.	السنة الأولى	3.62	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.17		
15. لديّ المقدرة على استعمال وسائل التواصل الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال عملي.	السنة الأولى	3.38	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	2.91		
18. لدي المقدرة على التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل.	السنة الأولى	3.34	0.02	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	2.99		
19. لدي المقدرة على استخدام الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين.	السنة الأولى	3.18	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.83		

تبين لدينا بأنّه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين الاسلوب الذي يعتمده المُعلم في التدريس وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، وذلك يعود الى أنّ:

$Sig = 0.0 \leq \alpha = 0.05$.

- **مقارنة المحور الثاني المتعلق بالعلاقة بين برامج التعليم العالي وإكتساب الطلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير السنة الجامعيّة :**

الجدول رقم (16): مقارنة متغير السنة الدراسية لدى الطلاب في امتلاكهم مهارة التفكير الناقد من خلال برامج التعليم الدراسية

25. لديّ المقدرة على الاستقلال الذاتي في تحصيل المعرفة.	السنة الأولى	3.53	0.02	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.17		
26. لديّ المقدرة في استعمال أسلوب العصف الذهني مع الآخرين.	السنة الأولى	3.27	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.87		
27. لديّ الفضول لمعرفة كل ما هو جديد من إختراعات وإبتكارات.	السنة الأولى	2.79	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.32		

30. لديّ المقدرة على كتابة الرسائل التي اخاطب فيها الأفراد أو المؤسسّات بطريقة واضحة ومحددة الأهداف.	السنة الأولى	3.54	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.08		
32. لديّ المقدرة على تضمين الرسائل التي أوجهها القيم ووجهات النظر التي أُريد ايصالها.	السنة الأولى	3.29	0.03	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.57		
33.لديّ المقدرة على توجيه رسائل مؤثرة في سلوك الافراد بما يخدم مصلحة المجتمع ككل.	السنة الأولى	3.30	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.66		
34. أطبق المعايير القانونية والأخلاقية في الرسائل التي أوجّهها للآخرين.	السنة الأولى	3.49	0.03	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.17		
36. أستخدم الوسيلة الرقمية المناسبة للرسالة التي أريد توجيهها للاخرين.	السنة الأولى	3.25	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.86		
37. لدي المقدرة على التعلم الذاتي.	السنة الأولى	2.96	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.52		
38. لدي المقدرة على تحديد الأهداف بدقة.	السنة الأولى	3.71	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.99		
39. أتحمل مسؤولية ما أقوم به.	السنة الأولى	2.96	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.71		
40. لدي المقدرة على المرونة في التعامل مع الاخرين وتقبل الاخر.	السنة الأولى	2.66	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.54		
43. أشعر بالمسؤولية اتجاه المجتمع	السنة الأولى	3.05	0.00	الفارق في المعدلات

والوطن ككل.	السنة الأخيرة (تخرج)	3.57		بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
44. أرغب في مساعدة الاخرين على تجاوز مشاكلهم.	السنة الأولى	3.24	0.02	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.59		
45. أحترم الثقافات المتعددة والمختلفة.	السنة الأولى	3.49	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	2.91		
دور	السنة الأولى	3.29	0.13	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة غير دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.46		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول 16 تبين لدينا بأنّه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين برامج التعليم العالي وإكتساب الطُلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، وذلك يعود الى أنّ:

Sig = 0.0 α ≤ 0.05.

وهذه النتجية معممة على جميع العبارات المتعلقة بالمحور الثالث ما عدا العبارات الآتية:

- لديّ المقدرة على تنظيم المعلومات والبيانات عند إستعمالها.
- لديّ المقدرة على الملاحظة وتقدير أوجه الشبه والإختلاف غير الظاهرة.
- أبحث دائمًا عن الدليل لدعم المعتقدات والمسلمات.
- لدي المقدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لإرتباطها بوقائع معينة.
- أتحمل مسؤولية النتائج الصادرة عن تحليلي للمعلومات والبيانات التي أعالجها.
- لديّ المقدرة على استعمال وسائل التواصل الحديثة (وسائل التواصل الاجتماعي)، واستثمارها في مجال عملي.
- لدي المقدرة على التفاوض الناجح مع الاخرين بإستخدام المنطق والعقل.
- لدي المقدرة على استخدام الوقت المناسب للتواصل مع الاخرين.

وعليه، إنّ الفارق في المعدلات بين الذكور والاناث دال احصائيا، وذلك لأنّ:

Sig = 0.0 α ≤ 0.05.

- **مقارنة المحور الثالث المتعلق بألاسلوب الذي يعتمده المعلّم وإكتساب الطلاب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات بحسب متغير السنة الجامعيّة :**

الجدول رقم (17): مقارنة متغير السنة الدراسية لدى الطلاب من خلال امتلاكهم مهارة التفكير الناقد من خلال اسلوب المعلم في التدريس

المتغير	السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	الدلالة الاحصائية	النتيجة
47. علمنا المُعلم كيفية إتخاذ احكام منطقية في حال تعرض لأي مشكلة.	السنة الأولى	3.07	0.01	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.43		
49. شجعنا المُعلم على الإعتراف بخطأه مع تبيان الاسباب لعدم تكراره في المستقبل.	السنة الأولى	2.65	0.046	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	2.93		
54. دربنا المُعلم على كيفية التعامل مع المصادر الإلكترونية.	السنة الأولى	2.76	0.00	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.35		
أسلوب المعلم في التدريس	السنة الأولى	3.08	0.61	الفارق في المعدلات بين طلاب السنة الأولى و الأخيرة غير دال احصائيا
	السنة الأخيرة (تخرج)	3.14		

من خلال التحليل الإحصائي للجدول 17 تبين لدينا بأنّه لا يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين دور المعلم في إكتساب الطالب مهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، وذلك يعود الى أنّ:

$0.05 = \geq \alpha\ 0.0 = Sig$

النتائج

التوصيات

- ضرورة تبني الرؤى والمفاهيم العلمية التي تسهم في إحداث التجديد التربوي في ضوء تحديات ومستجدات العصر الرقمي بشقيه المعرفي والتكنولوجي.
- تبني التوجهات والاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلمين من خلال تصميم برامج الإعداد وفق خطة استراتيجية تهدف لإعداد المعلم في العصر الرقمي وتنميته مهنيًا ليكون على وعيٍ كامل بمستجدات الحاضر ومهارات القرن الواحد والعشرين.
- التركيز على تحسين نظم التعلم الإلكتروني وتطوير استخدامها في تدريس المواد التعليمية المختلفة.
- ضرورة تعزيز مهارات (المواطنة الرقمية) بمؤسسات التعليم كافة ووضع خطط تدريبية تطبيقية لرفع كفاءة المعلمين والطلاب والهيئات الإدارية على إجراءات الوقاية والسلامة والصحة الرقمية.
- ضرورة الاستفادة من التجارب المتنوعة للنظم التعليمية والتربوية العالمية المختلفة لتحقيق الجودة الشاملة في إطار تخطيط تربوي لضمان مخرجات تعلمية قادرة على مواجهة التحديات الفكرية والثقافية وانعكاساتها على بنية المجتمع.

- التركيز على تحسين نظم التعلم الرقمي واستراتيجياته المختلفة وتطوير استخداماتها في تقديم المحتوى العلمي والعملي داخل الصفوف الدراسية.
- العمل على تكوين رؤى تربوية معاصرة لتوظيف استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس الحديثة لتطوير وتحديث بنية المنهج الدراسي ومحتواه العلمي.
- الاستفادة من كافة التجارب العالمية والعربية في مجال المناهج وطرق التدريس واستراتيجياته المتنوعة مع مراعاة خصائص البيئة المحلية عند تطويره بمراحل التعليم المختلفة.
- العمل على توظيف وتقنين الاختبارات والمقاييس التربوية باستخدام التقنيات الرقمية.
- العمل على تضمين المقررات الدراسية مفاهيم المواطنة الرقمية، والهوية الرقمية، والصحة والسلامة الرقمية وغيرها تحقيقًا لمواطن رقمي عصري.
- العمل على دعم وتوفير البرامج التكنولوجية وتطبيقاتها الرقمية في التدريس والتدريب والتنمية المهنية للمعلمين لمواكبة مستجدات الثورة التكنولوجية ومعطياتها التربوية.
- العمل على تعزيز تطبيقات تقنيات التعلم الرقمي في التدريس والتدريب والتنمية المهنية للمعلمين في استخدام وتطوير المقررات، والاستراتيجيات الرقمية، وكذلك التقويم، ومهارات الاتصال الرقمي، وغيرها من آليات العصر الرقمي.
- العمل على توظيف استخدامات الذكاء الاصطناعي في إعداد وتصميم البرامج التعليمية وإنتاج البرمجيات التعليمية وفق ضوابط ومعايير الجودة المطبقة في نظم التعليم الرقمي.
- العمل على تبني توجهاتٍ حديثة لإعداد وتصميم الوسائل والتقنيات التعليمية الرقمية.
- ضرورة توظيف الذكاء الاصطناعي في تشخيص وتحديد المشكلات التي يعاني منها الطلبة داخل مؤسساتنا التعليمية بشكل عام وداخل الصفوف الدراسية بشكل خاص، وكيفية العمل على حلها وتحقيق الصحة النفسية لديهم.
- ضرورة تركيز القيادات الجامعية على تحقيق الريادة في مخرجات العملية التعليمية والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتبني هذه الجامعات اقتصاديات المعرفة والاستثمار في العقل البشري.
- إعطاء مساحة أكبر للإبداع والابتكار في العمل الإداري، وتوفير الدورات التدريبية وورش العمل للتدريب على إدارة عمليات الابتكار في مؤسسات التعليم العالي.
- تبني الخطط الفعالة والبرامج التدريبية لتمكين القيادات الأكاديمية من مواجهة الأزمات وأساليب التعامل معها.
- تقييم أداء القيادات التربوية وفق معايير علمية واضحة، وتحديد أساليب التقويم والاستعانة بنتائجه في تطوير أداء تلك القيادات.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية تصميم أساليب التقويم الإلكترونية المختلفة المستخدمة في العملية التدريسية بما يضمن نجاحها في قياس كافة جوانب شخصية المتعلم.
- تكوين فريق عمل مدرسي من المختصين في المحتوى التعليمي والمناهج وتصميم التدريس وتصميم الوسائط المتعددة والمعلمين حسب تخصصاتهم لإنتاج مواد التعلم عن بعد وفق معايير التصميم التعليمي الفعال.
- تضمين مهارات التعامل مع التقنية وخاصةً مفاهيم الأمن السيبراني في المناهج الدراسية.

قائمة المراجع

- تريلنج، بيرني، وفادل، تشارلز (2013). **مهارات القرن الحادي و العشرين: التعلم في زمننا**، (ترجمة بدر عبدالله الصالح). الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع. (العمل الأصلي نشر في العام 2009).
- توق، محي الدين، (2021). **التّعليم من أجل المستقبل**. عمان: منشورات عالم الكتب.
- الحبيب، ثابتي، الجيلالي، بن عبو، (2019). **تطوير الكفاءات وتنمية الموارد الشبرية: دعائم النجاح الأساسية لمؤسّسات الألفية الثالثة**. الإسكندرية: مؤسسّة الثقافة الجامعية.
- حمود، خضير كاظم، (2010). **منظمة المعرفة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الصغير، أحمد حسين، (2019). **التّعليم الجامعي في الوطن العربي**. عمان: منشورات عالم الكتب.
- العنزي، علي، (2019). **إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال**. عمان: دار البازوري.

مخزوم، فيولا، (2019). **دور المناهج الدراسيّة في اكساب الطلاب مهارات القرن الحادي والعشرين**. مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية، المانيا: برلين، العدد 09.

- النجار، فريد، (2019). **إدارة رأس المال البشري بالموهبة والإبداع**. الإسكندرية: دار المعارف، جلال حزي وشركاه.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Study of psychological stress from a physiological and neurological perspective

Dr CHIBANI Leila
MIRA Abderrahmane University of BEJAIA
Leila.chibani@univ-bejaia.dz
ORCID identifier :https://orcid.org/0009-0009-3796-1466

Dr ALLALGUA Samira
University of Constantine2
allalguasamira@yahoo.com

دراسة الضغط النفسي من الناحية الفسيولوجية والعصبية

د.ليلى شيباني
جامعة ميرة عبدالرحمن بجاية
Leila.chibani@univ-bejaia.dz
https://orcid.org/0009-0009-3796-1466

د.سميرة علالقة
جامعة قسنطينة2
allalguasamira@yahoo.com

Abstract

Talking about the psychological stress factor is primarily talking about the most important factor that causes chronic diseases. However, determining the cause of psychological stress and knowing the exact source has become important for revealing the things necessary for treatment, even if it is sometimes difficult to determine the source due to the many situations that the individual goes through. In his daily life, this may turn into disorders that threaten the safety of the individual for a long time. Psychological stress arises in the individual as a result of the suffering he faces. Many researchers in the field of psychology, interpretation of psychological phenomena, biological interpretation, and physiology have been interested in the subject of psychological stress in order to identify the sources of pain and reach... To treatment methods, we will try to shed light on the interpretation of psychological stress from a physiological and neurological perspective.

Keywords: psychological stress, physiological theory, psycho-social theory.

ملخص

إن الحديث عن عامل الضغط النفسي هو بالدرجة الأولى الحديث عن أهم عامل مسبب للأمراض المزمنة، إلا أن تحديد سبب الضغط النفسي ومعرفة المصدر الدقيق أصبح مهم للكشف عن الأمور الضرورية للعلاج، وإن كان من الصعب في بعض الأحيان تحديد المصدر بسبب المواقف الكثيرة التي يمر بها الفرد في حياته اليومية وهذا ما قد يتحول إلى اضطرابات تهدد سلامة الفرد لفترة طويلة، فالضغوط النفسية تنشأ لدى الفرد نتيجة المعاناة التي يواجهها حيث اهتم العديد من الباحثين بمجال علم النفس وتفسير الظواهر النفسية والتفسير البيولوجي وعلم وظائف الأعضاء بموضوع الضغط النفسي وذلك من أجل تحديد مصادرالألم والوصول إلى طرق العلاج، لذلك سنحاول تسليط الضوء على تفسير الضغط النفسي من الناحية الفسيولوجية والعصبية.

الكلمات المفتاحية: الضغوط النفسية، النظرية الفسيولوجية، النظرية النفسية الاجتماعية.

Introduction

In all stages of his development, man is exposed to a series of daily stressful situations which he sometimes encounters and sometimes avoids in accordance with his abilities and cognitive abilities. On the other hand, he is forced to deal with them in order to reduce the severity of his situation by employing a group Of the methods and strategies available according to the situation and the effectiveness of the individual in dealing with it. The physiological, psychological and social nature of the individual dictates to him to respond to and interact with the different attitudes that are apparent through his behavior, against the background of a set of personal, intellectual and cognitive constructs that are explained to the particular and specific man (Wadad Wali, 2015, p. 110) Modern problems that have attracted the attention of psychologists and public health doctors since the beginning of the twentieth century, focusing attention on the study of psychological pressure of the physiological and hormonal effects on the negative physical health of the individual, and limited research applications on stress in the interpretation of physiological changes that occur Although the beginning of research in the concept of psychological stress was based on the physiological aspects, linking the stressful positions (external or internal) and the individual's response to the changes in the physiological hormonal, and the resulting Physical diseases, neglecting the role of the individual in the psychological interaction with him and the difference in individuals in their responses to stressful situations, where the individual faces in his daily life many of the positions that stand in the way and threaten the future, and exposure to the balance of psychological and physical to the imbalance and anxiety and tension and impede in the performance of its functions, The psychological stresses that have become the most important modern topics that have a significant impact in our current society, due to the negative effects, most notably the inability of psychological compatibility of individuals, which generates many mental disorders and that due to the multiplicity of sources of stress and its impact on the psychological and physical life of the individual (Belkacem Makhlouf, 2013, p. 10) As the individual lives daily stressful events causing him fatigue and exhaustion, require him to adapt his abilities to agree with them, and the adoption of several methods of different types and directions, which led us to talk about this concept in detail from the theory Social psychological and physiological theory in the interpretation of psychological pressure.

research goals

Through this research, which focuses on the physiological theory and the neurobiological nature of psychological stress, we try through the content of the research to clarify and explain the following:

- Try to explain the psychological pressure from the physiological point of view.
- To provide neurological explanations for the mechanism of stress and changes in the nervous system.

Research concepts

Stress

It is defined as a natural response to a physical or emotional challenge, and occurs when the balance between demands and resources of adaptation is lost. In one of the scales, psychological stress presents the challenges that make us ready, while in the other hand, stress is the situation in which individuals are unable to meet the demands And eventually suffer physical and psychological breakdown (Fayza Ghazi Al-Abd Allah, 2015, p. 22).

Physiological theory :It is defined as the direction that gives a description and explanation of physiological and functional changes occurring in the body or in a member of the body (Abdel Hakim Ahmed Sharif, 2000, p. 4).

Neurobiotic nature

Known as the trend that explains phenomena based on the nervous system, is an explanation of the relationship between activity and neurons (Siham Ibrahim Kamel Mohammed, p. 6).

A historical overview of the evolution of the concept of pressure

The term pressure is used in many fields such as medicine, engineering, and natural sciences, to occupy a very important position in psychology, so that the use of the term pressure has undergone several developments over successive periods of time. In the fourteenth century it was a general concept describing everything related to hardship and distress, The 17th century was commonly used by Robert Hook to describe the severity and engineering difficulties. In the late 17th century, the latter defined its use in its design works as bridges, for example, resulting in pressure, similar to the pressure of the organism that requires confrontation or flight. Then in the Physiological, medical, social and psychological, and in the late eighteenth century used to refer to strength, tension or stress, and in the twentieth century defined the concept in foreign dictionaries in the sense of narrowness and strength, to mean at the present time all the complex events sources leading to the feeling of tension and discomfort (Wadad Wali, 2015, p. 111).

Concept of psychological stress

It is defined as a natural response to a physical or emotional challenge, and occurs when the balance between demands and resources of adaptation is lost. In one of the scales, psychological stress presents the challenges that make us ready, while in the other hand, stress is the situation in which individuals are unable to meet the demands And eventually suffer physical and psychological breakdown (Fayza Ghazi Al-Abd Allah, 2015, p. 22).

Physiological theory in the interpretation of psychological stress

The "Sealy" theory of a Muslim perceives that pressure is a non-independent variable in response to the pressure factor where a person distinguishes and makes it based on the response of the stressful environment and that there is a response or patterns of responses that can be inferred Of them, a person is under an annoying environmental impact. "Hans" is a response characterized by the degree of exposure to

the compressor and that the symptoms of physiological response to the pressure is high and its goal to preserve the entity.

Sealy has identified three phases of pressure and these boilers represent the general stages of adaptation:

- **Panic:** in which the body shows changes and responses characterized by the degree of initial exposure to the compressor and as a result of these changes less resistance to the body may occur death when the collapse of resistance to the body and the compressor is strong.
- **Resistance:** It occurs when the exposure to the compressor is consistent with the adaptation disappear changes that appeared on the body in the first stage and show other changes and indicate adaptation.
- **Stress:** The stage of tracking the resistance in which the body has adapted but the necessary energy has been exhausted and if the defense responses are severe and continuous for a long time may result in diseases of adaptation (Farouk Sayed Osman, 2001, p. 98)

Physiological and psychological nature of psychological stress

Among the brain structures that contribute to the regulation of stress, cerebral cortex is the limbic system.

The brain cortex: where its approximately 10 billion neurons are found, which is the last stop of most of the rising excitement of the ocean. Here, the situation is evaluated and behavior is programmed. The interconnected areas of the frontal, temporal and temporal lobes play a special role in the development of pressure.

The limbic system: It consists of evolutionary differential devices, the oldest part of the cerebral cortex, the hippocampus and the ganglion, and is built under cortical as well as the hypothalamus and the cytoplasm.

Neurophysiology of psychological stress Occur according to the following physiological pathway:

- The transfer of information in the form of flashes motivating from the sensory organs to the cerebral cortex through the neurotransmitter routes.

-Transfer of this information from the cortical cortex to the brain through brain connections. These messages are neurotransmitters transmitted through the nerves, whether hormonal messages in the sense of hormones separated by the posterior lobe of the pituitary gland, and transmitted through the blood. These messages have the effect of mobilizing and activating certain receptors Muscles, skin, etc.) belonging to the nervous system, the "self-system" and related to the relational life with the external environment and all these mechanisms to put the membership in a state of alert and defense.

- Then came the research of Hans Sealy 1982, where he pointed out that the pressure occurs on four levels of axons are as follows:

-The first nerve axis :This neural axis connects between the sea horse, the symbiotic system and the adrenal gland, which when activated activates the immediate release of norepinephrine in the blood, leading to increased heart rate and high arterial pressure. It also leads to high blood sugar, as well as the

transfer of a large amount of blood from the organs Peripheral to the core organs also works on induction of caution and attention and all these previous effects last about 15 minutes.

-The second nerve axis :It is a neurotransmitter specific to the transfer of adrenal cortex and connects the hypothalamus, the pituitary gland and the adrenal gland. When activated, it releases a large amount of glucocorticoids, which form the so-called muscle glycogen from lipid proteolytic compounds. For a significant consumption of glycogen and this activity lasts about two hours.

-Third nerve Axis :It is a neurotransmitter that is used to release peptides such as: Methotrofen is excreted from the endothelium of the anterior pituitary gland and the beta-androfen frontal cortex, an analgesic of emotional response, particularly fear response.

-The fourth nerve axis :It is an immunosorbent axis where the level of depth of the defense activity in the case of exposure to pressure, and works cortisol to sabotage the lymphatic tissue and a crack in the defenses of immunoglobulin and glucotecoide at the same time the role of contradictory, on the one hand provides us with an urgent defense in the case of compressor position and on the other hand Dilute the overall capacity of membership (Najia Dayli, 2013, pp. 48-49)

Theory of Charles Spielberger (1990) Tcharez Speilberger

The understanding of Spielberger's theory of anxiety is a necessary introduction to his theory of stress. His theory of anxiety has been based on the distinction between two types of anxiety: anxiety as a condition and anxiety as a feature, and two concerns: anxiety, anxiety or chronic anxiety, A natural or behavioral trend that causes anxiety to be based primarily on past experience. Concern as a condition or objective and suspense concern depends primarily on stressful circumstances. Therefore, Spielberger connects pressure and anxiety as a condition and considers pressure from a particular compressor to cause anxiety, As a feature where the personality of an individual is concerned Originally. In the frame of reference of his theory, he is interested in determining the nature of the pressing environmental conditions and distinguishes between the resulting anxiety situations and interprets the relationships between them and the defense mechanisms that help to avoid those pressing aspects (suppression - denial - drop) or evasion behavior. Spielberger distinguishes the concept of pressure and the concept of anxiety. An emotional process refers to the sequence of behavioral cognitive responses that occur as a response to some form of pressure and begins with an external stressful compressor. It also distinguishes between the concept of pressure and the concept of threat. With some degree of objective risk, and the word threat refers to self-assessment and interpretation.

The theory of "Henry Murray"

Murray considers that the concept of need and the concept of pressure are fundamental and equal concepts in the interpretation of human behavior and their separation is a dangerous distraction in a dynamic dialogue that appears in the Thema concept. Murray means an interactive "behavioral unit" that

includes motivation, It also links pressures to people or subjects that have direct connotations of an individual's attempts to satisfy his or her needs. Murray was able to distinguish between two types of pressure:

A - beta pressure: the implications of the environmental issues as perceived by individuals.

B- Alpha pressure: the characteristics of environmental issues as they exist.

Murray also presented the most important pressures as follows:

- Pressure of lack of family support: is the sense of tension and distress resulting from the lack of satisfaction of the need to belong, as well as the dissatisfaction resulting from the existence of environmental issues that make the individual feel the loss of the family group, loss of bond and partner in the middle and domestic instability and the sense of discrimination between brothers, Loses support within the family, and becomes a marginalized individual who is then disappointed, which makes him vulnerable to psychological pressure and incompatibility within his family.

- Stress, loss and vulnerability to disasters: the feeling of tension and anxiety caused by the lack of fulfillment of the need for achievement, as well as the dissatisfaction resulting from the presence of environmental issues and people make the individual feel the pressure of lack of material resources, and the sense of loss of property and demolition of homes and loss of functionality and a sense of resentment of the ill health And exposure to disease.

-Pressure of aggression: is the sense of tension and the lack of satisfaction of the need for aggression, as well as the feeling of dissatisfaction resulting from the existence of environmental issues and people do not facilitate the achievement of ridicule on others and disobedience when the difference with them and the desire to retaliate when standing against the achievement of the goal.

- Congestion pressure: the feeling of frustration resulting from not satisfying the need to get pregnant, as well as the sense of tension resulting from the existence of environmental conditions and people who refuse to surrender to others and surrender to them.

- The pressure of belonging and friendship: is the sense of tension and conflict resulting from the lack of satisfaction of the need to get together, as well as the frustration resulting from the existence of environmental conditions, social and people who prevent approaching and enjoy cooperation with other important.

- The pressure of abandonment and lack of attention: is a sense of frustration and discomfort resulting from the lack of satisfaction of the need for motivation, as well as the sense of conflict resulting from the presence of people, and environmental issues showing lack of interest in others and their lack of appreciation for the individual and continued reprimand, criticism and punishment.

- Sex pressure: The feeling of frustration and failure to satisfy the need for sex and distress because of the lack of people, and environmental conditions are not going to establish and develop relationships and

appetite for sexual relations, where we note that the individual needs to satisfy the biological need through contact with the other individual, and this meets his needs , And lack of satisfaction of this need lead to falling into psychological pressure.

-Stress the request of emotion from others (the request of compassion): It is the sense of frustration and conflict resulting from the lack of satisfaction of the need for Istnajad, and tension due to the existence of environmental conditions and persons facilitate the departure of others from the individual, which always leads to try to redress their sympathy and compassionate participation and request for compassionate treatment, Depression.

-Compression of inferiority and contempt: the feeling of frustration and anxiety resulting from the presence of environmental issues, and people who increase the sense of vulnerability and show the lack of respect for others and the value of the value of the value of its work.

-Pressure on others (tolerance): The result of the presence of people and environmental conditions do not facilitate the realization of the individual's desire to help others who have problems, and to prevent him from visiting patients and sympathy.

-The pressure of deception and evasion: is the sense of anxiety resulting from the lack of satisfaction of the need for understanding and knowledge.

-The pressure of schizophrenia and competing peers: the frustration and discomfort of environmental conditions, people who do not please the successful individual in peer competition in life, and the increased distrust of their ability to pursue and achieve their goals.

- Pressure of control and prevention: is the sense of tension not to satisfy the need for control, and the existence of environmental conditions and persons imposes on the individual to do undesirable work, and the control of others on the performance and leadership of their behavior and the decisions of his opponent.

- Compression of detention and the issues of restraint: The lack of satisfaction of the need for independence and the sense of discomfort of the presence of individuals and environmental attitudes do not facilitate the individual to disclose feelings, and feeling. Murray has been subjected to a number of pressures, as he has sought all the aspects that are causing him. That he was finally drawn to the pressure of detention that the individual felt abhorrent, and not to give him full freedom because of the presence of individuals or environmental positions constrained (Ada Majouja, 1012, pp. 24-25).

The Psychological View of Stress by Walter Cannon

In 1929-1943, Walter Cannon made an important contribution to talking about psychological stress. He was the one who paved the way for the dual-mind (body-mind) in their interaction. The first introduced the concept of psychological stress in human experience, A disturbance of the biological equilibrium under conditions of hypoxia, cold, heat, and low blood sugar. He also emphasized the role of the nervous system during the turbulent periods and described in detail how the body responds to

external disturbances or threats and is the first to introduce the term Confrontation or escape (Fight and Fight) in the stress response, Canon has observed physiological changes occur in the body. The individual is expected to stand up and face the event or the compressor position, or to escape the situation. It was also explained that immediate response, which spontaneously appears as a reaction to the perception of danger, drives and expands the pupil's pupil and so on. Pulmonary acceleration, increased breathing, muscle spasm and high blood pressure all occur as a result of the release of the pituitary gland to the adrenocorticotropic hormone, which in turn excludes the adrenaline gland to secrete the Corticostteroid and Epinephrine hormones. The stress at Canon was biological physiology and therefore its definition of stress was a response Physiology of the body to external hazards or threats and the accompanying physiological response from clinical manifestations (Badia wakli, 2013, p. 108).

Suggestions

- Providing psychological training workshops on effective skills to relieve stress.
- Preparation of treatment programs dealing with the nervous side of psychological pressure.
- Attention to modern research with modern nervous current explanation of mental disorders in general and psychological pressure, especially with a view to access to effective treatment methods.

Conclusion

In light of what has been presented, and despite the various theoretical models explained psychological pressure, it can be said that the psychological pressure on the individual and the suffering suffered by it is a burden and suffering can not be realized by the fact only the patient, so the practitioners must understand the nature of the response For situations that generate stress and provide the individual with methods of coping with stress and achieving mental health.

List of references

- Badia wakli (2013): coping strategies of the depressed, doctoral thesis, Setif.
-Belkacem Makhlouf (2013): strategies to deal with psychological stress and its relation to optimism and pessimism among students who are on the baccalaureate exam, Master Thesis, Chlef.
- Siham Ibrahim Kamel Mohamed, Essay on the concept of the nervous trend, Center for Studies and Research of the Disabled, Cairo University.
-Farouk Al-Sayed Othman (2001): Anxiety and Stress Management, First Edition, Arab Thought Publishing House, Cairo.
-Fayza Ghazi Al-Abd Allah (2014): strategies to deal with psychological stress and its relationship to parental treatment methods in adolescents in Damascus city schools, doctoral dissertation, Damascus.
- Abdel Hakim Ahmed Sherif (2000): The Role of Sports Physiology in Improving the Quality of Life for Older Persons, Article by the General Bureau of the Ministry of Youth and Sports, Cairo.
- Aliya Majuja (2012): Strategies to cope with the psychological pressure of working women, Master Thesis, Ouargla.
-Najia Dayley (2013): Psychological pressure of married women working in the field of education and its relation to anxiety, Master Thesis, Setif.
-Widad Wali (2015): coping strategies for adolescent delinquents, MA, Faculty of Social Sciences, Oran.

The level of transformational leadership practice by private high school principals in Lebanon

Procedural research within the scope of Baabda District

Dr. Violla Makhzoum	MR.Oussama Dabboul
Saint joseph university of Beirut Violla.makhzoum@net.edu.lb Doi: https://doi.org/10.47631/	Lebanese University oussdbl@gmail.com Doi: 0009-0009-7248-3594

Abstract

This study aimed to assess the level of transformational leadership practice among private school principals in Lebanon, with a special focus on the Mount Lebanon region. The descriptive analytical approach was used to collect and analyze the data. A convenient sample of four schools was selected, consisting of two schools managed by male principals and two schools managed by female principals, along with the teachers in these schools. The study yielded several key findings. No statistically significant relationship was observed between the level of principals' transformational leadership practice and variables such as age and gender. However, a statistically significant relationship was found between the level of principals' transformational leadership practice and variables such as educational level and years of experience. The study also revealed that the physical and human work environment in the school can impact the level of transformational leadership practice. Furthermore, a very slight difference was observed in the level of application of transformational leadership based on its five dimensions, and this rate was considered high. There was no difference in responses regarding the general level of transformational leadership practice concerning age, gender, educational level, and years of experience of the teachers. Based on the results, several recommendations were proposed which include strengthening the five dimensions of transformational leadership, developing transformational leadership skills, promoting communication and collaboration, providing a supportive environment for creativity, encouraging learning and professional development, and building a strong team within the educational institution.

Keywords: Transformational Leadership – Educational Director – Lebanese School.

مستوى ممارسة القيادة التحويليّة من قبل مديري الثانويات الخاصّة في لبنان

بحث إجرائي ضمن نطاق قضاء بعبدا

د. فيولا مخزوم	أسامة دعبول
جامعة القديس يوسف في بيروت Violla.makhzoum@net.usj.edu.lb	الجامعة اللبنانية oussdbl@gmail.com Doi: 0009-0009-7248-3594

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستوى ممارسة القيادة التحويليّة من قبل مديري المدارس الخاصّة في لبنان، بتركيز خاص على منطقة جبل لبنان. وقد استُخدِم المنهج الوصفي التحليلي لجمع البيانات وتحليلها، وتم اختيار عيّنة ميسرة من أربع مدارس تتألف من مدرستين يديرها مدراء ذكور، واثنين تديرها مديراتٌ إناث، بالإضافة إلى المعلّمين والمعلّمات في هذه المدارس. وقد توصّلت الدراسة إلى عدة نتائج رئيسة، حيث لم يتم رصد أي علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة المديرين للقيادة التحويليّة ومتغيرات العمر والجنس. ولكن تم رصد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة المديرين للقيادة التحويليّة، ومتغيرات المستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة. وأظهرت الدراسة أيضًا أنّ بيئة العمل الماديّة والبشريّة في المدرسة تؤثر سلبًا أو إيجابًا على مستوى ممارسة القيادة التحويليّة. كما أنّ هناك اختلاف بسيط جدًّا بين مستوى تطبيق مديري المدارس للقيادة التحويليّة تبعًا للأبعاد الخمسة المذكورة، ويعتبر هذا المعدل مرتفعًا، ولا يوجد اختلاف بين أجوبة المعلّمين في ما يتعلّق بمستوى ممارسة القيادة التحويليّة بشكل عام نسبة إلى معايير العمر والجنس والمستوى التعليميّ وسنوات الخبرة للمعلّمين. بناءً على النتائج، تم وضع عدد من التوصيات لتحسين ممارسة القيادة التحويليّة في المدارس الخاصّة في لبنان، وتشمل تعزيز الأبعاد الخمسة للقيادة التحويليّة للحفاظ على مستواها، وتطوير مهارات القيادة التحويليّة، وتعزيز الاتصال والتواصل، وتوفير بيئة داعمة للإبداع، وتشجيع التعلم والتطوير المهني، وبناء فريق عمل قوي داخل المؤسّسة التعليميّة.

الكلمات المفتاحيّة: القيادة التحويليّة – المدير التربوي – المدارس اللبنانيّة الخاصّة

المقدّمة

لم يعد تطوير المؤسسات التعليميّة وتحسين أدائها بغية تحقيق عمليّة تعليميّة تعلّميّة ناجحة مرتبط فقط بتحسين أداء المعلّمين وتطوير المناهج التربويّة وتحديث البيئة الماديّة للمؤسّسة، إنما بات ضروريًا على من يسعى لتحقيق هذا الهدف تنمية الكفايات المهنيّة، وتعزيز المهارات القياديّة لدى المسؤولين عن إدارة هذه المؤسسات.

فالتحوّلات الجوهريّة التي ظهرت في السنوات الماضية على مختلف المستويات (تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصال، والتسارع المعرفي، وانتشار الأمراض، والأزمات الاقتصاديّة، والآفات الاجتماعيّة...)، جعلت المؤسسات التعليميّة أمام تحدّيات كبيرة، وتحت تأثير ضغوطٍ جديدة، ألزمتها تبنّي تصوّراتٍ وأنماطًا حديثة في الإدارة والتنظيم والقيادة.

في الواقع تتعدّد الأنماط القياديّة داخل المؤسسات التعليميّة بحيث يمكن تقسيمها إلى حديثٍ وتقليدي، لكن تبعًا للدراسات التي تناولت تحسين الممارسات المدرسيّة خلال العقود الثلاثة الماضيّة، برزت القيادة التحويليّة كنمط جديد ضمن الإدارة التربويّة. (Shaturaev Jakhongir، 2021) (داغستاني، 2021)(POMPILUS, 2019)

وقد جاءت القيادة التحويليّة لتضيف مفاهيم وأفكار جديدة للقيادة التربويّة تتعلق بسمات القائد، وعلاقته بالأفراد التابعين، وكيفيّة الارتقاء بهذه العلاقة لتحقيق توازن بين العمل على تطوير المؤسّسة ونجاحها من جهة، وتعزيز دوافع العاملين فيها للإبداع والتطوير، وتلبيّة رغباتهم في تحقيق عوائد شخصيّة.

إشكاليّة الدراسة

توصّلت بعض الدراسات التي تمت مراجعتها مثل (الهديرس م.، 2020) (داغستاني، 2021) (Lisdewi Muliati، 2022) إلى أنّ مستوى ممارسة القيادة التحويليّة في المؤسسات التعليميّة تراوح بين المنخفض والمتوسّط، وأنّ هناك علاقة وثيقة بين مستوى ممارسة القيادة التحويليّة، والعوامل التربويّة المختلفة ضمن المؤسّسة التربويّة، حيث تلعب ثقافة المؤسّسة التربويّة لناحية القيم والمعتقدات المشتركة، إضافةً إلى هيكل المؤسّسة والتنظيم، والصلاحيات الممنوحة للمدير، وتقنيات الاتّصال، وآليات التواصل مع التحفيز، والابتكار، والتشجيع، دورًا في التأثير على مستوى ممارسة القيادة التحويليّة. ما يعني ذلك أنّ على المؤسسات التربويّة العمل على الوصول إلى المستويات العليا من ممارسة هذه القيادة بأبعادها الخمسة المتكاملة والمتجانسة مع بعضها البعض، من أجل الوصول إلى الفعاليّة القصوى لهذا النمط القيادي، وعليه وفي ظل واقع المدارس في لبنان، تتبلور إشكاليّة الدراسة على الشكل التالي: ما هو مستوى ممارسة القيادة التحويليّة في المدارس الخاصّة اللبنانيّة الموجودة ضمن نطاق بعبدا؟

تساؤلات الدراسة

تهدف الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما هو مفهوم القيادة التحويليّة وما هي أبرز الممارسات المناطة بهذا النمط من القيادة؟
- ما هو مستوى ممارسة المديرين في المدارس الخاصّة للقيادة التحويليّة ضمن الأبعاد المتعلّقة بالصعيد الشخصي وبيئة العمل الماديّة والبشريّة من وجهة نظر الأكاديميين العاملين في هذه المدارس؟
- ما هو مستوى الممارسات التي يقوم بها المديرون في المدارس الخاصّة ضمن معايير القيادة التحويليّة الخمسة من وجهة نظر الأكاديميين العاملين في هذه المدارس؟
- هل يختلف تقييم المعلّمين لمستوى ممارسة المدراء لأبعاد القيادة التحويليّة بحسب عمر وجنس والمستوى التعليمي وسنوات الخبرة للمعلّمين انفسهم؟

فرضيّات الدراسة

ينبثق من هذه التساؤلات مجموعة من الفرضيّات البحثيّة نصوغها على الشكل التالي:

- الفرضيّة الأولى: توجد علاقة ذات دلالة احصائيّة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصّة للقيادة التحويليّة، وبين معايير تتعلق بالعمر والجنس والمستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة للمدراء أنفسهم.
- الفرضيّة الثانيّة: توجد علاقة ذات دلالة احصائيّة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصّة للقيادة تحويليّة، وبين معايير تتعلق ببيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة.

- الفرضيّة الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى تطبيق مديري المدارس الخاصّة للقيادة التحويليّة، وبين الأبعاد التالية: رعاية الأفراد، والتشجيع الإبداعي، والتحفيز الملهم، والتأثير المثالي، والتمكين.
- الفرضيّة الرابعة: توجد علاقة ذات دلالة احصائيّة بين تقييم المعلّمين لمستوى ممارسة المديرين لأبعاد القيادة التحويليّة بحسب مستوى ممارسة القيادة التحويليّة بشكل عام، وبين عمر وجنس والمستوى التعليميّ وسنوات الخبرة للمعلّمين أنفسهم.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرّف إلى مستوى ممارسة المديرين في المدارس الخاصّة القائمة ضمن نطاق قضاء بعبدا للقيادة التحويليّة، إضافةً إلى تحديد درجة ممارسة هؤلاء المديرين للأبعاد الخاصّة بهذا النوع من القيادة بحسب الأكاديميين العاملين في هذه المدارس، وتحديد السلوكيات التي يمارسها المدير لممارسة القيادة التحويليّة، والنظر إلى الفروقات في وجهة نظر الأكاديميين تجاه هذه الأبعاد، ومن ثم التوصل إلى مجموعة مقترحات وتوصيات لتحسين ممارسة هذا النمط من القيادة وإزالة المعوقات أو تفاديها.

أهميّة الدراسة

تستمدُّ هذه الدراسة أهميّتها من موضوعها الذي يعتبر حديثًا ومهمًا لناحية ربطه علمَ الإدارة ونظرياتها بالمجال التربوي. أما الفائدة العلميّة له فتكمن في أنّه سيعطي تصور واضح للمعايير الممارسة، وتلك التي لا بدّ من تحسينها أو تطويرها، من أجل تمكين المديرين في المدارس من تحقيق قيادة تحويليّة ناجحة. كما من شأن هذه الدراسة أن تقدّم إفادةً للباحثين في مجال الإدارة التربويّة الراغبين بإجراء دراسات تتعلق بأنماط وتأثيرات وممارسات القيادة بشكل عام، والقيادة التحويليّة بشكل خاص في مختلف المؤسسات التربويّة.

منهج الدراسة

من أجل دراسة مستوى ممارسة القيادة التحويلة في المدارس الخاصّة في لبنان، والإحاطة بالمعوقات التي تحول دون ممارستها بطريقة إيجابيّة من قبل المدراء، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعطيات والبيانات، وتصنيفها، وتحليلها، واستخراج الخلاصات والاستنتاجات منها.

ويُعدُّ هذا المنهج الأكثر شيوعًا وانتشارًا في عالم البحوث الإنسانيّة، حيث لا يمكن الاستغناء عنه، إذ أنّ الباحث يجب أنّ تتوفر لديه أوصاف دقيقة للظاهرة التي يدرسها، والتي عادةً ما تكون مرتبطة بسلوك عيّنة من الناس، أو سلسلة من الأحداث، أو منظومة فكريّة، أو أي نوع آخر من القضايا، معتمدًا في ذلك على وسائل معيّنة وأدوات محدّدة (موسى وصبرينة، ٢٠١٣).

مجتمع الدراسة والعيّنة

يتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المديرين والموظفين ولأكاديميين العاملين في المدارس الواقعة ضمن نطاق قضاء بعبدا في محافظة جبل لبنان، والبالغ عددها ١٦ مدرسة بحسب دليل المدارس الصادر عن المركز التربوي للبحوث والإنماء للعام الدراسي ٢٠٢٠ – ٢٠٢١. تم اختيار عيّنة ميسّرة من مجتمع الدراسة عبارة عن أربعة مدارس، اثنتين منها يديرها مدراء ذكور، واثنتين تديرها مديرات إناث، وكافة المعلّمين والمعلّمات في هذه المدارس.

أدوات تطبيق الدراسة

تعتمد الدراسة على الاستبيان في جمع بياناته، حيث قمنا بعد الاطّلاع على عدد كبير من الدراسات السابقة والمرتبطة بمفهوم القيادة التحويليّة من إعداد نموذج من الاستبيان، وكانت محاوره وأسئلته مرتبطة بفرضيّات وتساؤلات

الدراسة، والأبعاد الخمسة الخاصّة بالقيادة التحويليّة. بعد ذلك تم طرحها على مجموعة من الدكاترة المحكمين، والذين وضعوا بعض الملاحظات المساعدة في توضيح الأسئلة.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعيّة:** اقتصرت هذه الدراسة على واقع ممارسة القيادة التحويليّة في بعض المدارس الخاصّة في قضاء بعبدا في الأبعاد التالية: العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة، وبيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة، ومعايير تطبيق القيادة التحويليّة على مستوى رعاية الأفراد، والتشجيع الإبداعي، والتحفيز الملهم، والتأثير المثالي، والتمكين.
- **الحدود المكانيّة:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الخاصّة ضمن نطاق بعبدا وهي (مدرسة التحويطة مودرن سكول – مدرسة العناية الالهيّة لراهبات دير المحبة – مدرسة المجتبى – مدرسة المصطفى).
- **الحدود الزمانيّة:** نفّذت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢٢-٢٠٢٣
- **الحدود البشريّة:** اقتصرت الدراسة على معلّمي المدارس، وذلك لارتباطهم المباشر بموضوع البحث، وتمكّنهم من الإفادة بمستوى ممارسة القيادة التحويليّة وعلاقتها بمتغيرات العمر، والجنس، والخبرة، والشهادة الجامعيّة، والبيئة الماديّة والبشريّة.

اختبار الصدق والثبات

من أجل التأكّد من صحّة الاستبيان، وقبل توزيعه على المجموعات المشاركة في الدراسة الاستطلاعيّة، قمنا بتحكيم الاستمارة من قبل ثلاثة دكاترة خبراء من المختصّين في العلوم التربويّة وإدارة الأعمال في جامعة القديس يوسف، والجامعة اللبنانيّة، والجامعة الإسلاميّة. ومن ثم قمنا بإجراء بعض التعديلات على الاستبيان بناءً على توصيات هؤلاء المختصّين، وبدأنا بتوزيع الاستبيان على عدد من المعلّمين في مدارس مختلفة. بعد ذلك، أعدنا توزيعه بعد مرور ٣٠ يومًا على نفس العيّنة. وتبيّن لنا من خلال النتائج أنّ الأفراد الذين أجابوا على الاستبيانات أبقوا قيمة الإجابات ثابتة ولم يطرأ عليها أيّ تغيير، وهذا يدل على ثبات النتيجة. وبعد ذلك، قمنا بإجراء اختبار معامل ألفا كرونباخ لهذه الدراسة الاستطلاعيّة، وكانت النتائج على الشكل التالي:

جدول رقم 1: اختبار الفا كرونباخ.

المتغير	Cronbach's Alpha	عدد العناصر
١. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.	٠.٨٨	٨
٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	٠.٨٦	٨
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	٠.٨٧	٨
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير المثالي	٠.٩١	٨
٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	٨٦.٠	٨
مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	٠.٩٧	٤٠

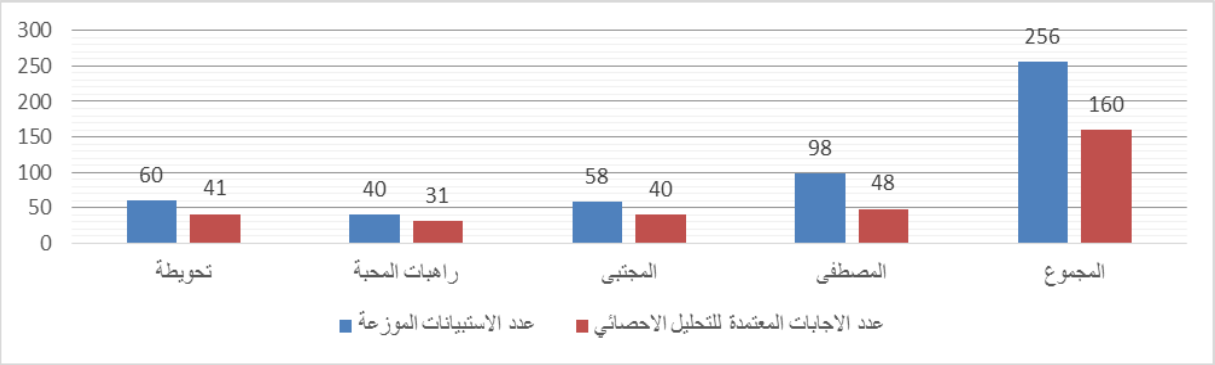
٦. المواصفات الشخصيّة للمدير: العمر – الجنس – المستوى التعليمي – سنوات الخبرة	٠.٧٦	٩
٧. بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة	٠.٨٣	٦

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

تم قياس الاستبيان من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ الذي أظهر أنّ قيمة معامل الثبات المحسوب لجميع المتغيّرات في الدراسة هو أعلى من ٠.٨ وهي قيمة ثبات جيّدة جدًا. وبعد التأكّد من الصّدق الظاهريّ للاستبيان، والعمل بملاحظات المختصّين في العلوم التربويّة والإداريّة، بالإضافة إلى الملاحظات التي حصلنا عليها من المجموعة التي أجريت عليها الدّراسة الاستطلاعيّة، تم توزيع الاستبيان على العيّنة الحقيقيّة للدراسة وفقًا للتالي:

رسم بياني رقم 1: عدد الإجابات نسبة لعدد الاستبيانات الموزعة (المصدر: من اعداد الباحث)

من خلال الرسم البياني السابق، بلغ عدد الاستبيانات الموزعة على المعلّمين والمعلّمات في المدارس الأربع ٢٥٦ استبيان، حصلنا على ١٦٠ استبيانًا صالحًا للتّحليل الإحصائي، وذلك بسبب عدم الردّ على كل الاستمارات الموزّعة أو الإجابة



بطريقة عشوائيّة، كأن يختار المعلّم أو المعلّمة عبارة موافق جدًّا للإجابة على كامل بنود الاستبيان. وبذلك تكون نسبة الاجابة ٦٢.٥% من مجموع الاستبيانات المرسلة إليهم. وقد تم إرسال الاستبيان إلى المعلّمين والمعلّمات في المدارس المذكورة في عيّنة الدراسة عبر مجموعات الواتساب الخاصّة بكل مدرسة. وقد تعاون معنا المدراء، ومسؤولي مكتب شؤون الموظفين، وأمناء السر في كل مدرسة لتوزيع الاستبيان.

اختبارالانحراف والتواتر

يشير مصطلح الانحراف Skewness إلى درجة عدم تماثل التوزيع حول متوسّطه، ويشير إلى ما إذا كان ذيل التوزيع مائلًا إلى اليسار (انحراف سلبي) أو اليمين (انحراف إيجابي). القيمة المفضلة للانحراف هي ٠، وتعني أنّ التوزيع متماثل تمامًا حول متوسّطه. قيم موجبة للانحراف تدلّ على وجود انحراف إلى اليمين، في حين أنّ قيم سلبيّة تدل على وجود انحراف إلى اليسار.

أمّا مصطلح التواتر Kurtosis فيشير إلى درجة ارتفاع التوزيع وشدّته حول القيمة المتوسّطة، ويشير إلى ما إذا كان ذيل التوزيع أقصر (كُبْبِي) أو أطول (منحني) من ذيل التوزيع الطبيعي. القيمة المفضلة للتواتر هي ٣، وتعني أنّ التوزيع عادي. قيم أعلى من ٣ تدل على وجود تواتر أكثر، مما يعني أنّ القيم متركزة أكثر حول القيمة المتوسّطة، في حين أنّ قيم أقل من ٣ تدل على أنّ التوزيع أقل تركيزًا وأكثر تشتيتًا.

جدول رقم 2: اخبار الانحراف والتواتر

المتغير	الانحراف Skewness	تواتر Kurtosis
١. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.	٠.٩٧-	١.٣٠
٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	٠.٢٧-	٠.٤٨
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	٠.٥٠-	٠.٤٨
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير المثالي	٠.٥٦-	٠.٣٦
٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	٤٢.٠-	٠.٩٣
مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	٠.٦٥-	١.٠٥
٦. المواصفات الشخصيّة للمدير: العمر – الجنس – المستوى التعليمي – سنوات الخبرة	٠.٢٩	٠.٥٨
٧. بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة	٠.٣٩-	٠.٢١-

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

الانحراف والتواتر لجميع متغيّرات الدراسة هي ضمن القيم المسموحة والتي تشير إلى طبيعة التوزيع، وهذه النتيجة تعطي قيمة مضافة للبحث من حيث تنوع الإجابات، كما يسمح للباحث باستعمال الاختبارات البارومتريّة parametric.

النتائج الدّيمغرافيّة

نقصد بالنّتائج الديمغرافيّة دراسة مجموعة من خصائص الأفراد الذين شملتهم العيّنة، وهي خصائص كميّة مثل جنس المعلّمين، وأعمارهم، ومستواهم العلمي، بالإضافة إلى سنوات الخبرة، وجنس مدير المدرسة التي يعملون فيها. وقد جاءت النتائج الديمغرافيّة على الشكل التالي:

توزيع المعلّمين بحسب متغيّر الجنس

جدول رقم 3: توزيع المعلّمين بحسب متغير الجنس.

الجنس		
	Frequency	Percent
أنثى	١٣٣	٨٣.١

ذكر	٢٧	١٦.٩
المجموع	١٦٠	١٠٠.٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

وقد تبيّن لنا من خلال الجدول السابق أنّ نسبة المعلّمات بلغت ٨٣.١% مقارنة بـ ١٦.٩% من الذكور. وقد يكون التوزيع هذا حصيلةً للعوامل التالية:

- اختيار المهنة: هناك تفضيل للإناث في اختيار مهنة التعليم، وقد يعود ذلك لعوامل ثقافيّة أو اجتماعيّة تعزّز دور المرأة في التعليم.
- توجيه المسار الوظيفي: هناك دعم أكبر للإناث في اتخاذ قراراتهنّ المهنيّة وتوجيههنّ نحو مهنة التعليم، سواء من قبل الأسرة أو المجتمع.
- تحقيق التوازن بين الحياة العمليّة والحياة الشخصيّة: يُنظَر إلى مهنة التدريس كمهنة توفر فرصًا أفضل لتحقيق التوازن بين الحياة العمليّة والحياة الشخصيّة، وهذا يمكن أن يكوّن جاذبيّة إضافيّة للإناث.

توزيع المعلّمين بحسب متغيّر العمر

جدول رقم 4: توزيع المعلّمين بحسب متغير العمر.

العمر		
	Frequency	Percent
٢٠ إلى ٢٩ سنة	٣١	١٩.٤
٣٠ إلى ٣٩ سنة	٥٩	٣٦.٩
٤٠ سنة وما فوق	٧٠	٤٣.٨
المجموع	١٦٠	١٠٠.٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

استنادًا إلى الجدول أعلاه، تراوحت أعمار ٣١ معلّما (١٩.٤%) بين ٢٠ و ٢٩ سنة، بينما تراوحت أعمار ٥٩ معلّما (٣٦.٩%) بين ٣٠ و ٣٩ سنة، أما النسبة الباقية وهي ٧٠ معلّمًا (٤٣.٨%)، فقد زاد عمرها عن ٤٠ سنة وما فوق. يمكن الاستنتاج أنّ هناك تنوّعًا في توزيع الأعمار بين المعلّمين، ويمكن أن تكون هذه التوزيعات نتيجة لعوامل متعددة، مثل:

- الاهتمام بمجال التعليم: يظهر اهتمام متنوّع بين الأعمار بمهنة التدريس، حيث يبدأ البعض في مسارهم المهني في سن مبكرة، ويستمرّون فيه طوال حياتهم المهنيّة.
- الاحتياجات التعليميّة: يتطلّب النظام التعليمي وجود مجموعة من المعلّمين ذوي الخبرة والتجربة العمليّة الطويلة، لتلبيّة احتياجات المدارس والطلاب، إضافة إلى عنصر الشباب الحيوي.
- عوامل شخصيّة: يؤثّر العمر على تفضيلات المعلّمين ومهاراتهم وتوجهاتهم المهنيّة. ويكون للمعلّمين الأكبر سنًا خبرة أكثر في المجال، وقدرة على التعامل مع التحديات المهنيّة بشكل أفضل.

٣.٢.٤ توزيع المعلّمين بحسب متغيّر المستوى العلمي

جدول رقم 5: توزيع المعلّمين بحسب متغير المستوى العلميّ

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

متغيّر المستوى العلميّ		
	Frequency	Percent
اجازة	٨٩	٦. ٥٥
ماجستير	٦٨	٥. ٤٢
دكتوراه	٣	٩. ١
المجموع	١٦٠	٠. ١٠٠

يبدو من خلال النتائج أنّ الأغلبيّة العظمى من المعلّمين في العيّنة تحمل درجة الإجازة (٥٥.٦%)، يليهم عدد كبير من المعلّمين الذين يحملون درجة الماجستير (٥.٤٢%). ويُلاحظ أنّ نسبة حاملي درجة الدكتوراه تكون منخفضة جدًا بالمقارنة مع الباقين. يمكن أن يكون ذلك بسبب عدة عوامل، مثل:

- تطلعات المعلّمين: يلبّي الحصول على درجة الإجازة أو الماجستير متطلبات العمل التعليمي والمهني، في حين أنّ الدكتوراه قد تكون مطلبًا أقل شيوعًا للمعلّمين.
- الفرص التعليميّة: تكون الفرص المتاحة للحصول على درجة الإجازة أو الماجستير أكثر توافرًا وسهولة الوصول إليها مقارنة بالدكتوراه.
- التخصصات المطلوبة: إنّ الدرجة العلميّة المطلوبة للتدريس في المدارس هي الإجازة في معظم الحالات.

٤.٢.٤. توزيع المعلّمين بحسب متغيّر سنوات الخبرة

جدول رقم 6: توزيع المعلّمين بحسب متغير سنوات الخبرة.

متغيّر سنوات الخبرة		
	Frequency	Percent
١-٥ سنوات	٢٣	٤. ١٤
٥-١٠ سنوات	٢٢	٨. ١٣
١٠ سنوات وأكثر	١١٥	٩. ٧١
المجموع	١٦٠	٠. ١٠٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

يتضح من النتائج أنّ الغالبيّة العظمى من المعلّمين في العيّنة لديهم خبرة تزيد عن ١٠ سنوات (٧١.٩%). يليهم عدد محدود من المعلّمين الذين يمتلكون خبرة تتراوح بين ٥ إلى ١٠ سنوات (١٣.٨%)، وعدد أقل من المعلّمين الذين يمتلكون خبرة تتراوح بين ١ إلى ٥ سنوات (١٤.٤%). ويعكس هذا التوزيع الطبيعي لسنوات الخبرة تراكم المعلّمين للخبرة مع مرور الوقت، حيث يكتسبون مهارات ومعرفة أكثر في مجال التدريس بمرور السنوات ويمكن أن يكون ذلك بسبب عدة عوامل أهمها:

- تراكم الخبرة: لدى المعلّمين الذين يمتلكون خبرة تزيد عن ١٠ سنوات مستوى عالٍ من التجربة والمعرفة في مجال التعليم، فهم قد تجاوزوا مرحلة التأقلم الأوليّة، واكتسبوا خبرة قيّمة في تعاملهم مع الطلاب، وتنفيذ استراتيجيات التدريس المختلفة.
- الاستقرار المهني: بعد مرور فترة طويلة في مجال التعليم، يميل بعض المعلّمين إلى الاستقرار في مكان عملهم. قد يتعاونون مع نفس المدرسة لفترة طويلة، ويحظون بتوظيف ثابت، مما يتيح لهم فرصًا لتطوير مهاراتهم وخبراتهم على مدار السنوات.
- الاستمراريّة في المهنة: لدى بعض الذين يمتلكون خبرة تتجاوز ١٠ سنوات شعورًا بالرضا عن مهنتهم واستمتاعهم بالتعليم، وملتزمون بالمهنة ويرونها مسارًا مهنيًا مستدامًا بالنسبة إليهم، ممّا يجعلهم يستمرّون فيها لفترة أطول.

٥.٢.٤ توزيع المعلّمين بحسب متغيّر جنس مدير المدرسة

جدول رقم 7: وزيع المعلّمين بحسب متغير جنس مدير المدرسة.

متغيّر جنس مدير المدرسة		
	Frequency	Percent
ذكر	٨٨	٤. ٥٤
أنثى	٧٢	٦. ٤٥
المجموع	١٦٠	٠. ١٠٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

عند تحليل النتائج، نجد أنّ نسبة المعلّمين والمعلّمات العاملين تحت إدارة مدير ذكر تبلغ ٤. ٥٤٪، بينما تبلغ نسبة المعلّمين والمعلّمات العاملين تحت إدارة مديرة أنثى ٦.٤٥٪. ومن الواضح أنّ النسبتين متقاربتين، وذلك بسبب تقارب عدد المعلّمين والمعلّمات العاملين في المدارس الثلاث الأولى المذكورة في العيّنة إلى حدّ ما، وعدم التجاوب الكبير في المدرسة الاخيرة (المصطفى) والتي تقع تحت إدارة مدير ذكر.

القسم الأول من الاستبيان: مستوى ممارسة المدير لأبعاد القيادة التحويليّة الخمسة

يتضمن القسم الأول من الاستبيان ٥ محاور تتعلق بالابعاد الخمسة للقيادة التحويليّة وقد تم وضع ٨ فقرات مرتبطة بكل بعد. في ما يلي النتيجة النهائيّة لمستوى ممارسة القيادة التحوليّة من وجهة نظر المعلّمين اضافة إلى تفصيل نتائج كل بعدٍ من أبعادها.

مستوى ممارسة القيادة التحويليّة بأبعادها الخمسة

من خلال الجدول رقم 8, سيتم عرض الأبعاد الخمسة الاساسيّة لقياس مستوى ممارسة القيادة التحويليّة وهي رعاية الافراد، التشجيع الإبداعي، التجفيز الملهم، التأثير المثالي، والتمكين اضافة الى النتائج الاحصائية التي خلصت اليها الدراسة.

جدول رقم 8: الاختبار الإحصائي لمستوى ممارسة القيادة التحويليّة والابعاد الخمسة

المعايير الخمسة	المجموع	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسّط الخطأ القياسي
١. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.	١٦٠	٤.٠٣	٠.٦٣	٠.٠٥
٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	١٦٠	٣.٧٧	٠.٦١	٠.٠٥
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	١٦٠	٣.٧٧	٠.٦٣	٠.٠٥
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير المثالي	١٦٠	٤.٠٥	٠.٦٤	٠.٠٥
٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	١٦٠	٣.٨٠	٠.٦٠	٠.٠٥
مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	١٦٠	٣.٨٨	٠.٥٧	٠.٠٤

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

وقد بلغ المعدل الوسطيّ لمستوى ممارسة القيادة التحويليّة (٣.٨٨) وهو معدّل مرتفع حيث أنّه بلغ المعدل الوسطي الأعلى للأبعاد الخمسة (٤.٠٥) وهو مرتبط ببعد التأثير المثاليّ بينما الاقل هو (٣.٦٧) وهو مرتبط ببعد التشجيع الابداعي. في ما يلي تفصيل نتائج كل بعد على حدى.

المحور الأوّل: مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد رعاية الأفراد

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بعد رعاية الأفراد والذي يرتكز على كيفيّة تواصل المدير مع المعلمين وتشجيعهم وتقدير عملهم وتنمية مجهوداتهم ومنحهم الحرية المطلوبة اضافة الى التزامه بالمساواة بالتعامل معهم. ومن خلال الجدول رقم 9 سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

جدول رقم 9: الاختبار الإحصائي لبعد رعاية الافراد

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنجراف المعياريّ
١.١. يمكن التواصل مع المدير بسهولة عند الحاجة إليه	١٦٠	١	٥	٤٣.٤	٧٧٣.٠
٢.١. يستمع المدير إلى من يتحدث اليه	١٦٠	٢	٥	٣٨.٤	٦٨٠.٠
٣.١. يشجع المدير التعبير عن الافكار حتى لو كانت تتعارض مع افكاره	١٦٠	٢	٥	٩٤.٣	٩٠٢.٠
٤.١. يقدّر المدير مجهود المعلّمين	١٦٠	١	٥	٢١.٤	٧٦١.٠
٥.١. يعمل المدير على تنمية قدرات المعلّمين	١٦٠	٢	٥	٠٣.٤	٨٩٣.٠
٦.١. يراعي المدير الفروقات الفرديّة بين المعلّمين	١٦٠	١	٥	٨٠.٣	٨٦٠.٠
٧.١. يمنح المدير المعلّمين قدرًا من الحريّة لاختيار الاجراء الذي يرونه مناسب	١٦٠	١	٥	٧٦.٣	٨٦٠.٠
٨.١. يلتزم المدير بالمساواة في التعامل مع المعلّمين	١٦٠	١	٥	٦٩.٣	٠٣٥.١
١. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.	١٦٠	٧٥.١	٠٠.٥	٠٢٧٣.٤	٠ ٦٣٣١٥

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بلغت قيمة المتوسّط الحسابي للمحور الأول (٤.٠٢) وهو يعتبر مستوى ممارسة مرتفع جدًّا لهذا البعد من القيادة التحويليّة. إضافة إلى ذلك، بلغ مستوى الانحراف المعياري لهذا المحور (٠.٦٣) وهو يعتبر مستوى منخفض، ممّا يشير إلى أنّ القيم المتواجدة في عيّنة البيانات، تكون متمركزةً بشكلٍ جيّد حول المتوسّط. وهذا يعني أنّ مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد، يكون متجانسًا ومتقاربًا بشكل عام بين المشاركين في الدراسة.

واستنادًا إلى الأرقام الواردة، نجد أنّ المتوسّط الحسابي الأعلى هو للفقرة ١.١ "يمكن التواصل مع المدير بسهولة عند الحاجة إليه" وهو (٤.٤٣). وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- وجود عدّة قنوات اتصال، كالبريد الإلكتروني، والهاتف الداخلي، وحتى تطبيقات التواصل على الهاتف.
- ثقافة المدرسة التي تشجّع على التواصل المفتوح والمباشر بين المعلّمين والمدير.
- الثقة والعلاقة الجيّدة مما يشعر المعلّمين بالراحة عند تواصلهم مع المدير.
- توفير التوجيه والدعم المطلوب للمعلّمين عند الحاجة، وهو ما يشعر المعلّمين بسهولة التواصل معه.
- الموقع الفيزيائي لتواجد المدير إن كان لمكتبه الأساسيّ، أو تجواله في أقسام المدرسة.

بينما بلغ أدنى متوسّط حسابي (٣.٦٩) وهو للفقرة ٨.١ "يلتزم المدير بالمساواة في التعامل مع المعلّمين". وقد يعود ذلك إلى عدّة عوامل أهمّها:

- يعتقد البعض أنّ المدير يفضّل بعض المعلّمين على آخرين بناءً على اعتبارات شخصيّة، مثل الصداقة أو العلاقات العائليّة.
- منح بعض المعلّمين مزايا أو فرص إضافيّة والتعامل معهم بطريقة مختلفة.
- عدم شعورهم بالتوجيه والدعم والإطراء والتحفيز اللازم عند أدائهم واجباتهم.
- عدم وجود تواصل فعّال بين المدير والمعلّمين، مما قد يوحي بعدم اهتمامه بهم.

المحور الثاني: مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التشجيع الابداعي

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بعد التشجيع الإبداعي والذي يرتكز على كيفيّة مساعدة المدير للمعلمين وتشجيعهم على ايجاد حلول لمشاكلهم التنافس الشريف فيما بينهم دون اغفال التعاون للوصول الى اهدافهم. ومن خلال الجدول رقم 10 سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

جدول رقم 10: الاختبار الإحصائي لبعد التشجيع الابداعي.

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنجراف المعياريّ
١.٢. يساعد المدير المعلّمين على إظهار أقصى قدراتهم	١٦٠	١	٥	٣.٨٩	٠.٨١٦
٢.٢. يقدم المدير المساعدة للمعلّمين	١٦٠	٢	٥	٣.٨٧	٠.٧٧٨

لتقديم افكار جديدة					
٣.٢. يعمل المدير على ارساء ثقافة التغيير في المدرسة	١٦٠	١	٥	٧٩.٣	٨٥٠.٠
٤.٢. يشجع المدير المعلّمين على ايجاد حلول لمشكلاتهم	١٦٠	١	٥	٩٩.٣	٧٣٥.٠
٥.٢. يسعى المدير إلى خلق روح المنافسة لتحسين الاداء	١٦٠	١	٥	٥٣.٣	٩٤٥.٠
٦.٢. يضع المدير اهدافا تتسم بالتحدي ليتولى المعلّمون القيام بها	١٦٠	١	٥	٤٩.٣	٩١١.٠
٧.٢. يتجنب المدير النقد غير الموضوعيّ للمعلّمين	١٦٠	١	٥	٥٨.٣	٠٣٧.١
٨.٢. يعزز المدير العمل التعاوني بين المعلّمين	١٦٠	١	٥	٠٥.٤	٧٥٩.٠
٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	١٦٠	٧٥.١	٠٠.٥	٧٧١٩.٣	٠ ٠ ٦١٣١٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بلغت قيمة المتوسّط الحسابي للمحور الثاني (٣.٧٧) وهو يعتبر مستوى ممارسة مرتفع لهذا البعد من القيادة التحويليّة. إضافة إلى ذلك، بلغ مستوى الانحراف المعياري لهذا المحور (٠.٦١٣)، وهو يعتبر مستوى منخفض، ممّا يشير إلى أنّ القيم المتواجدة في عيّنة البيانات تكون متمركزة بشكل جيّد حول المتوسّط. وهذا يعني أنّ مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التشجيع الإبداعي يكون متجانسًا ومتقاربًا بشكل عام بين المشاركين في الدراسة.

واستنادًا إلى الأرقام الواردة، نجد أنّ المتوسّط الحسابي الأعلى هو للفقرة ٨.٢ "يعزّز المدير العمل التعاوني بين المعلّمين" وهو (٤.٠٥). وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- الخبرة والممارسات القياديّة للمدير
- التواصل الإيجابيّ والتفاعل مع الطاقم التعليمي
- وجود بيئة عمل إيجابيّة تشجّع المعلّمين على العمل مع بعضهم البعض

بينما بلغ أدنى متوسّط حسابي (٣.٤٩) وهو للفقرة ٦.٢، "يسعى المدير إلى خلق روح المنافسة لتحسين الأداء". وقد يعود ذلك إلى عدّة عوامل أهمها:

- توجّه المدير نحو التعاون كفريق بدلًا عن التنافس كأفراد.

- التركيز على التحسين والتطور الفردي للمعلّمين من قبل المدير، وتعزيز قدراتهم الشخصيّة والمهنيّة.
- خوف المدير من الارتدادات السلبيّة للمنافسة الفرديّة، وتحوّلها نحو العداوة الشخصيّة بين المعلّمين.

٤.٣.٤ المحور الثالث: مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التحفيز الملهم

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بعد التحفيز الملهم والذي يرتكز على دور المدير في اثارة الحماس لدى المعلمين ومساعدتهم للقايم بما هو ابعد من دورهم وآلية التعامل مع اخطائهم وتدريبهم لكي يكونوا قادة جدد. ومن خلال الجدول

جدول رقم 11: الاختبار الإحصائي لبعد التحفيز الملهم.

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنجراف المعياريّ
١.٣. يحرص المدير على اثارة روح الحماس داخل المدرسة	١٦٠	١	٥	٨٣.٣	٧٦٣.٠
٢.٣. يساعد المدير المعلّمين في القيام بأعمالهم	١٦٠	١	٥	٦٢.٣	٩١٠.٠
٣.٣. يشجع المدير المعلّمين على تحقيق أكثر مما هو مطلوب	١٦٠	١	٥	٧٣.٣	٩٥١.٠
٤.٣. يمتلك المدير القدرة على ايضاح توقعاته للمعلّمين	١٦٠	١	٥	٩٠.٣	٧٨٧.٠
٥.٣. يتعامل المدير مع الاخطاء على انها تجارب يجب الاستفادة منها	١٦٠	١	٥	٨٦.٣	٨٤٣.٠
٦.٣. يشجع المدير المعلّمين على تنمية قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم	١٦٠	١	٥	٠٥.٤	٧٦٧.٠
٧.٣. يعزز المدير آليّة الثواب بهدف تحفيز المعلّمين	١٦٠	١	٥	٤٢.٣	٩٦٨.٠
٨.٣. يعمل المدير على تدريب المعلّمين ليكونوا قادة جدد	١٦٠	١	٥	٧٥.٣	٩٢٥.٠
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	١٦٠	٠٠.٢	٠٠.٥	.٣ ٧٦٩٥	.٠ ٦٢٩.٨

رقم 11 سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بلغت قيمة المتوسّط الحسابي للمحور الثالث (٣.٧٦) وهو يعتبر مستوى ممارسة مرتفع لهذا البعد من القيادة التحويليّة. إضافة إلى ذلك، بلغ مستوى الانحراف المعياري لهذا المحور (٠.٦٢٩) وهو يعتبر مستوى منخفض، مما يشير إلى أنّ القيم المتواجدة في عيّنة البيانات تكون متمركزة بشكل جيد حول المتوسّط. وهذا

يعني أنّ مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التحفيز الملهم يكون متجانسًا ومتقاربًا بشكل عام بين المشاركين في الدراسة.

واستنادًا إلى الأرقام الواردة، نجد أنّ المتوسّط الحسابي الأعلى هو للفقرة ٦.٣، " يشجع المدير المعلّمين على تنمية قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم" وهي (٤.٠٥). وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- دعم وتوجيه المدير للمعلّمين وتعزيز مهاراتهم ومعارفهم.
- توفير الموارد والتدريب والفرص التعليميّة المناسبة وورش العمل والدورات التدريبيّة.
- تقديم التغذيّة الراجعة المناسبة والمفيدة والبنّاءة، بحيث يشجعهم على تحسين أداءهم ويظهر لهم مكامن الخلل.
- تشجيع الابتكار وتجربة أساليب وأفكار جديدة والتعبير عن الإبداع في مجال التعليم.

بينما بلغ أدنى متوسّط حسابي (٣.٤٢) وهو للفقرة ٧.٣ " يعزز المدير آليّة الثواب بهدف تحفيز المعلّمين". وقد يعود ذلك إلى عدّة عوامل أهمها:

- نقص الموارد الماليّة، حيث يكون المدير غير قادر على وضع آليّة فعّالة لتوفير المكافآت الماديّة الملائمة للمعلّمين.
- اعتبار المدير أنّ الجهود المبذولة من قبل المعلّمين هي من واجباتهم وبالتالي لا داعي للثناء عليها.
- تفضيل المدير وميله لبعض المعلّمين على حساب غيرهم، ومنحهم المزيد من الثواب دون مبرر منطقيّ أو عادل.
- عدم وجود توجهات واضحة حول آليّة الثواب ومعاييرها.
- تأثير الثواب على المحفزات الداخليّة للفرد مثل الشغف والاهتمام الذاتي بالتعليم.

١.٤. يمتلك المدير اللباقة المهنية	١٦٠	١	٥	٠٦.٤	٧٩٨.٠
٢.٤. يحظى المدير بثقة واحترام المعلّمين	١٦٠	٢	٥	٣٠.٤	٧١٦.٠
٣.٤. يتسم المدير بقوة الشخصيّة	١٦٠	٢	٥	٢٧.٤	٦٨٩.٠
٤.٤. يمتلك المدير القدرة على الاقناع عند تقديم النصيحة	١٦٠	٢	٥	٠٤.٤	٨٢٧.٠
٥.٤. يحقق المدير الرضا الوظيفيّ للمعلّمين	١٦٠	٢	٥	٨٢.٣	٩١٠.٠
٦.٤. يحرص المدير على أنّ تطابق اقواله افعاله	١٦٠	١	٥	٩٥.٣	٩١٧.٠
٧.٤. يغرس المدير مفهوم الانتماء للعمل في نفوس المعلّمين	١٦٠	١	٥	١٦.٤	٧٦٨.٠
٨.٤. يقوم المدير بتوفير احتياجات المعلّمين قبل توفير احتياجاته	١٦٠	١	٥	٧٩.٣	٩٣٤.٠
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير	١٦٠	٠٠.٢	٠٠.٥	٠٤٩٢.٤	٦٤٣٨.٠

المثالي					

جدول رقم 12: الاختبار الإحصائي لبعد التأثير المثالي.

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بلغت قيمة المتوسّط الحسابي للمحور الرابع (٤.٠٤) وهو يعتبر مستوى ممارسة مرتفع جدًّا لهذا البعد من القيادة التحويليّة. إضافة إلى ذلك، بلغ مستوى الانحراف المعياري لهذا المحور (٠.٦٤٣) وهو يعتبر مستوى منخفض ممّا يشير إلى أنّ القيم المتواجدة في عيّنة البيانات تكون متمركزة بشكل جيّد حول المتوسّط. وهذا يعني أنّ مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التأثير الملهم يكون متجانسًا ومتقاربًا بشكل عام بين المشاركين في الدراسة.

واستنادًا إلى الأرقام الواردة، نجد أنّ المتوسّط الحسابي الأعلى هو للفقرة ٢.٤ " يحظى المدير بثقة واحترام المعلّمين" وهي (٤.٣٠). وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمّها:

- التواصل الفعّال للمدير مع المعلّمين، وتواجده للاستماع لمشاكلهم ومقترحاتهم.
- الدعم والاهتمام الذي يوفرّه المدير، ومساعدة المعلّمين على الوصول إلى أهدافهم المهنيّة
- تصرف المدير بموثوقيّة ونزاهة في التعامل وإظهار العدل والمساواة.
- إظهار المدير لمهارات القيادة القويّة وتحديد الرؤية ووضع الأهداف الصحيحة واتخاذ قرارات صائبة.

بينما بلغ أدنى متوسّط حسابي (٣.٧٩) وهو للفقرة ٨.٤ " يقوم المدير بتوفير احتياجات المعلّمين قبل توفير احتياجاته ". وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- فشل المدير في توزيع الموارد المتاحة بشكل عادل ومتوازن بين احتياجات المعلّمين واحتياجاته الخاصّة.
- عدم معرفة أو استماع المدير إلى مشاكل المعلّمين واحتياجاتهم، أو عدم التفاعل معها بشكل جادّ.
- عدم تقييم المدير للأولويات بشكل صحيح، وعدم اعتباره حاجات المعلّمين أمرًا أساسيًّا.
- عدم قدرة المدير على تلبية حاجات المعلّمين بسبب نقص الموارد المتاحة.
- إيلاء المدير اهتمامًا زائدًا لاحتياجاته الشخصيّة، والعمل على تلبيتها بشكل سريع.

المحور الخامس: مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التمكين

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بعد التمكين والذي يرتكز على كيفيّة مساعدة المدير للمعلمين وتشجيعهم على ايجاد حلول لمشاكلهم التنافس الشريف فيما بينهم دون اغفال التعاون للوصول الى اهدافهم. ومن خلال الجدول رقم 13سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

جدول رقم 13: الاختبار الإحصائي لبعد التمكين

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنحراف المعياريّ
١.٥. يقدم المدير تصورا كاملا للعمل تاركا الهامش الاكبر للمعلّمين لتنفيذه	١٦٠	١	٥	٣.٧١	٠.٨٣٦
٢.٥. يدعم المدير ممارسة كل فرد للصلاحيّات المخولة له	١٦٠	١	٥	٣.٩٨	٠.٧٣٩
٣.٥. يهتم المدير بتهيئة المناخ التنظيميّ الذي يتيح للمعلّمين انجاز اعمالهم	١٦٠	١	٥	٣.٨٧	٠.٧٧٠
٤.٥. يناقش المدير مع المعلّمين متطلبات انجازهم	١٦٠	١	٥	٣.٦٣	٠.٩٤٣

لأدوارهم الوظيفيّة					
٥.٥. يهتم المدير بموافقة المعلّمين على تفويض بعض صلاحيّاته لهم	١٦٠	١	٥	٣٩.٣	٠١٦.١
٦.٥. يمنح المدير المعلّمين المرونة في اداء العمليّة التعليميّة	١٦٠	١	٥	٠٨.٤	٦٩١.٠
٧.٥. يشجع المدير المعلّمين على تطوير مهاراتهم المهنيّة خارج اطار المدرسة	١٦٠	١	٥	٨٤.٣	٩٠١.٠
٨.٥. يسمح المدير للمعلّمين بممارسة ادوارهم دون تدخل منه	١٦٠	١	٥	٨٦.٣	٨٠٥.٠
٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	١٦٠	٨٨.١	٥. ٠٠	٧٩٥٣.٣	.٠ ٦٠٢٩١

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بلغت قيمة المتوسّط الحسابي للمحور الرابع (٣.٧٩) وهو يعتبر مستوى ممارسة متوسّط لهذا البعد من القيادة التحويليّة. إضافة إلى ذلك، بلغ مستوى الانحراف المعياري لهذا المحور (٠.٦٠٢) وهو يعتبر مستوى منخفض ممّا يشير إلى أنّ القيم المتواجدة في عيّنة البيانات تكون متمركزة بشكل جيد حول المتوسّط. وهذا يعني أنّ مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لبعد التمكين يكون متجانسًا ومتقاربًا بشكل عام بين المشاركين في الدراسة.

واستنادًا إلى الأرقام الواردة، نجد أنّ المتوسّط الحسابي الأعلى هو للفقرة ٦.٥ " يمنح المدير المعلّمين المرونة في أداء العمليّة التعليميّة" وهو (٤.٠٨). وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- تشجيع المدير للمعلّمين على تجربة أساليب وطرق تعليميّة جديدة ومبتكرة، وتقدير الاختلاف في الأساليب التعليميّة.
- دعم المدير للتعلم الشخصي وتوفير الفرص والموارد لتطوير مهاراتهم ومعارفهم.
- توفير الدعم الإداريّ للمعلّمين مثل السماح بالتنقل بين أقسام المدرسة وتخطي العقبات البيروقراطيّة.
- تركيز المدير على تحقيق الأهداف التعليميّة، واعتبار النتائج الأكاديميّة هدفًا مشتركًا بينه وبين المعلّمين.

بينما بلغ أدنى متوسّط حسابي (٣.٣٩) وهو للفقرة ٥.٥ " يهتم المدير بموافقة المعلّمين على تفويض بعض صلاحيّاته لهم". وقد يعود ذلك إلى عدة عوامل أهمها:

- ميل المدير إلى السيطرة والرقابة على العمليّة التعليميّة، وتفضيله القيام بجميع القرارات.
- عدم ثقة المدير بقدرات المعلّمين وقدرتهم على تحمل المسؤوليّة واتخاذ القرارات الصحيحة.
- خوف المدير من فقدان السيطرة على العمليّة التعليميّة والإداريّة.
- غياب التواصل الفعّال للمدير مع الطاقم التعليمي والإداري.
- طبيعة الثقافة التنظيميّة والقياديّة للمدير، والتركيز على الهيكل الهرمي والتسليم الرأسي للصلاحيات.

القسم الثاني من الاستبيان: علاقة المواصفات الشخصيّة للمديرين بتطبيق نمط القيادة التحويليّة

يتضمّن القسم الثاني من الاستبيان محورين يتعلقان بالمواصفات الشخصيّة للمدير لناحية العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، إضافة إلى بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة. في ما يلي النتائج التي تم الوصول إليها بعد توزيع الاستبيان.

المحور السادس: المواصفات الشخصيّة للمدير

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بالمواصفات الشخصية للمدير والتي قد تلعب دورًا في تحليل مستوى ممارسة القيادة التحويليّة وهي العمر، الجنس، المستوى التعليميّ وسنوات الخبرة. ومن خلال الجدول رقم 14 سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

جدول رقم 14: الاختبار الإحصائي للمواصفات الشخصيّة للمدير

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنجراف المعياريّ
١.٦. ترتبط ممارسة المدير لأبعاد القيادة التحويليّة بمعيار العمر	١٦٠	١	٥	٣٨.٢	٩٩٥.٠
٢.٦. يرتفع مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة كلّما زاد عمره	١٦٠	١	٥	٣٦.٢	٠١٩.١
٣.٦. ترتبط ممارسة المدير لأبعاد القيادة التحويليّة بمعيار الجنس	١٦٠	١	٥	٧٩.٢	٠٢٤.١
٤.٦. يرتفع مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة في حال كان ذكرًا	١٦٠	١	٥	٧٣.٢	٠٧٠.١
٥.٦. يرتفع مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة في حال كانت انثى	١٦٠	١	٥	٥٩.٢	٩٠٦.٠
٦.٦. ترتبط ممارسة المدير لأبعاد القيادة التحويليّة بالمستوى التعليمي له	١٦٠	٢	٥	٩٦.٣	٨٢٣.٠
٧.٦. يرتفع مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة كلّما ارتفع مستواه التعليميّ	١٦٠	٢	٥	٩٨.٣	٨٦١.٠
٨.٦. ترتبط ممارسة المدير لأبعاد القيادة التحويليّة بعدد سنوات خبرته	١٦٠	٢	٥	١٦.٤	٧٨٤.٠
٩.٦. يرتفع مستوى ممارسة	١٦٠	٢	٥	٢٣.٤	٧٤٦.٠

المدير للقيادة التحويليّة كلّما زادت سنوات خبرته					

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

أ- العمر

في ما يتعلق بمعيار العمر، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٢.٣٨) و(٢.٣٦) أي أنّ هناك علاقة متوسّطة بين عمر المدير، ومستوى تطبيقه للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- الخبرة والقدرات القياديّة: إنّ للمديرين في مختلف الأعمار خبرة وقدرات قياديّة متنوعة. وبذلك يكون لدى المديرين الأكبر سنًا تاريخ طويل من العمل في المجال التعليمي، وتجربة في إدارة المدارس، بينما يكون لدى المديرين الأصغر سنًا أفكارٌ جديدة وطاقات ديناميكيّة.
- العوامل الشخصيّة والثقافية: حيث تؤثّر الكاريزما المتعلّقة بالمدير، والقيم، والمعتقدات، ونمط التفكير، والثقافة المؤسّساتية، وكل ذلك لا يتأثّر بعامل العمر.
- التغيير التكنولوجي: إنّ تطبيق القيادة التحويليّة يعتمد في بعض أبعاده على استخدام التكنولوجيا والابتكارات الجديدة في العمليّة التعليميّة. في هذه الحالة، يكون للمدير القدرة على التكيّف مع التغييرات التكنولوجيّة، والاستفادة منها أكثر أهميّة من العمر.

ب- الجنس

في ما يتعلق بمعيار الجنس، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٢.٥٩) و(٢.٧٩) أي أنّه هناك علاقة متوسّطة بين عمر المدير ومستوى تطبيقه للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- القدرات القياديّة الفرديّة: لا يعتبر الجنس عاملًا حاسمًا في تطبيق القيادة التحويليّة، وذلك يعود إلى أنّ القدرات القياديّة تختلف بين الأفراد بغض النظر عن جنسهم. إذ أنّه من الممكن أن يمتلك المدير الصفات القياديّة التي تساعد على تطوير الطاقم التعليمي وتحفيزه.
- التغيرات في الدور القياديّ: هناك تغيّرات في الدور القيادي والمتطلبات التي تواجهها المدراء في الوقت الحالي. وتتطلب التحديات القائمة توجهات ومهارات قياديّة معيّنة بغض النظر عن الجنس. في هذه الحالة، قد يكون للجنس دور ثانوي أو غير مؤثر في تطبيق القيادة التحويليّة.
- الاعتقادات النمطيّة والتحيّز: إنّ الوعيّ المجتمعي أدّى إلى تخلي العديد من الأفراد عن الأفكار النمطيّة التي تتعلّق بجنس الفرد، وخصوصًا في تولّي القيادة والإدارة في عالم التعليم.

ت- المستوى التعليمي

في ما يتعلق بمعيار المستوى التعليميّ، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٣.٩٦) و(٣.٩٨)، أي أنّ هناك علاقة مرتفعة بين المستوى التعليمي المدير ومستوى تطبيقه للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- اكتساب المعرفة والمهارات: المستوى التعليمي الأعلى يعزّز اكتساب المعرفة والمهارات القياديّة المتقدمة. وبذلك يكون لدى المديرين ذوي المستوى التعليمي العالي معرفةً أعمق بمفاهيم القيادة التحويليّة وتقنياتها، وقدرة أفضل على تطبيقها في المؤسسات التربويّة.
- التحليل والتفكير النقدي: التعليم العالي غالبًا ما يعزّز القدرة على التحليل والتفكير النقديّ. يمكن لهذه القدرات أن تساعد المديرين على تقييم الوضع بشكل شامل، وتطوير استراتيجيّات تحويليّة لتحقيق التغيير والتطور في المدرسة.

- الاستيعاب والتعلم المستمر: المديرون ذوو المستوى التعليمي العالي غالبًا ما يكونون متحمسين للاستيعاب والتعلم المستمر. وهم على استعداد للمشاركة في فرص التدريب وورش العمل التي تهدف إلى تحسين قدراتهم القياديّة وتنمية مهاراتهم، ممّا يعزّز تطبيق القيادة التحويليّة في المدرسة.
- الثقة والاحترام: يكون للمديرين ذوي المستوى التعليمي العالي ثقة أكبر في قدراتهم ومعرفتهم. هذا يمكن أن يسهم في كسب ثقة واحترام المعلّمين والفريق التعليميّ، ممّا يعزّز فعالية تطبيق القيادة التحويليّة.

ث- سنوات الخبرة

في ما يتعلق بمعيار سنوات الخبرة، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٤.١٦) و(٤.٢٣) وهو الأعلى في هذا المحور، أي أنّ هناك علاقة مرتفعة جدًّا بين سنوات الخبرة لدى المدير، ومستوى تطبيقه للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- ازدياد المعرفة والخبرة: مع تراكم الخبرة على مر السنين، يكتسب المديرون معرفة أعمق وخبرة أكبر في مجال القيادة وأنماطها بشكل عام. فيتعرّفون على أفضل الممارسات والأدوات والنهج القيادي التحويلي، وكيفيّة تطبيقها بفاعليّة في سياق التعليم.
- تطوير المهارات القيادية: يتاح للمديرين فرصة لتنمية وتطوير مهارات القيادة التحويليّة على مدى سنوات الخبرة. يكتسبون فهمًا أعمق لاحتياجات المدرسة وتحدياتها، وكيفيّة التعامل معها بشكل فعّال، وتطوير استراتيجيات متينة لتطوير المدرسة وتحسينها.
- بناء الثقة والعلاقات: مع مرور الوقت، يتم بناء الثقة والعلاقات الطويلة الأمد مع الطاقم التعليمي ويصبح المدير ذو الخبرة مصدرًا موثوقًا به ومتعاونًا مع المعلّمين، مما يسهم في تعزيز تطبيق القيادة التحويليّة وتحقيق النتائج المرجوّة.
- التعلّم من التجارب: تمنح سنوات الخبرة المديرين فرصةً للاستفادة من التجارب والتحديات السابقة، وتعلّم الدروس منها، ويصبح لديهم رؤية أوسع، وفهم أفضل للعوامل المؤثّرة في تحقيق التغيير والتحسين في المدرسة.

المحور السابع: بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة

من خلال هذا المحور سوف نقوم بدراسة بيئة العمل الماديّة والبشريّة التي قد تلعب دورًا في تحليل مستوى مملرسة القيادة التحويليّة. ومن خلال الجدول رقم 15 سوف نقوم بالتحليل الإحصائي لعبارات هذه المحور على النحو الآتي:

جدول رقم 15: الاختبار الإحصائي لبيئة العمل الماديّة والبشريّة

	المجموع	القيمة الدنيا	القيمة الأقصى	المتوسّط الحسابيّ	الإنحراف المعياريّ
١.٧. تؤثر البيئة الماديّة للمدرسة على مستوى تطبيق المدير للقيادة التحويليّة	١٦٠	٢	٥	٤.٠٤	٠.٨٦٤
٢.٧. تلعب بيئة العمل الماديّة في المدارس دورا ايجابيّا في رفع مستوى ممارسة	١٦٠	٢	٥	٤.١٣	٠.٧٩١

المـــــديرللقيـــــادة التحويليّة					
٣.٧. ينخفض مستوى ممارســـة القيـــادة التحويليّة للمدير كلّما ارتفـع عـدد المنشـآت والمرافـــق التابعـــة للمدرسة	١٦٠	٢	٥	٩٩.٣	٧٧٧.٠
٤.٧. تـــؤثر البيئـــة البشـــريّة للمدرســـة على مسـتوى تطبيـق المـــديرللقيـــادة التحويليّة	١٦٠	٢	٥	٩٠.٣	٨٤١.٠
٥.٧. تلعب بيئة العمل البشـريّة في المـدارس دورا ايجابيّـا في رفـع مســـتوى ممارســـة المـــديرللقيـــادة التحويليّة	١٦٠	٢	٥	٠٤.٤	٦٦٢.٠
٦.٧. ينخفض مستوى ممارســـة القيـــادة التحويليّة للمدير كلّما ارتفع عدد المعلّمين في المدرسة	١٦٠	١	٥	٤٣.٣	٠٠٧.١
٧. بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة	١٦٠	٠٠.٢	٠٠.٥	٨٦٤٦.٣	٠٠ ٦.٩٤٩

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

أ- بيئة العمل الماديّة

في ما يتعلق بمعيار االبيئة الماديّة، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٣.٩٩) و(٤.١٣)، أي أنّ هناك علاقة مرتفعة جدًّا بين البيئة الماديّة للمدرسة، ومستوى تطبيق المدير للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- توفّر المرافق المناسبة: إذا كانت المدرسة توفّر بيئة ماديّة ملائمة ومناسبة للتعليم، مثل ملاعب واسعة، ومقاعد جيّدة ومريحة، ونظام تجهيزات حديث، فقد يتسنّى للمدير تنفيذ استراتيجيات القيادة التحويليّة بشكل أفضل. فمثلًا، يمكن أن تساهم القاعات الدراسيّة المجهّزة بشكلٍ جيّد، ومختبرات العلوم والمكتبة الوافرة في المعلومات، في تحفيز المعلّمين والطلاب على التعلم النشط والتفاعلي.
- تأثير البيئة على المزاج والمشاركة: تؤدّي البيئة الماديّة دورًا في تحفيز المدير والمعلّمين وخلق جو ملائم للتعاون والإبداع. عندما تكون المدرسة مجهّزة بشكل جيّد، فإنّ ذلك قد يعزّز الرغبة في تبني أساليب القيادة التحويليّة، وتشجيع التعاون والابتكار بين أعضاء فريق التعليم.
- توفّر الموارد التعليميّة: إذا كانت المدرسة توفّر موارد تعليميّة متنوعة ومتطوّرة، مثل التكنولوجيا التعليميّة، والوسائل البصريّة والصوتيّة، والمختبرات المجهزة، فقد يمكن للمدير استخدام هذه الموارد لتعزيز القيادة التحويليّة، وتحقيق التفاعل والمشاركة النشطة في العمليّة التعليميّة.
- التأثير على سلامة وراحة المعلّمين والطلاب: إذا كانت البيئة الماديّة توفّر سلامة وراحة للمعلّمين والطلاب، فقد يتمكّنون من التركيز بشكل أفضل، وتحقيق الأهداف التعليميّة بفاعليّة أكبر. قد تشمل ذلك مساحات العمل المنظمة والمريحة للمعلّمين، وتوفير الإضاءة الملائمة، والتهوئة الجيدة وغيرها من عوامل الراحة والسلامة.

ب- بيئة العمل البشريّة

في ما يتعلّق بمعيار البيئة البشريّة، تراوح المتوسّط الحسابي بين (٣.٤٣) و(٤.٠٤)، أي أنّ هناك علاقة مرتفعة بين البيئة البشريّة للمدرسة، ومستوى تطبيق المدير للقيادة التحويليّة، وقد يعود ذلك للأسباب التالية:

- التوجيه القيادي: عندما يكون هناك توجيه قيادي قويّ من قبل الإدارة التعليميّة، وتحتضن القيم والرؤية التحويليّة، فإنّ ذلك يؤثّر إيجابيًّا على المعلّمين، ويشجّعهم على تبنّي القيادة التحويليّة في ممارساتهم التعليميّة.
- التواصل والتعاون: علاقة جيدة وتعاون فعّال بين أعضاء الفريق التعليمي والإداري تعزّز القيادة التحويليّة. عندما يتبادل المعلّمون الأفكار والخبرات ويعملون معًا في بيئة تشجع التعاون، فإنّ ذلك يؤدّي إلى تطوير ممارسات تحويليّة وتحسين الأداء التعليمي.
- الدعم والتطوير المهني: عندما يقدّم الطاقم التعليمي والإداري دعمًا قويًا وتطويرًا مهنيًا للمعلّمين، فإنّ ذلك يعزّز مستوى تحفيزهم ورغبتهم في تبنّي القيادة التحويليّة. يمكن أن يشمل ذلك توفير فرص التدريب، والورش العمليّة، والملاحظة، والتغذية الراجعة التي تساهم في تطوير قدرات المعلّمين ومهاراتهم ومعرفتهم.
- الثقافة المؤسّساتية: عندما ينمو جوّ الثقة والاحترام والتفاعل الإيجابي في المدرسة، فإنّ ذلك يشجّع المعلّمين على تبنّي القيادة التحويليّة. كذلك عندما يتم تعزيز العمل الجماعي، والابتكار، والتجربة المستمرة، فإنّ ذلك يعزّز رغبة المعلّمين في تحسين ممارساتهم وتطوير أنفسهم.

مناقشة نتائج الفرضيّات

لدراسة نتائج الفرضيّات ومستوى ممارسة القيادة التحويليّة، تم اعتماد اختبار تي لعيّنة واحدة (One Sample T). وقد تم اعتماد قيمة الاختبار مساوية لـ ٣.٥ إذا كانت الدلالة الإحصائيّة أقل من ٠.٠٥، يكون الفارق بين المتوسّط الحسابي و٣.٥ دال إحصائيًا، أمّا إذا كانت الدلالة الإحصائيّة أكبر من ٠.٠٥، يكون الفارق بين المتوسّط الحسابي و٣.٥ غير دال إحصائيًا. في ما يلي تحليل نتائج الفرضيّات والجداول الخاصّة بكلّ واحدة منها.

الفرضيّة الأولى: هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصّة في قضاء بعبدا للقيادة التحويليّة، وبين معايير تتعلق بالعمر والجنس والمستوى التعليمي وعدد سنوات الخبرة.

بالعودة إلى الجدول رقم 16 أدناه، نجد الاستنتاجات التالية:

جدول رقم 16: الاختبار الإحصائي للفرضيّة الأولى.

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

بداية، في ما يتعلق بمعيار العمر، فإنّنا نجد أنّ الدلالة الإحصائيّة أكبر من ٠.٠٥ وأنّ الفرق بين المتوسّط الحسابي و ٣.٥

One-Sample Test						
	Test Value = ٣.٥					
	t	عدد درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	المتوسّط الحسابي ٣.٥	هامش الخطأ ٩٥% للفارق	
					القيمة الدنيا	القيمة القصوى
معيار جنس المدير	-٢.٢٨	١٥٩.٠٠	٠٦.٠	-٨٠.٠	-٠.٩٣	-٦٧.٠
معيار عمر المدير	-١.٨٢	١٥٩.٠٠	٠٧.٠	-١٣.٠	-٠.٢٧	٠١.٠
معيار المستوى العلمي للمدير	٧.٦٢	١٥٩.٠٠	٠٠.٠	٤٧.٠	٠.٣٥	٥٩.٠
معيار سنوات الخبرة للمدير	١١.٩٨	١٥٩.٠٠	٠٠.٠	٧٠.٠	٠.٥٨	٨١.٠

سلبي، وعليه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين معيار العمر على مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة. فكما ذكرنا سابقا، يملك المعلّمون الأكبر سنّا معرفة وتجربة ثريّة، إلا أنّ المديرين الشباب قد يجلبون أفكارًا جديدة إلى جانب الكاريزما، والقيم، ونمط التفكير المختلفة، والتكيّف مع التكنولوجيا.

أمّا لمعيار الجنس، فقد كانت الدلالة الإحصائيّة أكبر من ٠.٠٥، وأنّ الفرق بين المتوسّط الحسابي و ٣.٥ سلبي، وعليه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين معيار الجنس على مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة. فبحسب تحليل النتائج، تلعب القدرات الفرديّة دورًا أهم من جنس المدير، إضافة إلى التغيّرات في الدور القيادي للأفراد، والتخلّي عن الأفكار والاعتقادات النمطيّة.

بالانتقال إلى معيار المستوى التعليم يفقد بين أنّ الدلالة الإحصائيّة أقلّ من ٠.٠٥ وأنّ الفرق بين المتوسّط الحسابي و٥.٣ إيجابي، وعليه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين معيار العمر على مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة. فالاكتساب المتقدّم للمعرفة والمهارات القياديّة، والقدرة على التحليل والتفكير النقدي، والرغبة في الاستمرار في التعلم يعزّز من ممارسة المدير للقيادة التحويليّة.

أمّا بالنسبة إلى معيار سنوات الخبرة، نجد أنّ الدلالة الإحصائيّة أقل من ٠.٠٥، وأنّ الفرق بين المتوسّط الحسابي و٣.٥ إيجابي، وعليه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين معيار العمر على مستوى ممارسة المدير للقيادة التحويليّة. فمع ازدياد الخبرة والمعرفة، يتمّ تعزيز تطبيق القيادة التحويليّة لدى المدراء في مجال التعليم، ويتاح لهم فرصةً لتنمية المهارات

القياديّة، وفهمًا أعمق للقيادة التحويليّة وتطبيقها بفاعليّة. كما يتمّ بناء الثقة والعلاقات مع الطاقم التعليمي، وتعلّم الدروس من التجارب السابقة.

الفرضيّة الثانية: هناك علاقة ذات دلالة احصائيّة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الخاصّة للقيادة تحويليّة، وبين معايير تتعلق ببيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة.

بالعودة إلى الجدول رقم 17 أدناه، نجد أنّ الدلالة الإحصائيّة أقلّ من ٠.٠٥ وأن الفرق بين المتوسّط الحسابي و٣.٥ إيجابي، وعليه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة للفرضيّة الثانية، أي أنّ مستوى ممارسة القيادة التحويليّة يتأثر سلبًا أو إيجابًا ببيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة. باختصار، المرافق المناسبة والبيئة الماديّة الملائمة تلعب دورًا مهمًّا في تعزيز تطبيق القيادة التحويليّة في المدارس حين توفّر المدرسة المرافق الملائمة، مثل القاعات الدراسيّة المجهّزة بشكل جيد، والمختبرات، والمكتبة الغنيّة بالموارد التعليميّة. كما تؤثّر البيئة الماديّة على المزاج والمشاركة، ويمكن أن تسهم في تحفيز التعاون والإبداع. بالإضافة إلى ذلك، توفّر الموارد التعليميّة المتنوعة والمتطورة، والاهتمام بسلامة وراحة المعلّمين والطلاب، يساهم في تحقيق أهداف التعليم، وتعزيز تفاعل ومشاركة نشطة في العمليّة التعليميّة. أمّا بالنسبة إلى البيئة البشريّة، فإنّ مستوى ممارسة القيادة التحويليّة يرتفع عندما تكون هناك علاقات تعاونيّة وتواصل فعّال بين أعضاء الفريق التعليمي والإداري. يتطلب ذلك أيضًا دعمًا قويًا وتطويرًا مهنيًا للمعلّمين، وتعزيز الثقة والاحترام في البيئة المؤسّساتية. عندما يتم تحقيق هذه العوامل، يصبح المعلّمون مستعدّين لتبنّي القيادة التحويليّة، وتحسين ممارساتهم التعليميّة.

جدول رقم 17: الاختبار الإحصائي للفرضيّة الثانيّة.

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

الفرضيّة الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى تطبيق مديري المدارس الخاصّة للقيادة التحويليّة، وبين الأبعاد الخمسة: رعاية الأفراد، والتشجيع الإبداعي، والتحفيز الملهم، والتأثير المثالي، والتمكين.

بالعودة إلى الجدول رقم 18 أدناه نجد أنّ الدلالة الإحصائيّة أقل من ٠.٠٥ وأنّ الفرق بين المتوسّط الحسابي و٣.٥ إيجابي، وعليه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى تطبيق القيادة التحويليّة والأبعاد الخمسة.

جدول رقم 18: الاختبار الإحصائي للفرضيّة الثالثة

One-Sample Test						
	٣.٥ = Test Value					
	t	عدد درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	المتوسّط الحسابي - ٣.٥	هامش الخطأ ٩٥% للفارق	
					القيمة الدنيا	القيمة القصوى
١. مستوى تطبيق القيادة	١٠.٥٤	١٥٩	٠.٠٠	٠.٥٣	٠.٤٣	٠.٦٣

التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.						
٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	٥.٦١	١٥٩	٠.٠٠	٠.٢٧	٠.١٨	٠.٣٧
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	٥.٤٢	١٥٩	٠.٠٠	٠.٢٧	٠.١٧	٠.٣٧
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير المثالي	١٠.٧٩	١٥٩	٠.٠٠	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٦٥

٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	٦.٢٠	١٥٩	٠.٠٠	٠.٣٠	٠.٢٠	٠.٣٩
مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	٨.٥٤	١٥٩	٠.٠٠	٠.٣٨	٠.٢٩	٠.٤٧

One-Sample Test						
	Test Value = ٣.٥					
	T	عدد درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	المتوسّط الحسابي - ٣.٥	هامش الخطأ ٩٥% للفارق	
					القيمة الدنيا	القيمة القصوى
بيئة العمل الماديّة والبشريّة للمدرسة	٧. ٥٧	١٥٩	٠٠.٠	٣٦.٠	٠. ٢٧	٤٦.٠

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

جدول رقم 19: الاختبار الإحصائي للفرضيّة الثالثة.

One-Sample Statistics				
	N	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسّط الخطأ القياسي
١. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار رعاية الأفراد.	١٦٠	٤.٠٣	٠.٦٣	٠.٠٥

٢. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التشجيع الابداعي	١٦٠	٣.٧٧	٠.٦١	٠.٠٥
٣. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التحفيز الملهم	١٦٠	٣.٧٧	٠.٦٣	٠.٠٥
٤. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار التأثير المثالي	١٦٠	٤.٠٥	٠.٦٤	٠.٠٥
٥. مستوى تطبيق القيادة التحويليّة تبعًا لمعيار مستوى التمكين	١٦٠	٣.٨٠	٠.٦٠	٠.٠٥
مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	١٦٠	٣.٨٨	٠.٥٧	٠.٠٤

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

وللتأكيد أكثر نجد في الجدول السابق رقم 19أنّ المعدل الوسطي للأبعاد الخمسة كان متقاربًا حيث بلغ المستوى الأدنى (٣.٧٧) بينما الأعلى هو (٤.٠٥). إنّ عدم وجود فوارق قد يكون سببه التطبيق شامل وفعّال لهذه الأبعاد في تلك المدارس. يمكن توضيح ذلك من خلال عدّة عوامل محتملة. أولًا، قد يوجد توجيه قيادي قوي من قبل الإدارة التعليميّة في تلك المدارس، مما يشجع على تبنّي جميع الأبعاد الخمسة للقيادة التحويليّة بالقدر نفسه. ثانيًا، قد تتمتّع المدارس الخاصّة بثقافة مؤسّساتية تعزّز التعاون والتفاعل الإيجابي بين أعضاء الفريق التعليمي، وهذا يؤدي إلى تبنٍّ متوازن ومتكامل للأبعاد الخمسة. كما يتم توفير فرص تطوير مهني مستمر للمعلّمين والمديرين في تلك المدارس، ممّا يسهم في تعزيز التفاعل وتبنّي الأبعاد بشكل متساوٍ. بالإضافة إلى ذلك، قد تكون تلك المدارس قادرةً على توفير الموارد الماديّة والتقنيّة والمرافق الملائمة، مما يساهم في تهيئة بيئة ملائمة لتطبيق الأبعاد الخمسة للقيادة التحويليّة بشكل متوازن. وأخيرًا، قد تجذب المدارس الخاصّة أفرادًا ملتزمين ومتحمّسين للتعليم، وهذا يسهم في استجابتهم بشكل إيجابي للقيادة التحويليّة وتطبيق الأبعاد الخمسة. ومع ذلك، يجب أن نذكر أنّ هذه النتائج قد تكون محصورة في سياق المدارس الخاصّة المدروسة، ولا يمكن الاستدلال عليها لجميع المدارس بشكل عام.

الفرضيّة الرابعة: هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين تقييم المعلّمين لمستوى ممارسة المديرين لأبعاد القيادة التحويليّة بشكل عام، وبين متغيّرات العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة للمعلّمين أنفسهم.

يُستخدم اختبار Independent Samples T-Test (اختبار تي لعيّنتين مستقلتين) للمقارنة بين متوسّطين لعيّنتين مستقلّتين من المجتمع الأم (على سبيل المثال، متوسّط المستوى التعليمي للمدراء الذكور مقابل المدراء الإناث). يهدف الاختبار إلى تحديد ما إذا كان هناك فرق دال إحصائي بين المتوسّطين. في هذه الدراسة تم استخدام الاختبار المذكور في متغيّر الجنس للمعلّمين، والمستوى العملي (إجازة أو دراسات عليا)، وجنس مدير المدرسة.

أمّا اختبار ANOVA يُستخدم لمقارنة المتوسّطات بين ثلاثة أو أكثر من المجموعات المستقلة (على سبيل المثال، متوسّط المستوى التعليمي للمدراء بحسب المستوى التعليمي الابتدائي، المتوسّط والثانوي). يهدف الاختبار إلى تحديد ما إذا كان هناك فرق دال إحصائي بين المتوسّطات. في هذه الدراسة تم استخدام الاختبار المذكور في متغيّر عمر المعلّمين (٣ فئات عمريّة) وسنوات الخبرة (٣ فترات زمنيّة).

بالنسبة للدلالة الإحصائيّة، يتم تقدير قيمة p-value (قيمة الاحتمال) في كلّ من الاختبارين. إذا كانت قيمةp-value أقلّ من مستوى الدلالة المحدّد (عادة ٠.٠٥)، فإنّ هناك دلالة إحصائيّة تدلّ على وجود فرق دال بين المجموعات المقارنة. وإذا كانت قيمة p-value أكبر من مستوى الدلالة، فإنّ النتيجة غير دالة إحصائيًا، ويفترض عدم وجود فرق دال بين المجموعات المقارنة. بالعودة إلى الجدول رقم 20 أدناه، نجد أنّ الدلالة الإحصائيّة أكبر من ٠.٠٥، وعليه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة للفرضيّة الرابعة أي أنّه لم نجد اختلافًا بين أجوبة في ما يتعلّق بمستوى ممارسة القيادة التحويليّة بشكل عام، إضافة إلى معايير العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة للمعلّمين. إنّ عدم وجود اختلاف قد يكون مردّه القدرات والمهارات القياديّة المتشابهة بين الذكور والإناث إضافة إلى تبنّي المدارس ثقافة المساواة والتكافؤ بين الجنسين وتعزيز فرص المشاركة في صنع القرار.

جدول رقم 20: الاختبار الإحصائي للفرضيّة الرابعة.

المتغير الاول	المتغير الثاني	الاختبار	الدلالة الإحصائيّة
الجنس	مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	Independent Samples Test	٠.٨٣
العمر	مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	Anova	٠.٦١
المستوى العلمي	مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	Independent Samples Test	٠.٩٦
سنوات الخبرة	مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	Anova	٠.٤٩
جنس مدير المدرسة	مستوى تطبيق القيادة التحويليّة	Independent Samples Test	٠.٧٧

المصدر: من إعداد الباحث نتيجة التحليل الإحصائي من خلال SPSS

نتائج الدراسة

استنادا إلى إجابات المعلّمين على الاستبيان والجداول والمحددّات والمعايير الإحصائيّة، خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ليس هناك من علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة القيادة التحويليّة لدى مديري المدارس الخاصّة في قضاء بعبدا، وبين معايير الجنس والعمر.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة القيادة التحويليّة لدى مديري المدارس الخاصّة في قضاء بعبدا، وبين معايير المستوى التعليمي وسنوات الخبرة.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى ممارسة القيادة التحويليّة لدى مديري المدارس الخاصّة في قضاء بعبدا، وبين معايير تتعلق بالبيئة الماديّة والبشريّة للمدرسة.
- هناك علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين مستوى تطبيق مديري المدارس الخاصّة للقيادة التحويليّة وبين الأبعاد الخمسة: رعاية الافراد، والتشجيع الإبداعي، والتحفيز الملهم، والتأثير المثالي، والتمكين.

- ليس هناك من علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين تقييم المعلّمين لمستوى ممارسة المديرين لأبعاد القيادة التحويليّة بشكل عام، وبين متغيّرات العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة للمعلّمين أنفسهم.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدّراسة نوصي بما يلي:

- تعزيز بعد رعاية الأفراد: ينصح بتوفير برامج تدريبيّة، وورش عمل تركّز على تطوير مهارات الرعاية الفرديّة والتواصل الفعّال مع الأفراد. يمكن توفير دعم وموارد للمديرين للتعرف إلى احتياجات الموظفين وتلبيتها بشكل فعّال.
- تعزيز بعد التشجيع الإبداعي: يمكن تشجيع المديرين على تبنّي نهجٍ مبتكر، وتحفيز الموظّفين على تقديم أفكار جديدة وحلول مبتكرة. كما يمكن توفير بيئة داعمة للابتكار والتجريب، وتشجيع المديرين على التعامل بإيجابيّة مع الأفكار الجديدة.
- تعزيز بعد التحفيز الملهم: يوصى بتوفير فرص تحفيزيّة للمديرين لتعزيز روح المبادرة والدافعيّة لديهم. كما يمكن تقديم تحفيز ملهم مثل التعرّف إلى الإنجازات، وتقديم التقدير، وتوفير فرص للتطوير المهني والترقية.
- تعزيز بعد التأثير المثالي: يُنصح بتوفير نموذج قيادي قوي ومثالي يلهم المديرين ويوجّههم نحو تحقيق الرؤية والأهداف المشتركة. كما يمكن توفير برامج تطوير القيادة والتوجيه الفردي لدعم المديرين في تطوير مهارات القيادة التحويليّة.
- تعزيز بعد التمكين: يُنصح بتعزيز بيئة عمل تمكينيّة تتيح للمديرين والموظفين اتّخاذ القرارات والمشاركة في عمليّة التخطيط وتحقيق الأهداف. كما يمكن توفير فرص للتدريب والتطوير المستمر وتوفير الموارد اللازمة لتمكين المديرين، ودعمهم في تحقيق أهدافهم.
- تحسين البيئة الماديّة والبشرية: يُوصى بتوفير بيئة ماديّة ملائمة تدعم عمليّة القيادة التحويليّة، مثل توفير التجهيزات والمعدات اللازمة وتحسين بنية المدرسة. بالإضافة إلى ذلك، يمكن تعزيز البيئة البشريّة من خلال تعزيز التواصل والتعاون بين الموظفين وتوفير دعم وتشجيع من قبل الإدارة.
- تطوير مهارات القيادة التحويلية: ينصح المدراء بالسعي لتطوير مهارات القيادة التحويليّة من خلال حضور دورات تدريبيّة وورش عمل متخصّصة في هذا المجال. يمكنهم أيضًا قراءة الأبحاث والمقالات الحديثة حول القيادة التحويليّة، وتطبيق المفاهيم والممارسات الجديدة في سياق المدرسة.
- تعزيز الاتصال والتواصل: ينصح المدراء بتعزيز الاتّصال والتواصل مع المعلّمين والموظفين الآخرين في المدرسة. يمكنهم إقامة اجتماعات منتظمة وفعّالة لتبادل الأفكار والمشاكل والتحفيز على التعاون والتواصل المفتوح.
- توفير بيئة داعمة للإبداع: يُنصح المدراء بتوفير بيئة داعمة وحافزة للإبداع والابتكار في المدرسة. كما يمكن تشجيع المعلّمين على تبني أفكار جديدة وتجريب طرق تعليميّة مبتكرة. يمكن أيضًا تخصيص موارد وتسهيلات لتحقيق الأفكار الإبداعيّة وتعزيز الثقافة التجريبيّة في المدرسة.
- تشجيع التعلم والتطوير المهني: يُنصح المدراء بتشجيع المعلّمين على الاستمرار في التعلم والتطوير المهني. ويمكن توفير فرص تدريبيّة وورش عمل متخصصة ودعم للمعلّمين للمساهمة في تحسين مستوى التعليم والتعلم في المدرسة.
- بناء فريق عمل قوي: ينصح المدراء بالعمل على بناء فريق عمل قوي ومتحابٍ في المدرسة. ويمكن تعزيز التواصل والتعاون بين الأعضاء المختلفين في الفريق وتعزيز روح الفريق والتفاعل الإيجابي لتحقيق أهداف المدرسة.

خاتمة

من خلال ما تمّ استعراضه في هذه الدّراسة، لموضوع القيادة التحويليّة والأبعاد المتعلّقة بها، تعرّفنا إلى هذه المفاهيم وأهمّيتها، والعلاقة بينها وبين متغيرات ديمغرافيّة وماديّة. وقد احتوت الدراسة على خمسة فصول على الشكل التالي:

الفصل الأوّل وقد اقتصر على الإطار العام، وتحديد الموضوع، إضافة إلى الإشكاليّة، والأهداف، والمنهجيّة، والدراسات السابقة.

أمّا في الفصل الثّاني فقد اشتمل على الإطار النظري، والمفاهيم الأساسيّة، والتي تضمّنت تعريف القيادة وأهميّتها، وأنواعها، إضافة إلى أبرز النظريّات المتعلّقة بها، وأهم أنماطها وصولًا إلى القيادة التحويليّة وتعريفها وأبعادها وخصائص القائد التحويلي.

في الفصل الثّالث فقد تمّ الحديث عن الإدارة التربويّة، ونشأتها، وتطورها، وأهميتها، وأنماطها، ودور وأهميّة وأهداف القيادة التحويليّة في الإدارة التربويّة. إلى جانب ذلك تم التطرق إلى القطاع التعليمي اللبناني وواقعه الحاليّ.

وأخيرًا في الفصل الرابع والخامس تم عرض النتائج وفي ما خلصت إليه الدراسة، ومناقشتها وربطها بدراسات سابقة.

وبالنظر إلى الأفكار الرئيسة التي وردت في هذه الدراسة، فإنّنا يمكن إلقاء الضوء على أهميّة القيادة بشكل عام والقيادة التحويليّة بشكل خاص في رفع الأداء التعليمي والإداري للمؤسّسة التربويّة، إلى جانب دور عدد من المتغيرات مثل البيئة الماديّة والبشريّة، وعوامل السنّ، والجنس، والخبرة، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

ولكن الجدير بالذكر أنّ المدارس التي كانت موضع العيّنة هي مدارس خاصّة تقع تحت مظلّة مؤسّسات تربويّة تعمد إلى متابعة وتقييم المديرين والمعلّمين على حدٍ سواء، ويتم وضع برامج تدريبيّة وورش عمل دوريّة، ولذلك جاءت نتائج الدراسة مرتفعة إلى حدٍ ما. أما إذا ما تناولنا القطاع الحكومي، والمدارس الرسميّة، وفي ظل الانهيار الشبه كامل لهذا القطاع، والمشاكل الماليّة، والاضرابات المتكرّرة، فمن الأرجح أن تكون النتائج معاكسة تمامًا.

قائمة المراجع

المراجع العربيّة

- داغستاني، محمد بن كامل بن محمد. (2021). القيادة التربوية للمدرسة في ضوء مفاهيم الجودة الشاملة. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية.**
- الهديرس، مازن محمد. (2020). القيادة التحويلية وعالقتها بالابداع الاداري لدى مديرى المدارس الثانوية من وجهة نظرهم. **Arab Journal for Scientific Publishing**، 288-319.

المراجع الأجنبيّة

- Lisdewi Muliati, M. A. (2022). Elementary School Teachers Performance: How The Role Of Transformational Leadership, Competency, And Selfefficacy? *International Journal Of Social And Management Studies* (Ijosmas) , 158-166.
- Pompilus, M. (2019). *Le Leadership Transformationnel : Perspective Des Enseignants*. University Of Alberta.
- Shaturaev Jakhongir, B. G. (2021). The Difference Between Educational Management And Educational Leadership And The Importance Of Educational Responsibility. *Scientific Collection «Interconf»*, 68-88.

دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات

د.أمين بري
amine.berry@iul.edu.lb
الجامعة الاسلامية لبنان

المستخلص

إنّ الهدف من هذا البحث هو دراسة دور القيادة الاستراتيجية الذي يلعب دوراً بارزاً في تحقيق التنمية المستدامة للشركات، وذلك عن طريق وضع الرؤية والأهداف الطويلة الأمد، وتحديد الاستراتيجيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وتوجيه وتنفيذ العمليات بطريقة تسهم في النمو المستدام والتطوير المستمر للشركة.

لقد تم اعتماد المنهج الوصفي في هذا البحث معتمدين على الاستبانة كأداة لجمع البيانات للدراسة الميدانيّة التي تألفت عينتها من /127/ موظفًا اداريًا. كما انّ البحث توصل الى عدة نتائج ولكن كان أبرزها بالتركيز على تحديد الرؤية الطويلة المدى والأهداف والأهداف الاستراتيجية التي تسعى الشركة لتحقيقها في المستقبل. هذه الأهداف يجب أن تكون متوافقة مع مبادئ التنمية المستدامة، مثل الأثر البيئي والاجتماعي. كما انّ دور القيادة الاستراتيجية يشمل تحفيز وتوجيه فرق العمل نحو تحقيق الأهداف المستدامة، وتشجيع ثقافة الابتكار والتطوير المستمر داخل الشركة.الاضافة الى توصيات انبثقت عن هذه النتائج ومن أبرزها في السياق اللبناني، أنّه على القيادة الاستراتيجية في الشركة اللبنانية للخدمات المصرفية أن تلعب دوراً محورياً في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تبني السياسات والاستراتيجيات التي تأخذ بعين الاعتبار هذه الظروف وتعزز التنمية المستدامة في البلاد.

الكلمات المفتاحية: القيادة الاستراتيجية، التنمية المستدامة، الشركات المصرفية اللبنانية.

The Role of Strategic Leadership in Achieving Sustainable Development for Companies

Dr. Amine Berry
amine.berry@iul.edu.lb
Islamic University of Lebanon

Abstract

The aim of this research is to study the role of strategic leadership, which plays a significant role in achieving sustainable development for companies, by establishing long-term vision and goals, determining the necessary strategies to achieve these objectives, and guiding and executing operations in a manner that contributes to sustainable growth and continuous development of the company.

A descriptive methodology was adopted in this research, relying on surveys as a tool for data collection for the field study, which comprised a sample of 127 administrative employees. The research yielded several results, with the most prominent focusing on identifying long-term vision, goals, and strategic objectives that the company seeks to achieve in the future. These objectives must be in line with the principles of sustainable development, such as environmental

and social impact. Additionally, the role of strategic leadership involves motivating and directing teams towards achieving sustainable goals, and fostering a culture of innovation and continuous development within the company.

Furthermore, recommendations emerged from these results, highlighting in the Iraqi context that strategic leadership in the Iraqi Bank for Banking Services should play a pivotal role in achieving sustainable development by adopting policies and strategies that take into account these circumstances and promote sustainable development in the country.

Keywords: Strategic Leadership, Sustainable Development, Lebanese Banking Companies.

1. المقدّمة

القيادة الاستراتيجية هي نهج إداري يهدف إلى تحقيق أهداف ورؤية منظمة على المدى البعيد من خلال توجيه وتحفيز الموظفين وتوجيه استخدام الموارد بشكل فعال لتحقيق تلك الأهداف. وهي تساعد في تحديد اتجاه المنظمة وتوضيح الرؤية المستقبلية (أبو قحف، 2019). هذا يساهم في تحفيز الموظفين وتوجيه جهودهم نحو تحقيق تلك الأهداف المشتركة. ومن خلال القيادة الاستراتيجية، يتم تحديد الأهداف الرئيسية ووضع استراتيجيات لتحقيقها. هذا يساعد على توجيه الجهود والموارد نحو الأولويات الرئيسية.

كما انّها تشجع على بناء الالتزام والتحفيز بين الموظفين، حيث يشعرون بأهمية دورهم في تحقيق الرؤية والأهداف الاستراتيجية (أدريس ومحسن، 2016). بالاضافة الى انّ القادة الاستراتيجيون يشجعون على تطوير مهارات التخطيط والتنظيم لديهم وأيضًا لدى فريق العمل. يتمثل ذلك في تطوير خطط عمل محددة وتنظيم الجهود بفعالية لتحقيق الأهداف.

والقيادة الاستراتيجيّة تساعد في اتخاذ قرارات استراتيجية ذكية ومستنيرة، مما يقلل من احتمالية اتخاذ قرارات عشوائية أو غير مستنيرة. وتعزز من مراقبة وقياس أداء المنظمة بشكل دوري ومستدام. يتم استخدام هذه المعلومات لضبط الاستراتيجيات واتخاذ التدابير التصحيحية عند الضرورة. بالاضافة الى توجيه الموارد والجهود نحو تحقيق التفوق وتحسين الأداء، يمكن للقيادة الاستراتيجية تعزيز التنافسية وموقع المنظمة في السوق (الدوري، 2014).

وعليه، فإنّ القيادة الاستراتيجية تساعد في تحديد رؤية واستراتيجية للشركة تركز على التنمية المستدامة. وهذا يتضمن تحديد الأهداف والأولويات التي تأخذ في اعتبارها العوامل البيئية والاجتماعية والاقتصادية (السبع أعين، 2023). كما انّ الاستثمار في التكنولوجيا والابتكار يمكن أن يسهم في تحقيق التنمية المستدامة من خلال تحسين الكفاءة وتقليل الفاقد وزيادة الإنتاجية. بالاضافة الى انّ القيادة الاستراتيجية تشجع على الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية من خلال دمج مبادئ الاستدامة في أعمال الشركة وتعزيز العلاقات الإيجابية مع المجتمع والمساهمة فيه. وتعزز من تطوير الموارد البشرية من خلال توجيه وتحفيز الموظفين لتحقيق أهداف الاستدامة وتوجيههم نحو تبني ممارسات أفضل في هذا المجال.

1.1. أهميّة البحث

إنّ أهمية البحث في دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات تكمن في العديد من الجوانب الحيوية الاتيّة:

- فهم العوامل المؤثرة: يساعد البحث في فهم العوامل والمتغيرات التي تؤثر على القيادة الاستراتيجية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة. يمكن أن يتضمن هذا البحث دراسة تأثير السياسات الحكومية، والضغوط الاقتصادية، والتوجهات الاجتماعية، والتكنولوجيا على استراتيجيات الشركات في هذا السياق.

- تطوير الأداء: يمكن أن يساعد البحث في تحديد أفضل الممارسات والاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق التنمية المستدامة للشركات. هذا يمكن أن يساعد الشركات على تحسين أدائها وتحقيق أهدافها بشكل أفضل.
- اتخاذ القرارات الأفضل: البحث يمكن أن يساعد القادة وأصحاب القرار في فهم الآثار المحتملة لاختياراتهم الاستراتيجية على التنمية المستدامة وبالتالي يمكنهم اتخاذ قرارات أفضل مستندة إلى أدلة وبيانات موثوقة.
- تعزيز الشفافية: البحث يمكن أن يسهم في زيادة مستوى الشفافية فيما يتعلق بأداء الشركات في مجال التنمية المستدامة. ذلك يمكن أن يساهم في بناء الثقة بين الشركات والمستثمرين والجمهور.
- تعزيز التعلم المستمر: البحث يمكن أن يساعد الشركات على تعزيز التعلم المستمر والتحسين المستدام من خلال دراسة الأمثلة والتجارب الناجحة والأخطاء التي تم ارتكابها في مجال التنمية المستدامة.
- دعم السياسات الحكومية: يمكن للبحث في هذا المجال أن يوفر الأدلة والتوجيه لصانعي السياسات الحكومية لتطوير إطار قانوني وتنظيمي يشجع على التنمية المستدامة ويدعم الشركات في تحقيقها.

بشكل عام، يمكن أن يساعد البحث في فهم أفضل لدور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة على تحسين أداء الشركات وزيادة فعاليتها في مجال الاستدامة، مما يعود بالفائدة على الشركات أنفسها وعلى المجتمع والبيئة.

2.1. أهداف البحث

إنّ دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يكون له العديد من الأهداف والمؤثرات المرتبطة به، ومن بين الأهداف الرئيسية التي يمكن تحقيقها هي الاتي:

- فهم دور القيادة الاستراتيجية: توجيه البحث نحو فهم أفضل لكيفية تعريف وتفسير دور القيادة الاستراتيجية في مجال التنمية المستدامة وتحديد ما إذا كان يمكن تعريفها بشكل متجانس أو متنوع.
- تحليل تأثير القيادة الاستراتيجية: تقدير تأثير القيادة الاستراتيجية على أداء الشركات من حيث الاستدامة البيئية والاجتماعية والاقتصادية.
- دراسة التحديات والفرص: تحليل التحديات والعقبات التي تواجه القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة، واستشراف الفرص الممكنة للتحسين.
- تقييم السياسات والإطار التنظيمي: تقييم كيفية تأثير السياسات الحكومية والإطارات التنظيمية على قدرة الشركات على تحقيق التنمية المستدامة، وتقديم توصيات لتحسينها.
- تحليل التجارب الناجحة والأخطاء: دراسة حالات الشركات التي نجحت في تحقيق التنمية المستدامة من خلال قيادة استراتيجية فعالة، والتعرف على الأخطاء المتكررة وكيفية تجنبها.
- تقديم توجهات وممارسات أفضل: تقديم توجهات وممارسات أفضل للشركات والقادة الاستراتيجيين للمساهمة في تحقيق التنمية المستدامة.
- تقييم تأثير التغيرات الثقافية والتكنولوجية: تحليل كيف يمكن أن تؤثر التغيرات في الثقافة المؤسسية والتكنولوجيا على القيادة الاستراتيجية وتحقيق التنمية المستدامة.
- تقدير العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار: فهم كيفية تأثير العوامل الداخلية والخارجية على قدرة القادة الاستراتيجيين على اتخاذ قرارات استراتيجية مستدامة.

هذه الأهداف تساهم في تطوير فهمنا لدور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات وتوجيه جهودنا نحو تطوير استراتيجيات وسياسات تعزز من الاستدامة في مجال الأعمال.

3.1. إشكاليّة البحث

تمثل القيادة الاستراتيجية دورًا هامًا ومحوريًا في تعزيز الاداء الوظيفي داخل المؤسسّات، خاصة إذا امتلكت تلك القيادة ما يؤهلها لتطوير هذا الاداء، حيث يرى الكثير من الباحثين والمتخصصين وقادة على أرض الواقع أن نجاح المؤسسّة من نجاح قياداتها كما جاء في دراسة (السليماني، 2019)، ودراسة (صباح، 2013) وفشلها من فشلهم. كما أن العلاقة التي تربط القيادة بتعزيز الاداء الوظيفي داخل المؤسسّات معقدة ومتشعبة، نظرًا لاختلاف طبيعة القيادة داخل كل مؤسسّة لما لها من خصوصيات واستعدادات وخبرات.

بالاضافة الى انّه تفرِضُ "متغيّرات العصر الحالية على كافة أشكال المؤسسّات تطوير وتعزيز وتأهيل قدرات الموظفين لديها والعمل على التميز من خلال ادائهم الاداري وهذا ما يسمى بامتلاك رأس مال بشري وكفاءات ذات معارف ومهارات وقدرات متميّزة بالاضافة الى امتلاك احدث التكنولوجيا والتقنيات لمواكبة التطورات الحاصلة في سوق العمل، وهذا بدوره يساهم في تحقيق التنمية الشمتدامة للشركات والتي تمكنها من البقاء على خريطة الشركات المنافسة محليًا وعالميًا.

وبناء على ما تقدم يمكن أن تطرح الإشكالية التالية: **ما هو الدور الذي تؤديه القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات؟**

4.1. أسئلة البحث

- ما هو دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات المصرفية وكيف يمكن تعريفه وقياسه بشكل فعال؟
- كيف يمكن للقيادة الاستراتيجية تحفيز الابتكار لتحسين الأداء البيئي للشركات المصرفية؟
- ما هي التحديات والعقبات التي تواجه القادة الاستراتيجيين في تحقيق التنمية المستدامة وكيف يمكن التغلب عليها؟
- كيف تؤثر القوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية على قرارات القيادة الاستراتيجية بشأن التنمية المستدامة؟
- ما هو تأثير القيادة الاستراتيجية على مسؤولية الشركات الاجتماعية وكيف يمكن تعزيزها؟
- كيف يمكن للشركات المصرفية قياس وتقدير تأثير قرارات القيادة الاستراتيجية على الأبعاد البيئية والاجتماعية والاقتصادية للأعمال؟
- كيف يمكن للقيادة الاستراتيجية تحفيز ثقافة داخلية تدعم التنمية المستدامة وتشجيع المشاركة والابتكار من قبل الموظفين؟

5.1. فرضيّات البحث

بناءً على الانموذج الذي تم عرضه سابقًا، وبناءً على الاشكاليّة التي انطلق منها البحث، سوف يتم اعتماد خمسة فرضيّات، وهي الاتيّة:

- الفرضيّة الاولى: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.
- الفرضيّة الثانيّة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.
- الفرضيّة الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.
- الفرضية الرابعة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

6.1. إختبار الموثوقية (ألفا كرونباخ)

إختبار الفا (أو معامل الفا) في علم الاحصاء هو قياس لمدى الاتساق الداخلي بين عناصر مقياس أو استبيان. يستخدم هذا الاختبار في مجالات مثل علم النفس وعلوم الاجتماع وغيرها لتحديد مدى اتساق وتجانس العناصر التي تشكل مقياسًا أو أداة قياس.

وللتحقق من الصدق والثبات، يتم استخدام أدوات إحصائية مختلفة مثل معامل الارتباط(Correlation coefficient) ، واختبارات الوضعية(Validity tests) ، ومعامل الثبات(Cronbach's alpha) ، وغيرها. يعتبر التحقق من الصدق والثبات جزءًا هامًا من عملية التأكد من جودة البيانات والنتائج في البحوث والدراسات العلمية (ياسين، 2020). أمّا في ما يتعلّق بالاستبيان الذي تمّت الدّراسة الميدانيّة من خلاله، فكانت نتائج صدق الموثوقيّة على الشّكل التّالي:

الجدول رقم 1: نتيجة ألفا كرونباخ المتعلّق بالاستبيان

المحاور	Cronbach's Alpha	N of Items
– **المحور الاوّل:** العلاقة بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.	0.882	6
– **المحور الثّاني:** العلاقة بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.	0.798	6
– **المحور الثّالث:** العلاقة بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.	0.805	6
– **المحور الرابع:** العلاقة بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.	0.854	6

7.1. نتائج الاختبارات الاحصائيّة لمحاور الدراسة

1.7.1. العلاقة بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

في هذا المحور سنقوم بقياس العلاقة بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة إنّ ؤية الشركة هي الاتجاه أو الرؤية الطويلة الأجل التي تحددها الشركة لنفسها، وتعبر عن الهدف الرئيسي والمبدأ الأساسي الذي يسعى إليها. كما انّ تحقيق التنمية المستدامة يركز على تلبية الاحتياجات الحالية دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها. كما تضمن رؤية الشركة تكريساً للمسؤولية الاجتماعية والبيئية، حيث تسعى الشركة لتحقيق النمو الاقتصادي بطريقة تحافظ على البيئة وتدعم المجتمعات المحلية. بالاضافة الى الالتزام بالابتكار والتطوير المستدام، مما يشجع على استخدام التكنولوجيا والممارسات الجديدة لتحقيق الأهداف البيئية والاجتماعية. ويوضح لنا الجدول رقم 2 طبيعة هذه العاقة من وجهة نظر الموظفين على النحو الاتي:

الجدول رقم 2: توزّع عبارات المحور الأوّل حسب التّكرارات والنّسب المئويّة

#	عبارات المحور الأوّل		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق بشدة	موافق	المجموع	معدّل المهارة
1	إنّ رؤية الشركة تمثل الاتجاه الاستراتيجي الذي تسعى الشركة لتحقيقه على المدى الطويل.	التّكرار	0	9	11	49	55	127	%84.2
		النّسبة	0%	%7	%9	%40	%44	100%	
2	واحدة من الأهداف الرئيسية للشركة هي تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يكون جزءًا من هذه الرؤية.	التّكرار	4	18	14	43	43	127	%80.6
		النّسبة	%3	%14	%11	%35	%35	100%	
3	تسعى الشركة الى تحسين كفاءة استخدام الموارد وتقليل الأثر البيئي.	التّكرار	%0	21	19	33	51	127	%86.4
		النّسبة	0	%17	%15	%27	%41	100%	
4	الشركة تتفاعل مع مجموعة متنوعة من الأطراف المعنية، وتسعى ان تكون رؤيتها متلائمة مع توقعاتهم لتحقيق النجاح والاستدامة على المدى الطويل.	التّكرار	7	9	15	45	48	127	%84.7
		النّسبة	%6	%7	%12	%36	%39	100%	
5	التنمية المستدامة يمكن أن تساهم في استدامة الشركة من الناحية المالية. من خلال تقليل التكاليف وزيادة الكفاءة وتلبية توقعات العملاء الذين يفضلون المنتجات والخدمات المستدامة.	التّكرار	0	3	19	49	53	127	%88
		النّسبة	%0	%2	%15	%40	%43	100%	
6	إنّ الشركة تتبنى ممارسات مستدامة تكون أكثر قدرة على الامتثال لهذه القوانين وتجنب العقوبات والمخاطر القانونية.	التّكرار	%0	21	19	33	51	127	%83.7
		النّسبة	0	%17	%15	%27	%41	100%	
مجموع المحور الاوّل		التّكرار	15	105	122	334	412	762	%82
		النّسبة	%1.51	10.62	12.34	%33.80	%41.70	100%	

تشير النّتائج الواردة في الجداول أعلاه إلى التالي:

- جاءت نتيجة المحور الأوّل على الشّكل التالّي: 41.70% لإجابة "موافق بشدّة"، 33.80% لإجابة "موافق"،12.34% لإجابة "محايد"، و 10.62% لإجابة "غير موافق"، و1.51% لإجابة "غير موافق بشدة". بمعدل مئوي 82% لكامل أسئلة المحور.
- حلّت العبارة رقم (5): " التنمية المستدامة يمكن أن تساهم في استدامة الشركة من الناحية المالية. من خلال تقليل التكاليف وزيادة الكفاءة وتلبية توقعات العملاء الذين يفضلون المنتجات والخدمات المستدامة." في المرتبة الأولى، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 4.52، وبمعدّل 88%.
- حلّت العبارة رقم (2): واحدة من الأهداف الرئيسية للشركة هي تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يكون جزءًا من هذه الرؤية" في المرتبة الأخيرة، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 3.51، وبمعدّل 80.6%.

الجدول رقم 3: المتوسّط الحسابيّ، والانحراف المعياريّ، وتوجّه عبارات المحور الأوّل

#	عبارات المحور الأوّل	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	درجة الاجابة
1	إنّ رؤية الشركة تمثل الاتجاه الاستراتيجي الذي تسعى الشركة لتحقيقه على المدى الطويل.	3.37	1.24	موافق بشدّة
2	واحدة من الأهداف الرئيسية للشركة هي تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يكون جزءًا من هذه الرؤية.	3.51	1.11	موافق
3	تسعى الشركة الى تحسين كفاءة استخدام الموارد وتقليل الأثر البيئي.	3.41	1.11	موافق
4	الشركة تتفاعل مع مجموعة متنوعة من الأطراف المعنية، وتسعى ان تكون رؤيتها متلائمة مع توقعاتهم لتحقيق النجاح والاستدامة على المدى الطويل.	3.42	1.12	موافق
5	التنمية المستدامة يمكن أن تساهم في استدامة الشركة من	4.52	1.15	موافق بشدة

	الناحية المالية. من خلال تقليل التكاليف وزيادة الكفاءة وتلبية توقعات العملاء الذين يفضلون المنتجات والخدمات المستدامة.			
6	إنّ الشركة تتبنى ممارسات مستدامة تكون أكثر قدرة على الامتثال لهذه القوانين وتجنب العقوبات والمخاطر القانونية.	4.60	1.09	موافق بشدة
مجموع المحور الأوّل		4.66	0.56	موافق

في الجدول السابق تبين لنا بأنّ قيمة المعدّل العام للمتوسّط الحسابي لهذا المحور هو (4.66) وهذا يدل على أنّ إنّ رؤية الشركة تتضمن التعاون مع أطراف مختلفة مثل المنظمات غير الحكومية والحكومات والمجتمعات المحلية لتعزيز التنمية المستدامة وتحقيق الأهداف الاجتماعية والبيئية. بالاضافة الى التنمية المستدامة تتكون من الأبعاد الاقتصادية والبيئية والاجتماعية. تكون رؤية الشركة عنصراً محورياً في تحقيق التوازن بين هذه الأبعاد، مما يعزز استدامة أعمالها وتأثيرها الإيجابي على المجتمع والبيئة.

وعليه، يمكن أن تكون العلاقة بين رؤية الشركة وتحقيق التنمية المستدامة هي أن رؤية الشركة الطويلة الأجل تسعى إلى النجاح الاقتصادي والاجتماعي والبيئي بطرق تحافظ على التوازن وتدعم استدامة العمل وتأثيره الإيجابي على المجتمع والبيئة. **العلاقة بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.**

من خلال هذا المحور سوف نقوم بقياس العلاقة بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة. رسالة الشركة هي التعبير عن الغرض الرئيسي والقيم التي تتبناها الشركة. فمن خلال رسالة الشركة يمكن تسليط الضوء على القيم والأهداف التي تهدف الشركة إلى تحقيقها. إذا كانت تلك الرسالة تشمل التزامًا بالمسؤولية الاجتماعية والبيئية، فإن الشركة تعمل على تحقيق التنمية المستدامة من خلال تنفيذ مبادرات وسياسات تدعم هذه الأهداف. فإذا كانت رسالة الشركة تبرز التزامها بتحسين حياة الناس والمساهمة في تحسين الظروف البيئية والاجتماعية، فإن الشركة ستسعى إلى تنفيذ مبادرات ومشاريع تعزز التنمية المستدامة. ويوضح لنا الجدول نتائج المحور الثاني على النحو الآتي:

الجدول رقم 4: توزّع عبارات المحور الثّاني حسب التّكرارات والنّسب المئويّة

#	عبارات المحور الثّاني		غير موافق بشدّة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدّة	المجموع	معدّل العبارة
1	إنّ رسالة الشركة تلتزم بتعزيز وتطوير ممارسات الاستدامة.	التّكرار	2	28	14	33	47	127	83.2
		النّسبة	1.6%	23%	11%	27%	38%	100%	
2	إنّ رسالة الشركة توجه اتخاذ القرارات وتحديد الاستراتيجيات والأولويات كتحسين كفاءة استخدام الموارد والحد من الأثر البيئي.	التّكرار	8	12	9	31	64	127	82.6
		النّسبة	6%	10%	7%	25%	52%	100%	
3	إنّ رسالة الشركة يمكن أن تلهم العملاء والمستهلكين من خلال جذبهم عبر المنتجات والخدمات التي تعكس هذه القيم، وبالتالي تزيد من الطلب على المنتجات والخدمات المستدامة.	التّكرار	0	12	8	48	56	127	88.2
		النّسبة	0%	10%	6%	39%	45%	100%	
4	إنّ رسالة الشركة تلعب دورًا في تلبية توقعات هذه الأطراف، وإذا كانت الاستدامة جزءًا من رسالة الشركة، فإنها قد تزيد من الثقة والدعم من هذه الأطراف.	التّكرار	0	5	14	45	60	127	84.4
		النّسبة	0%	4%	11%	36%	48%	100%	
5	إنّ رسالة الشركة تلهم ممارسات الامتثال والالتزام بالمعايير واللوائح. إذا كانت الشركة تهدف إلى التنمية المستدامة، فإنها يمكن أن تشجع على امتثالها للمعايير واللوائح المتعلقة بالبيئة والاستدامة.	التّكرار	3	14	16	36	55	127	80.7
		النّسبة	2%	11%	13%	29%	44%	100%	
6	إنّ رسالة الشركة هي وسيلة للتعبير عن التزامها بتحقيق التنمية المستدامة والمشاركة في جهود الحفاظ على البيئة ودعم العدالة الاجتماعية.	التّكرار	8	12	9	31	64	127	%83
		النّسبة	6%	10%	7%	25%	52%	100%	
	مجموع المحور الثّاني	التّكرار	34	165	166	235	349	762	85.2

	النّسبة	%2.76	%19	19.12	%27	40.2	100%	

تشير النّتائج الواردة في الجداول أعلاه إلى التالي:

- جاءت نتيجة المحور الثّاني على الشّكل التالّي: 40.20% لإجابة "موافق بشدّة"، 27% لإجابة "موافق"، 19.12% لإجابة "محايد"، و19% لإجابة "غير موافق"، و2.76% لإجابة "غير موافق بشدة". بمعدل مئوي 85.2% لكامل أسئلة المحور.
- حلّت العبارة رقم (3): "إنّ رسالة الشركة يمكن أن تلهم العملاء والمستهلكين من خلال جذبهم عبر المنتجات والخدمات التي تعكس هذه القيم، وبالتالي تزيد من الطلب على المنتجات والخدمات المستدامة" في المرتبة الأولى، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 4.54، وبمعدل 88.2%.
- حلّت العبارة رقم (5): "إنّ رسالة الشركة تلهم ممارسات الامتثال والالتزام بالمعايير واللوائح. إذا كانت الشركة تهدف إلى التنمية المستدامة، فإنها يمكن أن تشجع على امتثالها للمعايير واللوائح المتعلقة بالبيئة والاستدامة" في المرتبة الأخيرة، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 3.22، وبمعدّل 80.5%.

الجدول رقم 5: المتوسّط الحسابيّ، والانحراف المعياريّ، وتوجّه عبارات المحور الثّاني

#	عبارات المحور الثّاني	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	درجة الاجابة
1	إنّ رسالة الشركة تلتزم بتعزيز وتطوير ممارسات الاستدامة.	4.05	1.12	موافق بشدة
2	إنّ رسالة الشركة توجه اتخاذ القرارات وتحديد الاستراتيجيات والأولويات كتحسين كفاءة استخدام الموارد والحد من الأثر البيئي.	3.78	1.02	موافق بشدة
3	إنّ رسالة الشركة يمكن أن تلهم العملاء والمستهلكين من خلال جذبهم عبر المنتجات والخدمات التي تعكس هذه القيم، وبالتالي تزيد من الطلب على المنتجات والخدمات المستدامة.	3.88	1.13	موافق بشدة

4	إنّ رسالة الشركة تلعب دورًا في تلبية توقعات هذه الأطراف، وإذا كانت الاستدامة جزءًا من رسالة الشركة، فإنها قد تزيد من الثقة والدعم من هذه الأطراف.	4.54	1.17	موافق بشدة
5	إنّ رسالة الشركة تلهم ممارسات الامتثال والالتزام بالمعايير واللوائح. إذا كانت الشركة تهدف إلى التنمية المستدامة، فإنها يمكن أن تشجع على امتثالها للمعايير واللوائح المتعلقة بالبيئة والاستدامة.	3.52	1.10	موافق
6	إنّ رسالة الشركة هي وسيلة للتعبير عن التزامها بتحقيق التنمية المستدامة والمشاركة في جهود الحفاظ على البيئة ودعم العدالة الاجتماعية.	4.12	1.05	موافق بشدة
مجموع المحور الثّاني		3.90	1.09	موافق

لقد بلغ المعدل العام للمتوسط الحسابي لهذا المحور (3.90) بدرجة (جيدة) وهذا مؤشر واضح من اجابات معظم الموظفين على عبارات هذا المحور بـ"موافق". عندما تكون رسالة الشركة تشمل الاستدامة كجزء أساسي من عملها وقيمها، فإن الشركة تتخذ خطوات لدمج مبادئ التنمية المستدامة في جميع جوانب عملها اليومي، بدءًا من عمليات الإنتاج إلى سلاسل التوريد والتسويق. وعندما تتوافق رسالة الشركة مع مبادئ التنمية المستدامة، يمكن أن تساهم في بناء الثقة لدى العملاء والمستهلكين والمجتمعات المحلية والشركاء التجاريين، مما يعزز العلاقات الإيجابية ويدعم الأهداف المشتركة لتحقيق التنمية المستدامة. وعليه، فإنّ رسالة الشركة تمثل التزامها الأساسي وقيمها الأساسية، وعندما تدمج هذه الرسالة مع مبادئ التنمية المستدامة، تتكامل الجهود في سبيل تحقيق التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والبيئية والاجتماعية لضمان استدامة العمل وإحداث تأثير إيجابي على المجتمع والبيئة.

3.7.1. العلاقة بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

في هذا المحور سنقوم بقياس العلاقة بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة، هناك علاقة وثيقة بين أهداف الشركة وتحقيق التنمية المستدامة. فعندما تكون أهداف الشركة متوافقة مع مبادئ التنمية المستدامة، يمكن أن

تتحقق التنمية المستدامة من خلال الأساليب والممارسات التي تدعم تلك الأهداف. فهذه الأهداف تشمل العوائد المالية والاجتماعية والبيئية. هذه الأهداف تنعكس في الجهود لتحقيق الازدهار الطويل الأمد مع الحفاظ على الموارد البيئية ودعم المجتمعات. وعندما تكون أهداف الشركة المتوافقة مع التنمية المستدامة غالبًا ما تكون قابلة للقياس. يتيح ذلك للشركة مراقبة تقدمها نحو تحقيق الأهداف البيئية والاجتماعية بجانب الأهداف الاقتصادية. وسوف نوضح ذلك اكثر من خلال الجدول الاتي:

الجدول رقم 6: توزّيع عبارات المحور الثّالث حسب التّكرارات والنّسب المئويّة

#	عبارات المحور الثّالث		غير موافق بشدّة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدّة	المجموع	معدّل العبارة
1	إنّ أهداف الشركة تحدد الاتجاه العام لأعمالها والأولويات فيما يتعلق بالنمو والربحية وتلبية احتياجات العملاء.	التّكرار	16	15	8	39	46	127	%81.2
		النّسبة	%13	%12	%6	%31	%37	%100	
2	إنّ التنمية المستدامة يمكن أن تسهم في استدامة مالية الشركة على المدى الطويل.	التّكرار	12	14	11	42	45	127	%84.6
		النّسبة	%10	%11	%9	%34	%36	%100	
3	من خلال تحقيق التنمية المستدامة، يمكن للشركة تقليل التكاليف وزيادة الربحية من خلال الابتكار والتوفير في استخدام الموارد.	التّكرار	8	16	12	48	40	127	%85.3
		النّسبة	%6	%13	%10	%39	%32	%100	
4	إذا كانت أهداف الشركة تشمل تلبية توقعات العملاء المتعلقة بإستدامة البيئة، فإنها ستسهم في جذب عملاء جدد والحفاظ على عملاء حاليين.	التّكرار	0	9	14	48	53	127	%83.6
		النّسبة	%0	%7	%11	%39	%43	%100	
5	إنّ تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يعزز من قدرة الشركة على الابتكار.	التّكرار	0	5	9	46	64	127	%86.9
		النّسبة	%0	%4	%7	%37	%52	%100	
6	عندما تكون أهداف الشركة تشمل تحقيق التنمية المستدامة، فإنها تشجع على الامتثال لهذه القوانين وتقليل المخاطر القانونية.	التّكرار	12	14	11	42	45	127	%84
		النّسبة	%10	%11	%9	%34	%36	%100	
مجموع المحور الثّالث		التّكرار	36	83	79	314	356	762	%85.4

	النّسبة	4.14%	9.56%	9.10%	36.17%	41%	100%	

تشير النّتائج الواردة في الجداول أعلاه إلى التالي:

- جاءت نتيجة المحور الثالث على الشّكل التالّي: 41% لإجابة "موافق بشدّة"، 36.17% لإجابة "موافق"،9.10% لإجابة "محايد"، و9.56% لإجابة "غير موافق"، و 4.14 % لإجابة "غير موافق بشدة". بمعدل مئوي 85.4 % لكامل أسئلة المحور.
- حلّت العبارة رقم (5): "إنّ تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يعزز من قدرة الشركة على الابتكار" في المرتبة الأولى، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 4.56، وبمعدل 86.9%.
- حلّت العبارة رقم (1): "إنّ أهداف الشركة تحدد الاتجاه العام لأعمالها والأولويات فيما يتعلق بالنمو والربحية وتلبية احتياجات العملاء" في المرتبة الأخيرة، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 3.42، وبمعدّل 81.2%.

الجدول رقم 7: المتوسّط الحسابيّ، والانحراف المعياريّ، وتوجّه عبارات المحور الثّالث

#	عبارات المحور الرّابع	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	درجة الاجابة
1	إنّ أهداف الشركة تحدد الاتجاه العام لأعمالها والأولويات فيما يتعلق بالنمو والربحية وتلبية احتياجات العملاء.	3.56	1.11	موافق
2	إنّ التنمية المستدامة يمكن أن تسهم في استدامة مالية الشركة على المدى الطويل.	3.79	1.08	موافق
3	من خلال تحقيق التنمية المستدامة، يمكن للشركة تقليل التكاليف وزيادة الربحية من خلال الابتكار والتوفير في استخدام الموارد.	3.88	1.21	موافق
4	إذا كانت أهداف الشركة تشمل تلبية توقعات العملاء المتعلقة بإستدامة البيئة، فإنها ستسهم	3.87	1.09	موافق

	في جذب عملاء جدد والحفاظ على عملاء حاليين.			
5	إنّ تحقيق التنمية المستدامة يمكن أن يعزز من قدرة الشركة على الابتكار.	4.56	1.14	موافق بشدة
6	عندما تكون أهداف الشركة تشمل تحقيق التنمية المستدامة، فإنها تشجع على الامتثال لهذه القوانين وتقليل المخاطر القانونية.	4.08	1.21	موافق بشدة
مجموع المحور الثّالث		3.77	1.11	موافق

لقد بلغ المعدل العام للمتوسط الحسابي (3.77) بدرجة (جيّدة). إنّ أهداف الشركة المتوافقة مع التنمية المستدامة تؤدي إلى تكامل مبادئ الاستدامة في استراتيجياتها الأساسية، مثل خفض الانبعاثات، وتعزيز المسؤولية الاجتماعية، وتحسين إدارة الموارد. ولتحقيق أهداف الشركة المرتبطة بالاستدامة يمكن أن يدفع الشركة نحو الابتكار في منتجاتها وعملياتها، ويشجع على استخدام تكنولوجيا وممارسات جديدة لتحقيق التنمية المستدامة بشكل أفضل. كما تتيح أهداف الشركة المتوافقة مع التنمية المستدامة للشركة بناء علاقات أقوى مع العملاء والمستثمرين والمجتمعات المحلية والحكومات من خلال التفاعل المستمر وبناء الثقة. وعليه، عندما تكون أهداف الشركة متوافقة مع مبادئ التنمية المستدامة، يتم دمج الاستدامة في الاستراتيجيات والأهداف الأساسية للشركة، مما يدفعها لاتخاذ إجراءات وممارسات تسهم في تحقيق التنمية المستدامة وتحقيق التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية.

4.7.1. العلاقة بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

إنّ تحليل البيئة للشركة وتحقيق التنمية المستدامة لهما علاقة وثيقة، إذ تلعب كل منهما دورًا مهمًا في استدامة نجاح الشركة ومساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة. حيث يشمل تحليلالبيئة دراسة العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر على أداء الشركة، كما يتضمن الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية والسياسية والقانونية التي تؤثر على استراتيجيات وأعمال الشركة، بالاضافة الى انّه من الممكن ان أن يساعد الشركات في تحديد الفرص والتحديات في السوق واتخاذ القرارات الاستراتيجية بشكل أفضل. وسوف نوضح ذلك اكثر من خلال الجدول الاتي:

الجدول رقم 8: توزّيع عبارات المحور الرابع حسب التّكرارات والنّسب المئويّة

#	عبارات المحور الرابع		غير موافق بشدّة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدّة	المجموع	معدّل العبارة
1	إنّ تحليل البيئة يساعد الشركة على فهم العوامل البيئية الخارجية التي تؤثر على أعمالها.	التّكرار	16	15	8	39	46	127	%81.2
		النّسبة	%13	%12	%6	%31	%37	%100	
2	بناءً على نتائج تحليل البيئة، تمكن الشركة من تحديد أهدافها وأولوياتها.	التّكرار	12	14	11	42	45	127	%84.6
		النّسبة	%10	%11	%9	%34	%36	%100	
3	تحليل البيئة يوجه اتخاذ القرارات الاستراتيجية. إذا تضمنت البيئة عوامل بيئية مثل الضغط المتزايد للحفاظ على البيئة وتلبية توقعات المستهلكين المتزايدة للمنتجات والخدمات المستدامة.	التّكرار	8	16	12	48	40	127	%85.3
		النّسبة	%6	%13	%10	%39	%32	%100	
4	تحليل البيئة يمكن أن يساعد الشركة في التعرف على توقعات واحتياجات العملاء والمستهلكين.	التّكرار	0	9	14	48	53	127	%83.6
		النّسبة	%0	%7	%11	%39	%43	%100	
5	التحليل المستمر	التّكرار	0	5	9	46	64	127	%86.9

	للبيئة يسمح للشركة بالتكيف مع التغيرات في البيئة الخارجية. هذا يشمل التكيف مع المتطلبات البيئية والاجتماعية المتغيرة وتطوير استراتيجيات جديدة تعزز التنمية المستدامة.	النّسبة	%0	%4	%7	%37	%52	%100	
6	إن فهم العوامل البيئية واستجابتها يمكن أن يساعد الشركة على الابتكار وتطوير استراتيجيات تعزز الأداء المستدام من الناحية البيئية والاجتماعية والاقتصادية.	التّكرار	8	16	12	48	40	127	85%
		النّسبة	%6	%13	%10	%39	%32	%100	
مجموع المحور الرابع		التّكرار	36	83	79	314	356	762	%85.4
		النّسبة	4.14%	9.56%	9.10%	36.17%	41%	100%	

تشير النّتائج الواردة في الجداول أعلاه إلى التالي:

- جاءت نتيجة المحور الرّابع على الشّكل التالّي: 41% لإجابة "موافق بشدّة"، 36.17% لإجابة "موافق"، 9.10% لإجابة "محايد"، و9.56% لإجابة "غير موافق"، و 4.14 % لإجابة "غير موافق بشدة". بمعدل مئوي 85.4 % لكامل أسئلة المحور.
- حلّت العبارة رقم (5): "التحليل المستمر للبيئة يسمح للشركة بالتكيف مع التغيرات في البيئة الخارجية. هذا يشمل التكيف مع المتطلبات البيئية والاجتماعية المتغيرة وتطوير استراتيجيات جديدة تعزز التنمية المستدامة" في المرتبة الأولى، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 4.56، وبمعدل 86.9%.

- حلّت العبارة رقم (1): "إنّ تحليل البيئة يساعد الشركة على فهم العوامل البيئية الخارجية التي تؤثر على أعمالها" في المرتبة الأخيرة، حيث كانت نتيجة المتوسّط الحسابي 3.42، وبمعدّل 81.2%.

الجدول رقم 9: المتوسّط الحسابيّ، والانحراف المعياريّ، وتوجّه عبارات المحور الرابع

#	عبارات المحور الرّابع	المتوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	درجة الاجابة
1	إنّ تحليل البيئة يساعد الشركة على فهم العوامل البيئية الخارجية التي تؤثر على أعمالها.	3.42	1.11	موافق
2	بناءً على نتائج تحليل البيئة، تمكن الشركة من تحديد أهدافها وأولوياتها.	3.79	1.08	موافق
3	تحليل البيئة يوجه اتخاذ القرارات الاستراتيجية. إذا تضمنت البيئة عوامل بيئية مثل الضغط المتزايد للحفاظ على البيئة وتلبية توقعات المستهلكين المتزايدة للمنتجات والخدمات المستدامة.	3.88	1.21	موافق
4	تحليل البيئة يمكن أن يساعد الشركة في التعرف على توقعات واحتياجات العملاء والمستهلكين.	3.87	1.09	موافق
5	التحليل المستمر للبيئة يسمح للشركة بالتكيف مع التغيرات في البيئة الخارجية. هذا يشمل التكيف مع المتطلبات البيئية والاجتماعية المتغيرة وتطوير استراتيجيات جديدة تعزز	4.56	1.14	موافق بشدة

	التنمية المستدامة.			
6	إن فهم العوامل البيئية واستجابتها يمكن أن يساعد الشركة على الابتكار وتطوير استراتيجيات تعزز الأداء المستدام من الناحية البيئية والاجتماعية والاقتصادية.	4.05	1.09	موافق بشدة
مجموع المحور الرابع		3.86	1.11	موافق

لقد بلغ المعدل العام للمتوسط الحسابي (3.86) بدرجة (جيّدة). وهذا يشير الى انّ تحليل البيئة يمكن أن يساعد الشركات على فهم الآثار البيئية والاجتماعية لعملياتها واتخاذ الإجراءات اللازمة للحد من الآثار السلبية على البيئة والمجتمع. فعندما تدمج الشركات استراتيجيات التنمية المستدامة في أنشطتها بناءً على تحليل البيئة، يمكن أن تؤدي هذه الجهود إلى خفض استهلاك الموارد، وتحسين الكفاءة، والحد من النفايات، وتطوير منتجات أو خدمات أكثر استدامة. وعليه، إنّ تحليل البيئة يمثل الأساس لتحقيق التنمية المستدامة، حيث يساعد الشركات في فهم التحديات والفرص البيئية والاجتماعية، ويوجهها نحو اتخاذ القرارات والخطط التي تدعم الاستدامة والتطور المستدام.

8.1. إختبار فرضيّات البحث

اعتمد الباحث اختبار سبيرمان لقياس قوّة واتّجاه العلاقة بين متغيّرات الدّراسة، وقد تمّ حساب قيمة معامل الإرتباط للمحاور الخمسة، ويوضّح الباحث من خلال الجدول التّالي درجات الإرتباط وقيمة كلٍ منها بحسب سبيرمان:

- الفرضيّة الاولى: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

الجدول رقم 9: معامل الارتباط للعلاقة بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة

المتغيّر الأوّل	المتغيّر الثّاني	تحقيق التنمية المستدامة	طبيعة العلاقة
رؤية الشركة	معامل ارتباط سبيرمان	**0.762**	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	**0.00**	

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين رؤية الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة، ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.762 ما يُشير إلى أنّ الأثر الاحصائي قوي من المتغير الاوّل على الثّاني.

- الفرضيّة الثانيّة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

الجدول رقم 10: معامل الارتباط للعلاقة بين رسالة الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة

المتغيّر الأوّل	المتغيّر الثّاني	تحقيق التنمية المستدامة	طبيعة العلاقة
رسالة الشركة	معامل ارتباط سبيرمان	0.762	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.00	

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين رسالة الركة وبين تحقيق التنمية المستدامة، ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.762 ما يُشير إلى أنّ الأثر الاحصائي قوي من المتغير الاوّل على الثّاني.

- الفرضيّة الثالثة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

الجدول رقم 11: معامل الإرتباط للعلاقة بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة

المتغيّر الأوّل	المتغيّر الثّاني	تحقيق التنمية المستدامة	طبيعة العلاقة
أهداف الشركة	معامل ارتباط سبيرمان	0.889	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين أهداف الشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة. ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.889 ما يُشير إلى أنّ الأثر الاحصائي قوي من المتغير الاوّل على الثّاني.

- الفرضية الرابعة: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة.

الجدول رقم 12: معامل الإرتباط للعلاقة بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة

المتغيّر الأوّل	المتغيّر الثّاني	تحقيق التنمية المستدامة	طبيعة العلاقة
تحليل البيئة للشركة	معامل ارتباط سبيرمان	0.889	إيجابيّة قويّة
	مستوى الدّلالة	0.000	

يوضّح الجدول أعلاه أنَّ مستوى الدّلالة الإحصائيّة تساوي 0.000 وهي أقلّ من 0.05، يمكن القول أنّ هناك علاقة بين تحليل البيئة للشركة وبين تحقيق التنمية المستدامة. ودرجة هذه العلاقة تساوي 0.889 ما يُشير إلى أنّ الأثر الاحصائي قوي من المتغير الاوّل على الثّاني.

9.1. نتائج البحث

من خلال جمع البيانات للدراسة الميدانيّة التي تم من خلالها قياس وتحليل إجابات الموظفين على محاور الدراسة فقد توصلنا الى النتائج الاتية:

- إنّ القادة الاستراتيجيين الذين يتبنون رؤية واضحة وقيادة فعّالة للشركة نحو التنمية المستدامة يمكن أن يلعبوا دورًا محوريًا في دفع الشركة نحو تبني مبادئ الاستدامة.
- إنّ القيادة الاستراتيجية التي تدمج الأهداف والمبادئ المستدامة في رؤية واستراتيجية الشركة تساعد على تحقيق الاستدامة على المدى الطويل.
- إنّ القادة الاستراتيجيين الذين يشجعون على الابتكار ويعززون ثقافة التغيير داخل الشركة يمكن أن يسهموا في تحقيق أهداف الاستدامة من خلال تطوير وتنفيذ مبادرات جديدة.
- إنّ القيادة الاستراتيجية الملتزمة بالمسؤولية الاجتماعية للشركات (CSR) تلعب دورًا حاسمًا في توجيه الشركة نحو التنمية المستدامة وبناء علاقات إيجابية مع المجتمعات المحلية والأطراف المعنية الأخرى.
- إنّ أهميّة التواصل الفعّال والشفافية من قبل القادة الاستراتيجيين حول مبادئ وجهود الاستدامة داخل الشركة، مما يساعد في تعزيز الالتزام والمشاركة.
- إنّ تقييم الأداء والرصد المستمر لمبادرات الاستدامة وتحليل النتائج يساهم في تحسين الأداء المستدام للشركة.

10.1. توصيات البحث

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فأنه يمكن وضع مجموعة من التوصيات وذلك على النحو التالي:

- إنّ القيادة الاستراتيجية يجب أن تقوم بدمج مبادئ التنمية المستدامة كجزء لا يتجزأ من رؤية الشركة واستراتيجيتها.
- يوصى بأن تعمل القيادة الاستراتيجية على بناء ثقافة داخل الشركة تشجع على الالتزام بالاستدامة وتعزز المسؤولية الاجتماعية والبيئية.
- توصي الدراسة بأن القادة الاستراتيجيين يجب أن يشجعوا على الابتكار والتطوير المستدام، مما يعني تطوير منتجات وعمليات جديدة تستهلك موارد أقل وتقلل من تأثيراتها البيئية.
- يوصى بأن تكون القيادة الاستراتيجية منخرطة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية للشركات ودمجها في ممارسات الأعمال اليومية.
- ينبغي على القادة الاستراتيجيين تعزيز التعاون مع الأطراف المعنية الأخرى، مثل المجتمعات المحلية والحكومات والمنظمات غير الحكومية، لتعزيز جهود التنمية المستدامة.
- أشارة الدراسة إلى أهمية قياس الأداء والرصد المستمر لتقييم جهود الاستدامة، والاستفادة من البيانات والملاحظات لتحسين الأداء المستدام.
- يوصى بأن يكون للقادة الاستراتيجيين دور في التواصل الفعّال حول مبادئ وجهود الاستدامة داخل الشركة، وتعزيز الشفافية في العمليات والقرارات.

تلك التوصيات تعكس أهمية دور القيادة الاستراتيجية في تعزيز التنمية المستدامة، وتحث على تكامل مفهوم الاستدامة في كافة جوانب الأعمال لتحقيق أثر إيجابي على البيئة والمجتمعات المعنية والأعمال التجارية للشركات.

11.1. آفاق مستقبليّة للبحث

بحثية دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات هي موضوع مهم يستمر في جذب الاهتمام والاستكشاف لدى الباحثين والمهتمين بالمجال ومن المواضيع المحتملة للبحوث المستقبلية في هذا المجال:

- أثر استراتيجيات القيادة الاستراتيجية على الاداء المستدام للشركات.
- دور التحول الرقمي في تعزيز التنمية المستدامة.
- التغيرات البيئية والاجتماعية والسياسية وأثرها على دور القيادة الاستراتيجية في التنمية المستدامة.
- دور التعلم التنظيمي وتطوير المهارات القيادية في الاستدامة.
- التحليل النوعي لنماذج القيادة الاستراتيجية والاستدامة في الشركات.

هذه المواضيع تمثل مجرد اقتراحات واسعة لاحتمالات البحث في دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التنمية المستدامة للشركات. تتيح هذه الاتجاهات البحثية الفرصة لفهم أعمق للأثر الذي يمكن أن يكون للقيادة الاستراتيجية في خلق عمليات وأعمال مستدامة للشركات في المستقبل.

12.1. الخاتمة العامة

بمرور الزمن، أصبحت التنمية المستدامة أمرًا حيويًا للشركات في جميع أنحاء العالم، حيث أدركت أن الاستدامة ليست مجرد هدف، بل هي ضرورة للبقاء والازدهار في البيئة الأعمالية المعقدة والمتغيرة. تقف القيادة الاستراتيجية كعامل رئيسي في تحقيق هذه التنمية المستدامة، وقد تم استعراض هذا الدور من خلال دراسة ميدانية في الشركة اللبنانية للخدمات المصرفية في لبنان.

توضح هذه الدراسة الميدانية أن القيادة الاستراتيجية تعد الركيزة الأساسية للنجاح في تطوير وتحقيق أهداف الاستدامة داخل الشركات. تبنت الشركة اللبنانية للخدمات المصرفية مبادئ القيادة الاستراتيجية من خلال وضع رؤية مستقبلية واضحة تتضمن الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وتحديد الأهداف المستدامة والاستراتيجيات لتحقيقها.

واستعرضت هذه الدراسة كيف أن القيادة الاستراتيجية دفعت الشركة نحو تطبيق سياسات واستراتيجيات محايدة بيئياً واجتماعياً، مما أدى إلى تحسين الأداء المؤسسي وتحقيق الاستدامة المؤسسية. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الدراسة كيف أن تبني الثقافة المؤسسية المتوافقة مع مفاهيم التنمية المستدامة ساهم في تعزيز الابتكار والتغيير داخل الشركة.

في الختام، تشير هذه الدراسة الميدانية إلى أن القيادة الاستراتيجية تلعب دوراً حاسماً في تحقيق التنمية المستدامة للشركات، وأن الشركات التي تتبنى هذا النهج تستطيع النمو بشكل دائم وتحقيق النجاح في الطويل الأمد بمراعاة الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والبيئية.

قائمة المراجع

- أبو قحف، عبد السلام، (2019). **أساسيات الإدارة الإستراتيجية**، الدار الجامعيةالإسكندرية.
- ادريس، صبحي، ومحسن، منصور، (2016). **سلسلة إدارة الأداء الاستراتيجي المنظور الاستراتيجي لبطاقة الأداء المتوازن**، دار الجامعة، الاسكندرية.
- الدوري، مطلك. (2014). "**الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية**"، عمان الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- السبع أعين، همام، (2023). **دور القيادة الاستراتيجية في نشرروح التعاون بين فريق العمل**. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الادارية، جامعة البلقاء التطبيقية، الاردن.

- السليماني، حنان. (2019). **"رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الاستراتيجية في إدارات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- صباح، ريم. (2013). **"معوقات تطبيق الخطط الاستراتيجية في بلديات قطاع غزة من وجهة نظر الإدارة العليا والإدارات التنفيذية فيها"**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، كلية التجارة، قسم أدارة الأعمال، غزة، فلسطين.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Developing Academic Advising and Student Services at the Faculty of Education - Aswan University: towards interactive Digital Academic Advising

Mohammed Gamal

Aswan University. Egypt

Email: *mohamedgamal40099@gmail.com*

https://orcid.org/0000-0001-9096-1507

Abstract

The current research was to develop academic guidance and student services at the Faculty of Education, Aswan University, by presenting a set of proposed mechanisms to achieve interactive digital academic guidance, as well as the most important features that must be available so that it can bear fruit, and how to activate digital academic guidance at the Faculty of Education, Aswan University. The study dealt with What is digital academic advising, its philosophy, goals, features, types, and elements, and the differences between digital academic advising and traditional advising, the elements of digital academic advising, its entrances, and elements, and the digital academic advising at the Faculty of Education, Aswan University: what it is, its advantages, tasks, and basic elements. For digital guidance, the educational and educational return from the academic advisor's guidance to his students, recent studies that dealt with digital academic guidance and commentary on it, and the proposed mechanisms for activating digital academic guidance at the Faculty of Education at Aswan University, establishing an office for academic guidance and student services, and issuing a list for an office for academic guidance and student services at the Faculty of Education at the University of Aswan. Aswan, allocating a work team to carry out the digital academic advising process, providing financial and moral support to finance the digital academic advising process, educating faculty members about the importance of digital academic advising, preparing periodic bulletins and booklets on modern methods and techniques in digital academic advising and providing the male and female teachers in charge of the advising process, and... The most important guarantees that must be available in order for digital academic guidance to be activated, including: supporting those in charge of the educational scientific administration at the Faculty of Education, Aswan University, to adopt the idea of digital academic guidance, defining quality standards and indicators for each of the digital academic components at the Faculty of Education, Aswan University, and approving the presence of faculty members.

Keywords: Digital academic advising - student services - Faculty of Education, Aswan University.

تطوير الإرشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية بكلية التربية – جامعة أسوان: نحو إرشاد أكاديمي رقمي تفاعلي

د. محمد جمال صالح محمد[1]

[1]قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية، جامعة أسوان، مصر

mohamedgamal40099@gmail.com

حساب 1: https://orcid.org/0000-0001-9096-1507

ملخص

هدف البحث الحالي إلى تطوير الإرشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية بكلية التربية جامعة أسوان من خلال تقديم مجموعة من الآليات المقترحة لتحقيق إرشاد أكاديمي رقمي تفاعلي، وكذلك أهم الضمات التي ينبغي توافرها حتى يمكن أن تُؤتي ثمارها، وكيفية تفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان، وتناولت الدراسة ماهية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وفلسفته، وأهدافه، ومميزاته، وأنواعه، وعناصره، وأوجه الاختلاف بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والإرشاد التقليدي، وعناصر الإرشاد الأكاديمي الرقمي، ومداخله، وعناصره، والمرشد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان: ماهيته، ومزاياه، مهامه، والعناصر الأساسية للإرشاد الرقمي، والعائد التربوي والتعليمي من إرشاد المرشد الأكاديمي لطلابه، والدراسات الحديثة التي تناولت الإرشاد الأكاديمي الرقمي والتعقيب عليها، والآليات المقترحة لتفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان، إنشاء مكتب للارشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية، وإصدار لائحة لمكتب للارشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية بكلية التربية بجامعة أسوان، وتخصيص فريق عمل للقيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وتوفير الدعم المالي والمعنوي لتمويل عملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وتوعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وإعداد نشرات وكتيبات دورية بالأساليب والتقنيات الحديثة في الإرشاد الأكاديمي الرقمي وتزويد المعلمين والمعلمات القائمين بعملية الإرشاد بها، وومن أهم الضمات التي ينبغي توافرها حتى يتم تفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي، ومنها: دعم القائمين على إدارة العلمية التعليمية بكلية التربية جامعة أسوان لتبني فكرة الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وتحديد معايير ومؤشرات الجودة لكل مكون من مكونات الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان، واعتماد حضور أعضاء هيئة التدريس للدورات الخاصة بالإرشاد الأكاديمي الرقمي ضمن معايير الترقية؛ مما يُساعد على تمكنهم من بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الأكاديمي الرقمي - الخدمات الطلابية - كلية التربية بجامعة أسوان.

مقدمة:

تعد معرفة الطالب الجامعي بالنظم واللوائح المنظمة للعملية التعليمية داخل الجامعة أحد الوسائل التي تساعده على اجتياز سنوات الدراسة دون عقبات؛ حيث يبرز دور الارشاد الأكاديمي في تفعيل العلاقة بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس، من خلال نظام يقوم على تعريف الطالب بالجامعة وأنظمتها الدراسية، وما يتاح فيها من إمكانات وفرص دراسية.

ويهدف الإرشاد الأكاديمي الفعال في الأساس إلى مساعدة الطلبة على اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم من أجل اتخاذ القرارات التي تتصل بخطة الدراسية، واختيار نوع التخصص المناسب، والمساعدة في التغلب على الصعوبات التي قد تعترض المسار الدراسي للطلبة. وبالتالي فإنه كلما وجد إرشاد أكاديمي

سليم وفعال من جانب مسؤولين متفهمين لهذا النظام، ومدركين لأبعاده، وواعين للفلسفة التي يقوم عليها، كلما زاد احتمال نجاح النظام في جذب الطلاب إليه، وتحقيق الأهداف المرجوة منه. (سعادة، وخليفة، وعالية، 2007، 320).

وتكمن أهمية الإرشاد الأكاديمي في جامعة حائل بمساعدة الطالب على اكتشاف ذاته واتخاذ قراراته بنفسه، وخاصة كيفية التغلب على الصعوبات التي تعترض مساره الدراسي، فضلا عن اكتشاف رغبات الطلاب، وقدراتهم، وتحديد أهدافهم، ومساعدتهم على رسم الخطط المحققة لها، بما يتلاءم مع استعداداتهم، مما يساعد على تزويدهم بالمهارات التي يحتاجها عملهم بعد التخرج.

وتتعاظم أهمية الإرشاد الأكاديمي في الجامعات والمعاهد العليا في هذا العصر، ولعل من ابرز سمات هذا العصر التكنولوجي، التسارع في التطور في كل الأجهزة الذكية التي تستخدم في حياتنا اليومية، وهي بذلك تكون قد ألقت بظلالها السالبة منها على الطالب الجامعي فأصبح متعجلاً في كثير من الأحيان للنتائج دون الاهتمام بالتفاصيل التي ستقوده حتماً إلى النتائج المتميزة وهو مع تعجله هذا لا يقبل بغير النجاح الباهر!، ويجب على الأكاديميين والتربويين أن يتقبلوا هؤلاء الطلاب كما هم! فليس ذنبهم أنهم نشأوا وترعرعوا في عصر الانفجار المعلوماتي والتقني إضافة إلى ذلك ينبغي على الأكاديميين والتربويين أن يقفوا إلى جانبهم من خلال التعرف على أساليب تعاملهم مع المعطيات الحالية وطرق تفكيرهم يحاولون أن يصلحوا ما يمكن إصلاحه دون المساس بشخصيتهم والغوص في نقدهم بطريقة لاذعة تؤثر في نفسيتهم والتي تتميز في الغالب بالهشاشة، وهي عملية تعتمد في الأساس على مدى خبرة المرشد الأكاديمي ومهاراته في التعامل مع طلابه لإرشادهم أثناء دراستهم الجامعية حتى التخرج من الجامعة وتهيئتهم للانخراط في مجتمع سوق العمل لينفعوا أنفسهم أولا ووطنهم ثانيا.

يُعد الإرشاد الأكاديمي (Academic Advising) أحد أهم الركائز التي يقوم عليها التعليم والبحث العلمي، ولا شك أن له دور مهم في جودة الحياة التعليمية لدى المتعلمين بدءًا من مرحلة التعليم العالي وحتى المرحلة الجامعية؛ وحيث أن العصر الحالي أصبح أكثر إقبالًا على كل ما هو الكتروني تفاعلي، وأكثر تجاوبًا معه واهتماما به، مما ما جعل القائمين على العملية الإرشادية الأكاديمية يدرسون فكرة الانتقال من الإرشاد الأكاديمي التقليدي إلى الإرشاد الأكاديمي الالكتروني والتفاعلي، كأحد جوانب الابتكار والتطوير في العمليات الإرشادية الطلابية؛ بهدف استغلال امكانات وسائل التكنولوجيا المتطورة، ومما ينبغي الإشارة إليه أن يكون الانتقال من الإرشاد الأكاديمي التقليدي إلى أكاديمي الإرشاد الأكاديمي رقمي بدون إقصاء، أي بدون إلغاء للإرشاد الأكاديمي التقليدي، وإنما من الأفضل تفعيل كليهما لأن كل واحد منهما يكمل الطرف الآخر، من أجل إرشاد أكاديمي عصري فعال ومتكامل؛ لذا جاءت الدراسة الحالية لتلقي الضوء على الإرشاد الأكاديمي رقمي، وتتكون من العناصر التالية:

أولًا: ماهية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

ثانيًا: فلسفة الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

ثالثًا: أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

رابعًا: مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

خامسًا: أنواع الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

سادسًا: عناصر الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

سابعًا: أوجه الاختلاف بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والإرشاد التقليدي.

ثامنًا: مداخل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

تاسعًا: العناصر الأساسية للإرشاد الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

عاشرًا: المرشد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان: ماهيته، ومزاياه، مهامه.

الحادي عشر: العائد التربوي والتعليمي من إرشاد المرشد الأكاديمي لطلابه.

الثاني عشر: الدراسات الحديثة التي تناولت الإرشاد الأكاديمي الرقمي والتعقيب عليها.

الثالث عشر: آليات مقترحة لتفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

المشكلة التي دعت الدراسة الحالية:

لقد تزايدت حاجة الطالب الجامعي للإرشاد الأكاديمي خلال فترات معينة، مثل فترة التقدم للالتحاق بالدراسة لأول مرة، وعند البدء بالتسجيل الفعلي للمقررات الدراسية المختلفة، وعند وجود عقبات تواجه مسيرة الطالب أثناء دراسته الجامعية، ومع التوسع في تطبيق نظام الساعات المعتمدة المطبق في الجامعات المصرية، إلا أن عملية التطبيق واجهت عدة مشكلات، بعضها ناتج عن ضعف الحزم والتقيد بالتعليمات، وبعضها ناتج عن الضعف في إلمام بعض القائمين على تنفيذ النظام بمعرفة جوانبه بشكل دقيق، وبعضها ناتج عن عدم توفر الاحتياجات الفنية والإدارية اللازمة للتنفيذ الصحيح.

ولما كان نظام الساعات المعتمدة يتطلب قيام الجامعة التي تتبناه تنظيم أوقات مبكرة وأخرى عادية، لتسجيل الطلاب في المقررات الدراسية المختلفة، وتحت إشراف دقيق من مرشدين أكاديميين يمثلون أعضاء هيئة التدريس في الكليات والأقسام المتعددة في الجامعة، فإن مشكلات متنوعة تظهر خلال عمليات التسجيل والإرشاد الأكاديمي في ضوء الممارسات الخاطئة من جانب المرشد الأكاديمي تارة، ومن جانب إجراءات التسجيل التي يقوم بها موظفو دائرة القبول والتسجيل في الجامعة تارة أخرى.

وباستقراء واقع الإرشاد الأكاديمي في كثير من الجامعات المصرية يلاحظ أن الإرشاد الأكاديمي في هذه المرحلة أصبح تقليديًا، حيث يطلب من الأقسام التنفيذ دون توضيح طبيعة الإرشاد، وأهميته، من خلال توزيع الطلاب على أعضاء هيئة التدريس، وترك الأمر للاجتهادات الشخصية، وأن دور المرشد الأكاديمي لا يتعدى الأسبوع الأول، بخلاف المدى الحقيقي الذي يجب أن يكون عليه دور المرشد الأكاديمي خلال سنوات الدراسة، والإفادة من خبراته لإرشاد الطلبة في الأمور الأكاديمية.

يوجه طلاب في العصر الحالي عديد من التحديات؛ التي قد لا يستطيع الطالب مواجهتها؛ بسبب عدم قلة معرفتهم وخبرتهم؛ مما يؤثر سلبًا على مستواهم الأكاديمي؛ ونظرًا لذلك تعتمد المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها على الإرشاد الأكاديمي للمساهمة في حل تلك المشكلات، ويشير حمد، وعلي (2020) إلى أن الإرشاد الأكاديمي التقليدي أثبت قصوره، ومما يؤكد ذلك اعتبار المعلمين أنه عمل ثانوي؛ مما أدى إلى أن عملية الإرشاد أصبحت إرشادًا صوريًا.

ولكي يقوم المرشد الأكاديمي بدوره الإرشادي بصورة مثلى لابد من تمليكه كل المعلومات الخاصة بالعملية الإرشادية، أو أن تتوفر له خاصية الاطلاع المباشر لها عبر روابط وقوالب وأنظمة إلكترونية في إطار خصوصيتها، فيما يُعرف بالإرشاد الأكاديمي الإلكتروني. سواء كانت هذه المعلومات تتعلق بالطالب بصورة شخصية تتصل بوضعه الأسري والاقتصادي وتاريخه الأكاديمي قبل دخوله المرحلة الجامعية أو كانت تتصل بسجله الأكاديمي. بيد أنه لا يوجد برنامج أو نظام حاسوبي متفق عليه ييسر عملية الإرشاد

الأكاديمي ويرفدها بالمعلومة المطلوبة في الوقت المناسب، وينظم العملية الإرشادية بالقدر الذي يتماشى مع معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي.

وبتتبع الدراسات السابقة التي تناولت الإرشاد الأكاديمي الرقمي يُلاحظ أن هناك اختلافًا بين نتائجها حيث أثبتت نتائج دراسة دوح (2010) نجاح تجربة الإرشاد الأكاديمي الرقمي بالمملكة العربية السعودية، بينما أثبتت نتائج دراسة القواسمي، (2010) وجود ضعف في وإدارية عند تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي الرقمي كما أوضحت النتائج أيضا وجود ضعف في التواصل بين الطالب والمرشد الأكاديمي الرقمي،

ومن ناحية أخرى أوصت دراسة محمد (2016) بإنشاء قاعدة بيانات على شبكة الانترنت تكون مخصصة للارشاد الأكاديمي وأنشطته، ودراسة الفقي (2016) التي أوصت بضرورة دمج التقنيات التكنولوجية في عملية الإرشاد الأكاديمي، كما أكد دراسة عبدالله، الراشيدي (2018) على فاعلية الإرشاد الأكاديمي الرقمي؛ حيث أنه يزيد من رضا الطلاب ويشجعهم على التعليم، ويُعالج تعثرهم الأكاديمي، ويجعلهم أكثر ارتبطًا بالمؤسسة التعليمية؛ لذا نما لدى الباحثة إحساس بأهمية الابتكار والتطوير في العمليات الإرشادية الطلابية؛ بحيث تصبح عملية الإرشاد الأكاديمي رقمية تفاعلية؛ يتم تقديمها بأسلوب عصري يتناسب مع العصر الرقمي، ومع احتياجات الطلاب والمعلمين والمعلمات.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التالي:

1- بيان ماهية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.
2- التعرف على فلسفة الإرشاد الأكاديمي الرقمي.
3- تحديد أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
4- عرض مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
5- تحديد أنواع الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
6- تحديد عناصر الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
7- تقصي أوجه الاختلاف بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والإرشاد التقليدي.
8- التعرف على مداخل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
9- العناصر الأساسية للإرشاد الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
10- بيان ماهية المرشد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان: ماهيته، ومزاياه، مهامه.
11- العائد التربوي والتعليمي من إرشاد المرشد الأكاديمي لطلابه.
12- تقصي الدراسات الحديثة التي تناولت الإرشاد الأكاديمي الرقمي والتعقيب عليها.
13- وضع آليات مقترحة لتفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

محاور الدراسة:

يمكن تحقيق الأهداف السابقة من خلال تناول المحاور التالي:

أولًا: ماهية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

يعرف الإرشاد الأكاديمي بأنه: علمية منظمة تستهدف مساعدة الطلاب على مواجهة صعوباتهم ومشكلاتهم ومساعدتهم على التكيف مع زملائهم وبيئتهم الأكاديمية وفقا للقيم المجتمعية وتنميتهم

معرفيا ومهنيا، والعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم، وإكسابهم المهارات والاتجاهات والخبرات الإيجابية والثقة بالنفس. (المنسي، 2004. 117-157).

ويعرف المحبوب (2001) الإرشاد الأكاديمي بأنه: عملية فنية وإدارية تتم من خلال مرشد أكاديمي لديه المعلومات، والخبرات، والمهارات، والخصائص المناسبة التي يحتاج إليها الطالب من أجل النجاح في مسيرته التعليمية، وبما يتناسب مع قدراته، وإمكاناته، ويتوافق مع ميوله ورغباته. (المحبوب. 2001، 33-67).

كما يعرف الإرشاد الأكاديمي بأنه: الخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد لتنمية الطالبة معرفيا ومهنيا وحل المشكلات التي تعوق تقدم تحصيله الدراسي، بالإضافة إلى اكسابه المهارات والاتجاهات والخبرات الإيجابية وفقا للقيم المجتمعية" (رجب، ومحمد. 2013. 17).

أما **الإرشاد الأكاديمي الرقمي** فقد عرفه المطيري (2014) بأنه: عملية مستمرة تقوم على التخطيط وتحديد الأهداف وعرض البرامج والخدماتن وتوجه الطالب والتواصل معه من خلال المنصة الرقمية التي يستطيع من خلالها المرشد الأكاديمي التواصل مع طلابه في أي مكان وأي وقت (100).

كما عرف أل جديع (2016) الإرشاد الأكاديمي الرقمي بأنه: العمل الذي يقوم به المرشدين في المؤسسات التعليمية عبر الشبكة العنكبوتية؛ لمساعدة الطلاب للتغلب على الصعوبات التي تواجههم (460)، وعرف عبدالله، الراشيدي (2018) الإرشاد الأكاديمي الرقمي بأنه: التفاعل الذي يسهل للطلاب التواصل مع المعلمين والمعلمات عبر شبكة الانترنت باستخدام الاتصالات التكنولوجية؛ بهدف إرشادهم (ص24).

وعرفه أبو علوان، وحياتي (2020) بأنه: تقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي المذكورة آنفاً باستخدام الوسائل والأدوات الإلكترونية ويدخل في ذلك العديد من الأمثلة مثل إنشاء موقع ويب إلكتروني ديناميكي يحتوي على العديد من النماذج الإلكترونية والنماذج التقليدية، أو أنظمة حاسوبية تخدم الطالب بطريقة مباشرة وبعضها تخدم المرشد الأكاديمي وتساعده في أداء مهامه الإرشادية تُستخدم للتواصل بين المرشد الأكاديمي وطلابه، ويمكن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي (مثل الفيس بوك والتويتر والوتساب وغيرها) في عملية التواصل.

كما عرفه حمد، وعلي (2020) بأنه: ذلك النمط من الإرشاد الذي يقوم به المرشد الأكاديمي بالتواصل مع الطلاب وتوجيههم أكاديميًا واجتماعيًا وشخصيًا، وذلك من خلال تكنولوجيا التواصل الرقمي في أي وقت وأي مكان (ص39).

ويعرف الباحث الإرشاد الأكاديمي الرقمي في هذه الورقة بأنه: العملية التي يقوم عن طريقها المرشد الكاديمي الرقمي (معلم او معلمة) بمساعدة الطفال؛ لإكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم في مختلف المجالات الأكاديمية والثقافية والرياضية والفنية وغيرهما من مجالات، ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم من خلال تكنولوجيا التواصل الرقمي.

ويعد مفهوم الإرشاد الرقمي مفهوماً جديداً نسبياً ، وقد تطور ليشمل تلاقي كافة أدوات الإرشاد في كل المجالات التي تستخدم التكنولوجيا كقاعدة لولادة هذا النوع الجديد من الإرشاد ، وقد بنيت فكرة الإرشاد الإلكتروني حول فلسفة التعلم في أي مكان وأي زمان التي تعني أن الطالب يمكن أن يحصل على المواد والخدمات الإرشادية متى شاء وأين يشاء (ربيع ، والشيرازي، 3، 2005).

يتضح مما سبق تعدد مصطلحات هذا النمط من الإرشاد، وهي: الإرشاد عبر الانترنت، والإرشاد الرقمي، الإرشاد الالكتروني، الإرشاد عن بعد، الإرشاد في الفضاء الرقمي، الإرشاد عبر البريد الالكتروني، كما يقوم به المعلمون والمعلمات في أي وقت وأي مكان، ويهدف لتعريف الطلاب بكلية التربية جامعة أسوان وأنظمتها الدراسية والطلابية، وما تتيحه من مجالات، وفرص دراسية، وما تقدمة من أنشطة ومسابقات أكاديمية وثقافية ورياضية وفنية، والخدمات والإمكانات التي يُمكن أن تتاح لهم عبر البيئة الاجتماعية المحيطة بهم، وما توفرها لهم مرسسات التعليم العالي، كما يتضح من التعاريف السابقة مفهوم المرشد الأكاديمي الرقمي يركز علي: التأهيل التربوي المتخصص لمن يقوم بعمل المرشد، كما يُلاحظ التأكيد على أمرين مها: التحصيل الدراسي، والوقاية من الانحرافات السلوكية.

ثانيًا: فلسفة الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

يعد الإرشاد الأكاديمي التقليدي عملية مستمرة ومنتظمة ترافق مسيرة الطالب حتى التخرج، ويقوم على التخطيط وتحديد الهداف والتوجيه والتواصل، كما إن مسؤولية الإرشاد الأكاديمي تقع على عاتق كل أعضاء هيئة التدريس وليس وحدة الدعم والإرشاد الأكاديمي فقط، ولذا سيشارك كل أعضاء هيئة التدريس في أنشطة الإشراف الأكاديمي على الطلبة، ويعد المرشد الأكاديمي هو أحد أعضاء هيئة التدريس أو من في حكمهم يتم تكليفه من قبل مركز الإرشاد الأكاديمي ليقوم بمهمة الإرشاد الأكاديمي لمجموعة من طلبة الجامعة.

وترتكز فلسفة الإرشاد الأكاديمي الرقمي على عدة اعتبارات تُعد بمثابة الفلسفة التي إنبثقت منها ذلك النمط من الإرشاد، ومنها التالي:

1- تزايد أعداد الطلاب والضغط على مؤسسات التعليمية بما فيها مؤسسات التعليم العالي؛ مما دفع بعض المؤسسات لاستحداث أساليب جديد تساعد المرشدين الأكاديميين على القيامك بمهامهم، ومنها الإرشاد الأكاديمي الرقمي (جديع، 2016، 462).

2- أصبح الإرشاد الأكاديمي التقليدي في ظل التقدم التكنولوجي الهائل الذي يشهده العالم قاصرًا على تلبية احتياجات الطالب في العصر الرقمي، وخاصة تمكن معظم الطلاب من التعامل مع التقنيات الرقمية، ومن ثم أصبح الإرشاد الأكاديمي الرقمي ضرورة يفرضها العصر؛ يُمكن من خلالها تزويد الطالب بالمهارات الشخصية والأكاديمية المطلوبة، وكذلك فهم ذاته وقدراته اتجاهاته وميوله، وتنمية قدراته الإبداتعية والإبتكارية (عابد، 2017، 250).

3- يُتيح الإرشاد الأكاديمي الرقمي فرص أكثر للتواصل المستمر مع الطلاب، مع غمكانية ربط طلاب من مختلف مؤسسات التعليم العالي معًا.

ثالثًا: أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

يهدف الإرشاد الإلكتروني حسب ما ذكره (أبواسعد، 2009، 21-22) إلى تحقيق الآتي:

1- مساعدة الطالب على التعرف على خصائص نفسه، وفهم قدراته وميوله واتجاهاته.

2- إكساب الفرد مهارة الضبط والتوجيه الذاتي، والتي تعني الوصول به إلى درجات من الوعي بذاته وإمكاناته وفهمه لظروفه ومحيطه فهماً أكبر.

3- تحقيق التوافق والتكيف للطلبة من أجل تسهيل قدرتهم على القيام بالوظائف المختلفة.

4- الاهتمام بحالات التأخر الدراسي، والعمل على دراسة أسباب هذا التأخر وتقديم العون العلاجي والوقائي.
5- تقديم الخدمات الإرشادية الوقائية والإنمائية التي تحقق الفاعلية والكفاية الإنتاجية في مجال التحصيل الدراسي.
6- مساعدة الطلاب لاكتشاف قدراتهم وتحديد أهدافهم ومساعدتهم على رسم خططهم بما يتلاءم مع استعداداتهم.
7- إحداث تغييرات إيجابية في أنماط سلوك الطالب الجامعي تجاه قيم مجتمعه الثقافية والاجتماعية والمهنية، ومساعدته على اكتشاف ذاته واتخاذ قراراته بنفسه.

ويرى الفقي (2016) أن أهم أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي تتمثل في التالي:

1- توفير نظام إلكتروني يُساعد على التواصل والتفاعل بين مختلف العاملين بؤسسات التعليم العالي.
2- توفير نظام الكتروني يساعد الطلاب الجدد وأولياء أمورهم؛ لمعرفة طبيعة الحياة المدرسية.
3- تيسير بحث المشكلات التي يُواجهها الطلاب أثناء الدراسة سواء كانت شخصية أو اجتماعية أو تربوية.
4- متابعة تقرير تقدم الطلاب أثناء دراستهم بكلية التربية جامعة أسوان الكترونيًا؛ مما يساعد على تحقيق أهداف تلك المؤسسات من خلال توظيف التقنية في عملية الغرشاد.
5- دعم انتماء الطالب لمؤسسات التعليم العالي، وتعزيز ثقته بنفسه (236-237)

بينما يرى عبدالحميد (2014)، وعبدالحميد (2018) أن أبرز أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي تتمثل في التالي:

1- تعرف خصائص الطالب وقدراته ميوله واتجاهاته واتخاذ القرارات الخاصة بمستقبلة بالتعاون معه.
2- تحقيق التوافق والتكيف للطالب بشكل دائم؛ بهدف نجاه في تحقيق أهدافه.
3- اكساب الطلاب مهارة الضبط والتوجه الذاتي.
4- متابعة تقرير تقدم الطلاب خلال دراستهم.
5- متابعة الطلاب دراسيًا ورعايته واكتشاف ميوله وقدراته.
6- رعاية الطلاب المتفوقين وإرشادهم؛ بهدف العمل على زيادة مستوى ابداعهم وتفوقهم.
7- مساعدة الطلاب على التعامل مع المشكلات التي تواجههم.

رابعًا: مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

يرى المطيري، والمبيريك (2014) أن لظهور الإرشاد الرقمي فوائد ومزايا متعددة أدت إلى انتشاره وتسارع المؤسسات الإرشادية إلى تطبيقه ويمكن حصر مزايا الإرشاد الرقمي فيما يأتي: تلبية حاجات من لا يستطيع من الطلاب الحضور إلى مقر المؤسسة الإرشادية أو يسكن بعيداً جداً عنها، وتمثيل أسلوب الإرشاد الرقمي لوسائل التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة، وتوسيع القدرة الاستيعابية الكبيرة للأطفال في برامج الإرشاد الرقمي مقارنة بالإرشادي التقليدي.

وأكد القواسمي (2014) أن أهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي تكمن في إيجاد بيئة تواصل مستمر بين المرشد والطالب من خلال منصة الإرشاد الإلكترونية، والتحرر من قيود الزمان والمكان وتمكن هذه

البيئة من وضع صورة واضحة عن الطالب من خلال المعلومات الإلكترونية المتوفرة عنه في قاعدة البيانات مما يسهل اتخاذ القرار في إرشاد الطالب.

ويؤكد عابد (2017) على أن أهم مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي تتمثل في تحويل المؤسسات التعليمية ومنها مؤسسات التعليم العالي من بيئة تعليمية محصورة بين جدرانهخا إلى بيئة منفتحة؛ تسعى للانطلاق خارج أسوارها والانفتاح على المجتمع الخارجي، وإضفاء الجانب الاجتماعي على العمليات الإرشادية، والقضاء على مشكلات الخجل والانطواء، وتنمية القدرات الرقمية للأطفال، بالإضافة إلى سهولة ذلك النمط من الإرشاد واتسامه بالتفاعلية (ص251-252).

ويرى عبدالحميد (2019) أن أهم مزايا الإرشاد الأكاديمي الرقمي السهولة والمرونة في التعامل مع الطلاب، وتسهيل عملية الإرشاد، واستمرارها طوال العام الدراسي، وتقليل تكاليف التشغيل من خلال الحد من المخلفات الورقية، واكتياب ميزة تنافسية من خلال دمج التقنية في عملية الإرشاد؛ مما يوفر بيئة أكثر راحة لكلا الطرفين (ص192).

بينما يرى حمد، وعلي (2020) أن أهم مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي التحرر من الزمان والمكان وسرعة القيام بعملية الإرشاد والتواصل بين الطفال، والمرونة، وغلفاء الحواجز النفسية بين المرشد والطالب؛ حيث يتم التعبير عن بعض القضايا التي يعب التعبير عنها وجهًا لوجه؛ مما يزيد ثقة الطالب في نفسه (ص43)، ويرى ياسين، ومحمد (2021) أن مميزات الإرشاد الأكاديمي الرقمي مسايرة ذلك النمط من الإرشاد انه يساير الاتجاهات الحديثة التي تدعو لتبني ودمج التكنولوجيا في كافة نواحي الحياة الإنسانية.

خامسًا: أنواع الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

يرى عبد الحميد (2018) يُمكن تقسيم الإرشاد الأكاديمي الرقمي إلى نوعين، هما:

1- الإرشاد الأكاديمي الرقمي المتزامن (الوقت الحقيقي): زفيه يتم التفاعل بين المرشد والطالب في نفس الوقت، مثل: الدردشة ومؤتمرات الفيديو.
2- الإرشاد الأكاديمي الرقمي غير المتزامن (الوقت المتأخر): وفيه يتم الرد في وقت مختلفن مثل: البريد الغلطتروني والرسائل النصية ووسائل التواصل الاجتماعي، والوتس آب والتلجرام، وغيرهما (ص309).

سادسًا: عناصر الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

تتمثل عناصر الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان من أربعة عناصر أساسية، وهي كالتالي: (المطيري، والمبيريك، 2014)

1- المرشد (العلم أو المعلمة): الذي يقوم بالتواصل مع الطالب من خلال محيط الاتصال به (والديه)، وهو الذي يُصمم محتوى المادة الغرشادية على شبكة الانترنت ويقوم بشرحجها للطالب.
2- الطالب: الذي يتفاعل مع المرشد (المعلم أو المعلمة) ومع زملائه الموجوجين في محيط الاتصال من خلال واجة الاتصال.
3- محتوى المادة الإرشادية: ويُقصد بها المعلومات التي تكون محتوى المادة العلمية التي يقدمها المرشد (المعلم أو المعلمة) للطالب عبر شبكة الانترنت.
4- واجه: ويُقصد بها الوسيلة التي تسمح للتفاعل بين الطالب و المرشد (العلم أو المعلمة) عبر شبكة الانترنت، ويُمكن القول أن نوع قناة الاتصال هي الفرق بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والتقليدي.

سابعًا: أوجه الاختلاف بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والإرشاد التقليدي.

يرى المطيري، والمبيريك (2014) أن أهم أوجه الاختلاف بين الإرشاد الأكاديمي الرقمي والإرشاد التقليدي كالتالي:

1- لا يلتزم الإرشاد الأكاديمي الرقمي بتقديم المحتوى الإرشادي في نفس الكان أو الزمان، أي أنه قد يكون متزامن أو غير متزامن، بينما يلتزم الإرشاد الأكاديمي التقليدي يستقبل الطلاب في نفس المكان والزمان (إرشاد متزامن فقط).

2- يتيح الإرشاد الأكاديمي الرقمي فرصة إرشاد لمختلف فئات المجتمع، بينما يشترط الإرشاد الأكاديمي التقليدي حضور الفئة المستهدفة بالإرشاد إلى المؤسسة الإرشادية (مؤسسات التعليم العالي).

3- يتيح الإرشاد الأكاديمي الرقمي حرية التواصل؛ حيث يتم طرح أي أسئلة في أي وقت، أما الإرشاد الأكاديمي التقليدي فيحدد التواصل بوقت ومكان مُحدد.

4- يُتيح الإرشاد الأكاديمي الرقمي حرية تحديث المواد الإرشادية المقدمة غلكترونيًا بسهولة، على عكس الإرشاد الأكاديمي التقليدي، حيث تبقى المواد الإرشادية دون تغيير لسنوات عديدة.

جدول (1) جوانب الاختلاف بين الإرشاد الإلكتروني والإرشاد الصفي

م	الإرشاد الإلكتروني	الإرشاد الصفي (التقليدي)
1	لا يلتزم الإرشاد الإلكتروني بتقديم تعليم في نفس المكان أو الزمان بل الطالب غير ملتزم بمكان معين أو وقت محدد لاستقبال عملية التعلم (الإرشاد الإلكتروني عن بعد) تعليم متزامن وغير متزامن)	يستقبل الطلاب الإرشاد التقليدي في نفس الوقت ونفس المكان وهو قاعة الفصل الدراسي (الإرشاد المباشر) أي تعليم متزامن فقط.
2	يتيح الإرشاد الإلكتروني فرصة الإرشاد لمختلف فئات المجتمع من ربات البيوت والعمال في المصانع، فالإرشاد يمكن أن يكون متكاملاً مع العمل.	يشترط الإرشاد التقليدي على الطالب الحضور إلى المؤسسة الإرشادية
3	حرية التواصل مع المرشد في أي وقت وطرح الأسئلة التي يريد الاستجواب عنها ويتم ذلك عن طريق وسائل مختلفة مثل البريد الإلكتروني وغرف المحادثة الخ.	يحدد التواصل مع المرشد بوقت محدد ويأخذ بعض التلاميذ الفرصة لطرح الأسئلة على المرشد لأن وقت الحصة لا يتسع للجميع.
4	سهولة تحديث المواد الإرشادية المقدمة إلكترونيا بكل مطويلة.يد.	تبقى المواد الإرشادية ثابتة بدون تغيير أو تطوير لسنوات طويلة .

ثامنًا: مداخل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

من أهم مداخل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان التالي:

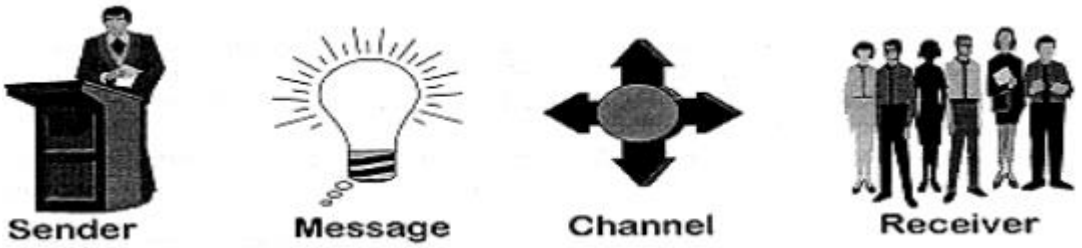
1- الإرشاد الأكاديمي التوجيهي (الإرشاد الوصفي أو التقليدي): يقوم ذلك النوع من الإرشاد على تقديم المعلومات للطالب في أوقات محددة وبأساليب متعددة، منها: توزيع المطويات والكتيبات والأدلة وعقد اللقاءات الشخصية (محمد، 2016، ص469)، ويُعد الهدف ذلك النوع من الإرشاد تقديم المشورة المباشرة والفورية للمشاكل التي تواجه للطالب (Fowler, Boylan, 2010, p3)، ويتضح من ذلك أن العلاقة بين المرشد والطالب طبقًا لهذا النمط من الإرشاد استبدادية؛ حيث يقوم المرشد (المعلم أو المعلمة) بوضع احلول للطالب بعد تشخيص احتياجاته، ويقوم الطالب بتنفيذ ما وصف له أي أن هذا النوع من الغرشاد يفتقر للعلاقة التفاعلية بين المرشد والطالب (حمد، وعلي، 2020، ص44).

2- الإرشاد الأكاديمي التنموي (النمائي): يقوم المرشد الأكاديمي خلال هذا النط من الإرشاد بدور تفاعلي يساعد من خلاله الطالب على استثمار قدراته؛ حيث تكون المسؤولية مشتركة بين الطالب والمرشد الأكاديمي (القحطاني، والهاجري، 2013، ص21)، أي أن هذا النوع من الإرشاد يتمحور حول الطالب، ويركز على مساعدته على تحديد أهدافه وحل مشكلاته (محمد، 2016، ص496)، كما أن مسؤولية المرشد الأكاديمي تتمحور حول توجيه وإرشاد الطالب؛ بغية تحمل المسئولية المشاركة في القرار (حمد، وعلي، 2020، ص44).

3- الإرشاد الأكاديمي التدخلي (عالي المشاركة أو شديد التورط أو الإستباقي أو فرط التوجيهي): يتسم ذلك النوع من الإرشاد بنزعة توجيهية زائدة ومفرطة (رشدي، رشدي، 2015، ص81)، ويضمن النوع من الإرشاد الاتصال المتعمد مع الطالب؛ بغية تقديم استشارات من قبل المؤسسة يُمكن وصفها بأنها إلزامية؛ بهدف زيادة المثابرة لديه (Varney, 2007, p1)، يتضح مما سبق أن الإرشاد الأكاديمي التدخلي منبثق من الإرشاد الأكاديمي التوجيهي وليس متفردًا عنه؛ لذا أطلق عليه الإرشاد فرط التوجيهي (حمد، وعلي، 2020، ص46).

تاسعًا: العناصر الأساسية للإرشاد الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان:

إن نموذج الاتصال في عملية الإرشاد الإلكتروني يتكون من أربعة عناصر أساسية: المرشد والطالب والمعلومات وقناة اتصال، وتعدُّ نوع قناة الاتصال هي التي تفرق بين الإرشاد التقليدي والإرشاد الإلكتروني (برايس، 2004، 6-7)



شكل (1) يوضح العناصر الأساسية للإرشاد الرقمي

يتكون نموذج التفاعل في الإرشاد الرقمي من العناصر الأساسية الآتية (برايس، 2002 ، 163-181):

1- المرشد أو عضو هيئة التدريس: وهو الذي يقوم بتصميم محتوى المادة التدريبية أو الإرشادية أو الدراسية على شبكة الإنترنت ويشرح المعرفة ويقوم بالاتصال مع الطالب عن طريق محيط الاتصال .

2- محتوى المادة الإرشادية: وهي المعلومات والمعرفة التي تكون محتوى المادة العلمية التي يتفاعل معها الطالب والمرشد.

3- واجهة: الوسيلة التي تسمح بالتفاعل بين الطالب والمرشد عن طريق الإنترنت من جهة وبين الطالب ومحتوى المادة من جهة أخرى عن طريق محيط الاتصال.

4- الطالب: وهو الطالب الذي يتفاعل مع عضو هيئة التدريس والطلاب الآخرين ومع المعلومات الموجودة في محيط الاتصال عن طريق واجهة الاتصال.

عاشرًا: المرشد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان: ماهيته، ومزاياه، مهامه.

يرى المطيري، والمبيريك (2014) أن المرشد الأكاديمي الرقمي هو عضو هيئة التدريس التي تقوم بإرشاد الطلاب إلكترونيًا، مساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم، وتحسين مستواهم الأكاديمي (100).

وعرفه أبو علوان، وحياتي (2020) بأنه: هو عضو هيئة التدريس يقوم بتوجيه مجموعة من الطلاب أثناء مسيرتهم الدراسية في منذ لحظة دخولهم المؤسسة وحتى تخرجه منها؛ بحيث يتابعهم ويقدم لهم كل أنواع الدعم الأكاديمي والمعنوي.

ويُشير الفيومي (2015) إلى أنه توجد مجموعة من المزايا ينبغي أن يتمتع بها المرشد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان، ومنها: التعامل الجيد مع الطلاب، والصبر على متابعتهم، والتدقيق في محتوى المادة الإرشادية التي يُعدها لهم، ومواكبة ما يستجد من تطورات ويعلم بها الطلاب أول بأول (ص194).

بينما يرى حمد، وعلي (2020) أن المرشد الأكاديمي الرقمي هو ذلك عضو هيئة التدريس الذي يجمع بين دورين: التدريس والإرشاد، ويتميز بقدراه على التأثير والغقناع؛ مُحبًا للعمل الإرشادي، مُحبًا لطلابه، قريبًا منهم، لديه خبرة في التعامل الأنساني (ص46).

وتوجد عديد من المهام التي يقوم بها المرشد الأكاديمي الرقمي، ومنها التالي:

1- المهام التعريفية: يغلب على تلك المهام الطابع الإداري، ومنها: معرفة قواعد عملية تسجيل الطلاب للمواد الدراسية والنشطة المكلفين بها، واستيفاء النماذج الخاصة بالصف الدراسي للطالب، والإلمام بمتطلبات المرحلة التي يمر بها الطالب (عبدالحميد، 2016، 85)، تعريف الطفال بكافة اللوائح والأنظمة والأدلة بكلية التربية جامعة أسوان (قرشي، 2013، ص204).

2- المهام التنظيمية: وتتعلق تلك المهام بتخصص وعمل المرشد الأكاديمي الرقمي الدقيق، ومنها: الإلمام بمتطلبات المراقبة الأكاديمية، وتنمية مهارات الطالب المختلفة (عبدالحميد، 2016، ص7)، وإعداد ملف دراسي خاص لكل طالب (الفيومي، 2015، ص194)، شرح الخدمات المتوفر بالمؤسسة لكل طالب وولي أمره إن صعب على الطالب تفهم تلك الخدمات (حمد، وعلي، 2020، 47)، التنبيه على الكفل بمتابعة الإعلانات الإلكترونية عبر الانترنت التي تصدرها المؤسسة (قرشي، 2013، 204).

3- المهام الاجتماعية: وتتعلق تلك المهام بقدرة المرشد الأكاديمي الرقمي على التفاعل الإيجابي مع الطلاب وتمنية روح العمل الجماعي، وتوطيد العلاقة معهم، وتسهيل الاتصال بينهم وبين مختلف الجهات ذات الصلة بتوفير احتياجاتهم (عبدالحميد، 2016، ص7)، ويساعد الطالب على التوافق مع نفسه ومجتمعه وبيئته الدراسية، ويقدم نصائح للمشكلات العائلة التي قد تواجهه (المهوس، الجارودي، 2016، ص7).

4- المهام الشخصية: تتمثل تلك المهام في تقديم المشورة ولنصح للأطفال لحل المشكلات التي تواجههم، وتطوير شخصية الطالب، (الفيومي، 2015، ص194)، ومتابعة تقدمه وتحصيله العلمي، وتوجيهه أكاديميًا وتربويًا (قرشي، 2013، ص208).

الحادي عشر: العائد التربوي والتعليمي من إرشاد المرشد الأكاديمي لطلابه بالمرحلة الجامعية.

تعد المرحلة الجامعية من أهم وأخطر المراحل العمرية التي يمر بها الانسان عبر مراحل نموه المختلفة؛ فهي مرحلة انتقالية بين المراهقة والرشد، لها أهميتها الكبرى في بناء شخصية الفرد، وتطوير مستوى تفكيره وثقافته، وإكسابه مجموعة من القيم والعادات والتقاليد التي تساعده على تحقيق التوافق مع نفسه ومع مجتمعه، الأمر الذي يترتب عليه ضرورة إعداد طالب الجامعة إعدادا نفسيا واجتماعيا؛ كي يتوافق مع مجتمعه ومعطيات عصره.

ونظرا لأن المرحلة الجامعية توجد بها الكثير من المشكلات التي تقف دون تحقيق التكيف مع البيئة الجامعية مثل قلق الامتحان، والضغوط الأكاديمية، وتدني التحصيل، وقلة الوقت المتاح للمذاكرة، وضعف الدافعية للتعلم، وانخفاض مفهوم الذات، والضغوط الاجتماعية والاقتصادية وغيرها، بالتالي تبرز الضرورة الملحة إلى وجود نظام إرشاد أكاديمي متطور لمواجهة كل هذه المشكلات ولقدرته على تحقيق التوافق النفسي لطلبة الجامعة.

وتنظر جامعة حائل إلى الارشاد الأكاديمي على أنه عملية تهدف إلى التوجيه المستمر للطلبة لمساعدتهم في تحقيق أهدافهم التعليمية التعلمية، من خلال المتابعة الدقيقة المستمرة لتقدمهم الدراسي، والتأكد من التزامهم بالأنظمة والتعليمات التي تحكم برامجهم الدراسية، كما تهدف إلى مساعدتهم في التغلب على المشكلات التي قد تنشأ في مسيرة تحقيقهم لأهدافهم المرجوة.

ويمثل الإرشاد الأكاديمي محورا رئيسا في العملية التعليمية بكلية التربية بجامعة أسوان، كونه يوفر العديد من التسهيلات للطلاب، كما أن عملية الإرشاد بمثابة الداعم الأول لمسيرة الطالب هلال الحياة الجامعية، فتوجيه الطالب وتقديم المعلومات الإرشادية ومساعدته في إعداد وتسجيل المواد الأكثر ملاءمة له كلها عوامل تساعده في التكيف مع الدراسة الجامعية ومتطلباتها.

ويعد المرشد الأكاديمي لمسئول الأول عن مساعدة طلابه الذين يقوم بإرشادهم فهو يتابع عملهم التربوي والتعليمي، وسيرهم الدراسي، ويرجعون إليه في مشكلاتهم، ويتشاورون معه عند اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبلهم الدراسي، ذلك أن الوظيفة الأساسية للإرشاد الأكاديمي هي تقديم وتدعيم أفضل الخدمات للطلاب، كي تنمو شخصياتهم، وتتحدد اختياراتهم، بما يلبي طموحاتهم.

ويمكن حصر العائد التربوي من إرشاد المرشد الأكاديمي لطلابه على النحو الآتي: (شنودة، 2010. 279-280).

1. تشكيل علاقات إنسانية وثيقة، ومناخا من التعاون والود، يخفف من حدة العلاقة الشكلية بين الطالب ومرشده الأكاديمي.
2. البحث عن الوسائل والأساليب التي تتلاق مع ما يواجهه الطلاب من مشكلات.
3. التعرف على مدى ملاءمة نظام الإرشاد الأكاديمي لقدرات الطلاب وحاجاتهم.
4. المشاركة العلمية السليمة بين المرشد الأكاديمي والطالب.
5. إعطاء الحرية الكاملة للطالب لاختيار المقررات الدراسية.

6. تزويد الطلاب بثقافة عريضة مشتركة يصاحبها مجالات للاختيار من بين المقررات الدراسية تستجيب للفروق الفردية بينهم حاليا، ومطالبهم المهنية في حياتهم، والأعمال التي يستهدفونها مستقبلا، ويستطيع الطالب أن يستجيب من مقرر معين-خلال فترة محددة-إذا ثبت أنه ملائم له دون إن يؤثر ذلك في تقويمه.

الثاني عشر: الدراسات الحديثة التي تناولت الإرشاد الأكاديمي الرقمي والتعقيب عليها.

تم عرض مجموعة من الدراسات السابقة، والتي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية، وهو الإرشاد الأكاديمي الرقمي، والغرض من هذا العرض بيان أهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، وحداثة تناول الموضوع بحثيًا على الساحة العربية، والخروج بمجموعة من الاستنتاجات التي توضح ماهية الإرشاد الأكاديمي الرقمي؛ وسيتم الاكتفاء بعرض الدراسة والهدف منها، وأبر نتائجها؛ حتى يمكن عرض أكبر قدر من الدراسات التي تناولته بالبحث والدراسة، كما تم ترتيبها زمنيا منذ الأقدم إلى الأحدث، وهي كالتالي:

دراسة المطيري، والمبيريك (2014) إلى التعرف على التعرف على المعوقات التي ترجع للطالبة وعضو هيئة التدريس والإدارة في ممارسة عضو هيئة التدريس للإرشاد الأكاديمي الإلكتروني ، والتعرف على مقترحات لمواجهة معوقات الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في جامعة الملك سعود والتغلب عليها من وجهة نظر الطالبات، وقد أوضحت النتائج أن الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في الجامعات لم يفعل بالشكل المطلوب ، أما بالنسبة للمعوقات التي ترجع للطالبة في ممارسة عضو هيئة التدريس للإرشاد الأكاديمي الإلكتروني، فقد أوضحت 60.5% أنَّ سبب ذلك قصور الطالبة في فهم عملية الإرشاد أو عدم اهتمام الطالبة بالإرشاد الأكاديمي بشكل كبير، وأما المعوقات التي ترجع لعضو هيئة التدريس في ممارسته للإرشاد الأكاديمي الإلكتروني فإن نسبة 58% تؤكد على ضعف عضو هيئة تدريس بالإرشاد الإلكتروني بشكل عام، وأما بالنسبة للمعوقات الإدارية في ممارسة عضو هيئة التدريس للإرشاد الأكاديمي الإلكتروني فإن نسبة 50.25% تعزي ذلك إلى كثرة التعليمات من إدارة الجامعة وضعف التواصل بن الطالبات والمرشد وعدم وجود أوقات مناسبة للمرشد والطالبة للتواصل بشأن الإرشاد ، أما بالنسبة إلى مواجهة معوقات الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في جامعة الملك سعود فالطالبات يركزن على ضرورة الأخذ بآراء ومقترحات الطالبات في عملية الإرشاد الأكاديمي في الجامعة للتغلب على هذه المعوقات.

بينما هدفت الفقي (2016) إلى تعرف كيف يمكن تصميم وبناء نظام إلكتروني مقترح قائم على توظيف بعض التطبيقات الحرة مفتوحة المصدر لتطوير الإرشاد الأكاديمي بمعهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة، وتعرف أثره على اتجاهات طلاب الدراسات العليا وقابليتهم للاستخدام. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في مرحلة الدراسة والتحليل والمنهج شبه التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل للبحث (النظام الإلكتروني المقترح) على المتغيرات التابعة (الاتجاهات-قابلية الاستخدام) في مرحلة التقويم وقياس الأثر، لعينة تجريبية واحدة ذات قياس قبلي -بعدي، مكونة من 30 طالب من طلاب الدراسات العليا. وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث التجريبية في التطبيق القبلي -البعدي لمقياس الاتجاهات نحو نظام الإرشاد الأكاديمي المقترح، وذلك لصالح التطبيق البعدي. ويؤكد هذه الفروق وجود حجم تأثير [كبير] للنظام تعادل (0.72) وهي أعلى من القيمة المحكية (0.14). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة

إحصائيا عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث التجريبية في التطبيق القبلي -البعدي على مقياس القابلية للاستخدام لعينة البحث وذلك لصالح التطبيق البعدي. ويؤكد هذه الفروق وجود حجم تأثير [كبير] يعادل (0.78) وهي أعلى من القيمة المحكية (0.14).

كما هدفت دراسة آل جديع (2016) التعرف على الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من وجهة نظر طلاب وطالبات جامعة تبوك في ضوء متغيرات النوع والتخصص والمستوى الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (470) طالبا وطالبة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وقد استخدمت استبانة لهذا الغرض، وأظهرت النتائج وجود مستوى من الرضا لدى أفراد عينة الدراسة تجاه نظام الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في الجامعة إلا أن استخدام الطلاب والطالبات لهذا النوع من الإرشاد كان ضعيفا جدا، كما أوضحت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع أو التخصص أو المستوى الأكاديمي على فقرات الاستبانة بشكل عام.

ودراسة عابد (2017) التي هدفت إلى التعرف على دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في البيئة الجامعية، وذلك لأهمية توفير الإرشاد اللازم له أثناء مسيرته الأكاديمية عن طريق تحقيق أكبر استفادة من تقنية المعلومات وشبكات مواقع التواصل الاجتماعي بما يحقق أهداف الخطط التعليمية بكفاءة وفاعلية والتي منها التوجيه للتخصصات التي تناسب قدراتهم واحتياجات سوق العمل وتحقيق الاستدامة. من خلال إطار عام شمل مقدمة الورقة ومشكلتها وأهدافها ومنهجاها والدراسات السابقة، ثم سبعة محاور: المحور الأول تم فيه تناول ماهية الإرشاد الأكاديمي، والمحور الثاني تم فيه استعراض ما واقع الإرشاد الإلكتروني الراهن في بعض الجامعات السعودية، والمحور الثالث سلط الضوء على نشأة وتطور الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني، واستعرض المحور الرابع أبرز خصائص منصات الإرشاد الأكاديمي الإلكترونية، وتناول المحور الخامس الإرشاد الأكاديمي في ظل تطور تقنية المعلومات وانتشار مواقع التواصل الاجتماعي، أما المحور السادس فقد استعرض خصائص ومميزات شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي، وفي المحور السابع تم تسليط الضوء على كيفية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في الإرشاد الأكاديمي. وتوصلت الورقة إلى عدة توصيات ومقترحات أبرزها: حث المرشدين للطلاب على إنشاء صفحات بمواقع التواصل الاجتماعي والاستفادة منها في الإرشاد الأكاديمي، وربط موقع المرشد الأكاديمي الإلكتروني بموقع الطالب الإلكتروني المحدد إرشاده والاطلاع على جداوله الدراسي ومستوى تحصيله الدراسي، إدراج مادة للإرشاد الأكاديمي ضمن الخطة الدراسية للطالب..

ودراسة عبدالحميد (2018) التي هدفت للكشف عن الفروق في الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني وفقا للمتغيرات الديموغرافية (النوع، مكان العمل، سنوات الخبرة)، بالإضافة إلى التحقق من مدى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني من خلال الأبعاد والدرجة الكلية لمتغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني، وتم تطبيق المقاييس الآتية: مقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني، ومقياس وجهة الحياة المهنية للمرشد الطلابي، ومقياس التوافق المهني للمرشد الطلابي، على مجموعة تكونت من (٢٦٢) مرشدا ومرشدة بمنطقة جازان، ومن خلال المنهج الوصفي المقارن وباستخدام المعالجات الإحصائية أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني تبعا لمتغيري النوع ومكان العمل ولمتغير الخبرة فلم

توجد الفروق إلا في البعدين المعرفي عند مستوى 0.01 والوجداني عند مستوى 0.05، كما أشارت النتائج إلى وجود عدة نماذج تنبؤية للأبعاد والدرجة الكلية لاتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني، من خلال بعض أبعاد متغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني للمرشد الطلابي، وأسهمت الدرجة الكلية لمقياس التوافق المهني في التنبؤ بالبعدين الوجداني والسلوكي والدرجة الكلية لمقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني، أما الدرجة الكلية لمقياس وجهة الحياة المهنية فلم تسهم في التنبؤ، ونوقشت النتائج وقدمت توصيات ومقترحات لبحوث تالية..

ودراسة عبدالحميد (2019) التي هدفت للتعرف على دور استخدام أجهزة الكمبيوتر في دعم الإرشاد الأكاديمي، والتعرف على دور تطبيقات الهواتف الذكية في دعم الإرشاد الأكاديمي، والتعرف على متطلبات قسم المكتبات والمعلومات بجامعة حلوان لاستخدام هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة، والتعرف على المشكلات التي قد تواجه أقسام المكتبات والمعلومات عند استخدام هذه الخدمة الجديدة، وتحديد المتطلبات الفنية والمهنية التي تحتاج إليها أقسام المكتبات والمعلومات من أجل ذلك التغير التكنولوجي. إذن مهمة الإرشاد الأكاديمي هي مساعدة الطلاب لتلبية احتياجاتهم وقدراتهم وأهدافهم وتعريفهم بأهداف الجامعة أو القسم العلمي، وأيضا تعريفهم بماهية البرامج التي يتيحها قسمهم العلمي حتى يستطيع الطالب أن يستفيد من كل ما تتيحه الجامعة على أكمل وجه، وهذا هو النشاط الذي يقوم به المرشدون الأكاديميون بالقسم لتعريف الطلاب بالأنظمة واللوائح الدراسية ومساعدتهم في التقدم الدراسي والتغلب على ما قد يعترضهم من مشكلات وصعوبات اجتماعية أو نفسية أو صحية أو أكاديمية. إذن الإرشاد الأكاديمي عبارة عن مشاركة للمسؤوليات بين الطالب ومرشده الأكاديمي. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم الاعتماد على استطلاع للرأي موجه لطلاب الدراسات العليا بجامعة حلوان؛ وقد استطاعت الدراسة تقدم تصور مقترح لاستخدام تلك الوسائل التكنولوجية الحديثة في تقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي عن بعد داخل أقسام المكتبات والمعلومات على مستوى جمهورية مصر العربية..

ودراسة مديني، والراشدي (2018) التي هدفت إلى التعرف على علاقة الإرشاد الإلكتروني بجودة العمل لدى مرشدات المرحلة الثانوية بجدة، كشفت الدراسة عن الإرشاد الإلكتروني وعلاقته بجودة العمل لدي مرشدات المرحلة الثانوية بجدة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وتمثلت أدواتها في استمارتين استبيان الأولى تقيس الإتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني، والثانية تقيس جودة حياة العمل، والتي تم تطبيقها على مجموعة من المرشدات التربويات في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة جدة خلال العام الدراسي (1438هـ)، والبالغ عددهم (31) مرشدة في المرحلة الثانوية. وتناولت الدراسة مفهوم كلاً من الإرشاد الإلكتروني، وجودة العمل، والمرشدات الطلابيات. وأشارت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المرشدات لمقياس الإرشاد الإلكتروني للأبعاد الخاصة بـ (أهمية الإرشاد الإلكتروني-المرشد الإلكتروني-خدمات الإرشاد الإلكتروني) حيث بلغت قيم (ف) المحسوبة (0.2-1.5)، وهي دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (0.05)، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس جودة العمل تبعاً لمتغير التخصص حيث بلغت قيمة ف (0.45). وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة جودة العمل بكافة

معاييرها وعناصرها من خلال البرامج التلفزيونية والإذاعية والمطويات والمنشورات وورش العمل لتعكس هذه الثقافة على كافة أعمالهم وأنشطتهم لبناء وتعزيز جودة العمل.

وكدراسة كناني (2020) التي هدفت إلى تعرف واقع الإرشاد الأكاديمي، والمعوقات التي تواجهه، والخدمات الإرشادية الفعلية التي يقدمها المرشدون الأكاديميون في الجامعات السعودية، كما يهدف إلى وضع تصور مقترح للإرشاد الأكاديمي في الكليات الجامعية بالمحافظات في جامعة تبوك؛ من أجل الوصول إلى إرشاد أكاديمي يلبي حاجات الطلبة، ويختصر الجهد والوقت على المرشد الأكاديمي، ويضمن حصول الطالب على الخبرات التي تؤهله للنجاح في حياته الدراسية والعملية. واستخدم الباحث المنهج الوثائقي في جمع البيانات، حيث اطلع على معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في المملكة العربية السعودية عن الإرشاد الأكاديمي، وقام بتحليل نتائجها، وتوصل إلى أن واقع الإرشاد الأكاديمي في الجامعات السعودية دون المستوى المأمول، وأن الخدمات التي يقدمها المرشد الأكاديمي هي خدمات تقليدية، كما توصل الباحث إلى أن هناك مجموعة من المعوقات تواجه الإرشاد الأكاديمي، أبرزها: ضعف وجود قواعد بيانات للطلبة يستند عليها المرشد الأكاديمي خلال عملية الإرشاد، وضعف التواصل بين المرشد الأكاديمي وطلبته، وضعف وعي الطلبة بالخدمات الإرشادية وإدراكهم لطبيعتها ودرجة أهميتها لهم. وخلص البحث إلى تصميم تصور مقترح للإرشاد الأكاديمي في الكليات الجامعية بالمحافظات في جامعة تبوك. وأوصى الباحث في ختام بحثه بضرورة تبني كليات جامعة تبوك الأخرى، والجامعات السعودية لهذا التصور المقترح وتعميمه على كلياتها، وإجراء دراسات في الكليات التي تبنت هذا التصور المقترح لمعرفة أثر تطبيقه في تحسن مستوى الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشدون الأكاديميون لطلابهم.

بينما هدفت دراسة أبو علوان، وحياتي (2020) إلى وضع تصور مقترح لرفع كفاءة الإرشاد الإلكتروني بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالإحساء، في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وتقديم نظام حاسوبي للمرشد الأكاديمي ييسر أداءه لمهمته في بيئة إلكترونية متقدمة. ويسعى للإجابة على سؤالين أساسيين هما: ما وقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بالكلية؟ وما التصور المقترح لرفع كفاءته؟ اعتمد الباحثان في إجراء هذا البحث على منهج دراسة الحالة، وجمعت معلوماته عبر مقابلة جماعية أجريت مع أعضاء وحدة الإرشاد الأكاديمي بالكلية ومقابلات أخرى فردية مع أعضاء لجان الإرشاد الأكاديمي على مستوى الأقسام. أما المعلومات الثانوية فقد جمعت من المصادر والكتب المتخصصة والأبحاث العلمية ومواقع الشبكة العنكبوتية. توصل البحث إلى أن إدارة الكلية تولى عملية الإرشاد الأكادي ي اهتماما خاصا وتضع له الخطط، وتدرب للمرشدين، وتنشر ثقافة الإرشاد وتبصير الطلاب بحقوقهم وواجباتهم عبر موقع الكلية الإلكتروني والمحاضرات والمطويات. ونجحت في بعض المهام الخاصة بالمتفوقين والمتعثرين أكاديميا. بيد أنها تعاني من بعض المشكلات، أهمها عدم أحقية المرشد الأكاديمي للدخول النظام، ومن ثم تتأثر بذلك سلبا كل العملية الإرشادية. حلا لهذه المشكلات تم تصميم نظام حاسوبي "المساعد الإلكتروني الذكي للمرشد الأكاديمي" يربط بنظام القبول والتسجيل ويمكن المرشد الأكاديمي من الدخول للنظام ويساعده في أداء مهمته الإرشادية بطريقة إلكترونية دقيقة وسريعة ومواكبة للعصر، ووفقا لمعايير الجودة للإرشاد الأكاديمي في لائحة الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية. وقد أوصى الباحثان بضرورة تطوير أنظمة الإرشاد الأكاديمي الإلكترونية،

وإنشاء أنظمة إدارة الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني (AMS) على غرار أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني (LMS).

ودراسة حمد، ومحمود (2020) التي هدفت إلى تحديد أهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي ووضع تصورا مقترحا لتطبيقه من أجل تطوير الأداء التعليمي لدى طلاب جامعة أسيوط، واستخدم البحث المنهج الوصفي. وتكونت عينة البحث من عدد (12) عضو هيئة تدريس، وعدد (400) طالبا وطالبة من طلاب الكليات النظرية (التربية- الخدمة الاجتماعية) والكليات العملية نظام الساعات المعتمدة (العلوم- الطب البيطري) في جامعة أسيوط. وقام الباحثان بتصميم استبانة كأداة للكشف عن أهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي لدى الطلاب، وإعداد مقابلة مع بعض أعضاء هيئة التدريس للتعرف على آرائهم في طبيعة الإرشاد الأكاديمي الرقمي. توصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها: جاءت استجابات الطلاب تجاه أهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي بدرجة متوسطة وبلغ المتوسط الحسابي قيمة (2.271)، وبانحراف معياري 0.512، مما يشير إلى حاجتهم لوجود هذا النوع من الإرشاد الذي يتيح لهم العديد من الخدمات التعريفية والتنظيمية والاجتماعية والشخصية والتي تساهم في تطوير أدائهم التعليمي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلاب حول أهمية تطبيق محاور الإرشاد الأكاديمي الرقمي تعزى إلى بعض متغيرات البحث الجنس (ذكر- أنثى)، نوع الكلية (عملية- نظرية). جاءت استجابات أعضاء هيئة التدريس تجاه طبيعة الإرشاد الأكاديمي الرقمي بضرورة وضوح أهدافه، ومهامه، وطرق تنفيذه، ومعايير تصميم موقعه الإلكتروني، واحتياجات الطلاب.

دراسة العلقامي (2020) التي هدفت إلى التوصل لنموذج مقترح لرقمنة الإرشاد الأكاديمي بالجامعات المصرية، في ضوء تحديات الثورة الصناعية الرابعة للطلاب، من خلال الاستفادة من النماذج العالمية للجامعات الرائدة في مجال الإرشاد الأكاديمي الرقمي، باعتباره محورا رئيسا في العملية التعليمية بالجامعات، وضرورة ملحة لاستقرار الطالب الجامعي في دراسته واندماجه في البيئة الجامعية. ومع تأثر الإرشاد الأكاديمي بتطور التكنولوجيا الرقمية وتقنيات التعليم ووسائل الاتصال بشكل مباشر أو غير مباشر، عملت الاتجاهات العالمية على الاستفادة من تطورات وانعكاسات الثورة الصناعية الرابعة، من خلال رقمنة الإرشاد الأكاديمي التقليدي؛ لتسهيل عملية الاتصال والتواصل عن طريق استحداث منصة رقمية على موقع الجامعة لتقديم خدمة الإرشاد الأكاديمي بصورة رقمية. ولتحقيق ذلك، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتعرف الإطار النظري للإرشاد الأكاديمي الرقمي ونشأته وتطوره بالجامعات في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، وكذلك وصف واقع الإرشاد الأكاديمي بالجامعات المصرية وتعرف اتجاهات الطلاب والمرشدين الأكاديميين نحو رقمنة الإرشاد الأكاديمي. وقد توصلت الدراسة للنموذج المقترح لرقمنة الإرشاد الأكاديمي بالجامعات المصرية ومنطلقاته ومحاوره وآليات تنفيذه والمعوقات المحتملة لإنجاح النموذج وكيفية التغلب عليها.

ودراسة حسين، وحسن، وعمار (2021) التي هدفت إلى توضيح الإطار الفلسفي للإرشاد الأكاديمي الإلكتروني، وتوضيح الإطار الفكري للدراسات العليا التربوية في مصر، والتعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا في كلية التربية جامعة أسيوط، وتقديم تصور مقترح لتفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا في كلية التربية جامعة أسيوط، وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي، وقامت بتصميم استبانة طبقتها على (٥٨٥) طالب

وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أسيوط، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: ١- غياب دور الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أسيوط، حيث جاءت نتائج الوزن النسبي للاستبانة ككل (0.697)، وجاءت نتائج محور "واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني" كالتالي: جاءت نتائج البعد الأول علاقة المرشد الأكاديمي بالطالب منخفضة بوزن نسبي (0.343)، وجاءت نتائج البعد الثاني أهمية تطبيق الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني مرتفعة بوزن نسبي (0.965)، وجاءت نتائج البعد الثالث دور الكلية في الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بوزن نسبي (0.398)؛ فلذلك أوصت الدراسة بضرورة تفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أسيوط. ٢- تبين وجود بعض المعوقات التي تواجه الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أسيوط منها ما يتعلق بالجانب الإداري، والجانب المادي والتكنولوجي حيث جاءت المعوقات الإدارية التي تواجه العملية الإرشادية الإلكترونية بوزن نسبي (0.965)، كما جاءت المعوقات المادية والتكنولوجية بوزن نسبي (0.966). ٣- توصلت الدراسة لوجود عدة متطلبات لتفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أسيوط، منها متطلبات إدارية، ومتطلبات مادية وتكنولوجية، حيث جاءت نتائج تحليل المتطلبات الإدارية بوزن نسبي (0.983)، والمتطلبات المادية والتكنولوجية بوزن نسبي (0.987). - وقدمت الدراسة العديد من التوصيات من أهمها: - إنشاء منتدى إلكتروني متكامل يختص بالإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أسيوط، يسجل عليه بصورة دورية سجلات الطلاب بشكل إلكتروني، ومتابعات المرشدين الأكاديميين لتقدم الطلاب في البرنامج الدراسي الملتحق به، وربطه بموقع الكلية الخاص ببرامج الدراسات العليا للتعليم عن بعد. - تخصيص مركز أو وحدة داخل الكلية تختص بخدمات الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني. - إقامة ندوات، ودورات تعريفية، وورش عمل في بداية كل فصل دراسي للتعريف ببرامج الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني.

ودراسة الأمين (2022) التي هدفت إلى التعرف على التعرف على واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بكلية التربية جامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات في ظل جائحة كورونا، وتكونت عينة البحث من (٦٥) طالبة من الطالبات منسوبات قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية جامعة الجوف، واعتمد البحث على المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة استبانة قامت بإعدادها لهدا الغرض، وأظهرت النتائج وجود مستوى من الرضا لدى أفراد العينة تجاه الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بكلية التربية جامعة الجوف، أيضا توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بكلية التربية جامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات وبين الصعوبات التي تواجه الطالبات، كما كشفت النتائج أن الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني له الفاعلية الجيدة في تلبية احتياجات الطالبات رغما عن الصعوبات إلا أنها ليست مؤثرة على المسار الأكاديمي للطالبات..

ودراسة شبكة (2022) التي هدفت إلى إعداد تصور مقترح لتفعيل دور المرشد الأكاديمي بكلية التربية جامعة دمياط في ضوء التحول الرقمي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث اعتمدت الباحثة على استبيان تفعيل دور المرشد الأكاديمي بكلية التربية جامعة دمياط في ضوء التحول الرقمي من وجهه نظر طلاب الدراسات العليا: دراسة ميدانية بمحاور ثلاثة تضمنت (60) عبارة للتعرف إلى: واقع الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي من وجه نظر طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة

دمياط، والمعوقات التي تحول دون تفعيل الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي من وجه نظر طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط، والحلول المقترحة لمواجهة المعوقات التي تحول دون تفعيل الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي من وجه نظر طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط. وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبة بمرحلة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط، وأظهرت نتائج الدراسة أن: آراء عينة طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط حول واقع الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي في اتجاه الاستجابة (غير موافق) حيث: توافر جو ودى للتواصل بين المرشد والطالب، أشعر بوجود تجديد أو تحديث دائم في خبرة/ المرشد الأكاديمي، ويوزع نموذج للإرشاد الأكاديمي على الطلاب في بداية التسجيل يوضح {ماهيته- أهميته- آليته}. أيضا جاءت نتائج آراء عينة طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط حول المعوقات التي تحول دون تفعيل الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي في اتجاه الموافقة على الاستجابة (موافق) حيث: عدم توافر مناخ إرشادي وهي بين المرشد والطالب، تكليف أعضاء هيئة التدريس بأعمال إدارية، وزيادة عدد الطلاب عن (20) لكل عضو هيئة التدريس مما يؤثر سلبا على التواصل بين المرشد الطالب. كما تنوعت الحلول المقترحة لمواجهة المعوقات التي تحول دون تفعيل الدور التربوي المنوط به المرشد الأكاديمي من وجه نظر طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة دمياط فيما بين: (عقد برامج توعية للطلاب بأهمية متابعة ساعات الإرشاد الأكاديمي {فلسفته وآلياته وتنفيذه}.) وإقامة برامج ترفيهية {رحلات - حفلات - مسابقات} تقوى من خلالها الروابط والعلاقات الاجتماعية بين المرشد الأكاديمي والطلاب، وتقديم استطلاع رأى دوري للطلاب للتعرف على انطباعهم عن أنشطة الإرشاد الأكاديمي بشكل عام. وقد أوصت الدراسة بعده توصيات منها: إصدار القرارات والتشريعات التي تحدد عمل المرشد الأكاديمي وأدواره ومهامه وساعات العمل التي يقوم بها في الإرشاد من قبل المسئولين بالجامعة، وبرامج توعية لأعضاء هيئة التدريس وللطلاب الجامعيين ترشدهم إلى أهمية المرشد الأكاديمي وطبيعة عمله.

ومن خلال الباحث على تلك الدراسات استنتج التالي:

1- اهتمت كل الدراسات بتوضيح آليات تنفيذ الإرشاد الأكاديمي الرقمي بالجامعات ولم تهتم بتوضيح تلك الآليات بمراحل التعليم قبل الجامعي، وخاصة مرحلة التعليم العالي.
2- تأثر الإرشاد الأكاديمي بتطور التكنولوجيا الرقمية وتقنيات التعليم ووسائل الاتصال بشكل مباشر أو غير مباشر، كما عملت الاتجاهات العالمية على الاستفادة من تطورات وانعكاسات الثورة الصناعية الرابعة.
3- وجود مستوى من الرضا لدى الطلاب تجاه نظام الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني إلا أن استخدامهم لهذا النوع من الإرشاد كان ضعيف.
4- كشفت نتائج تلك الدراسات أن الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني له الفاعلية الجيدة في تلبية احتياجات الطلاب رغما عن الصعوبات إلا أنها ليست مؤثرة على المسار الأكاديمي للطلاب.
5- توجد علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بكلية التربية جامعة الجوف من وجهة نظر الطالبات وبين الصعوبات التي تواجه الطلاب.

6- ضعف كفاءة القائمين علي إدارة المراكز المسئولة عن تقديم البرامج الإرشادية التلقيدية، ويمكن التغلب على ذلك بإعادة تأهيل وتدريب القائمين على إدارة هذه المراكز على أنسب وأحدث الأساليب الإدارية اللازمة لإدارة هذه المراكز.

7- أهمية زيادة عدد المرشدين الطلابيين الرقميين في المدارس ليتسنى لهم القيام ببرامج تعزيز قيم المواطنة الرقمية ونحوها من البرامج المهمة.

الثالث عشر: آليات مقترحة لتفعل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان (كلية التربية بجامعة أسوان نموذجًا).

يمكن تفعيل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان من خلال القيام بالتالي:

1- إنشاء مكتب للارشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية، وأن يعمل بها أعضاء هيئة التدريس المؤهلين لعملية الإرشاد الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

2- إصدار لائحة لمكتب للارشاد الأكاديمي والخدمات الطلابية بكلية التربية بجامعة أسوان.

3- تخصيص فريق عمل للقيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، يتكون من: متخصصين في الإرشاد الأكاديمي الرقمي، ومتخصصين في تكنولوجيا الإرشاد، ومتخصصين في علم النفس الإرشادي، والمرشدين الأكاديمين الرقمين، وبعض أولياء أمور الطلاب.

4- تحديد الاحتياجات الإرشادية الحالية والمستقبلية للفئة المستهدفة من عملية الإرشاد (الطلاب)، ولكلية التربية بجامعة أسوان ككل.

5- تحديد أهداف الإرشاد الأكاديمي الرقمي بناء على تقدير الاحتياجات.

6- تحديد نموذج الإرشاد الأكاديمي الرقمي المناسب للطلاب والؤسسة؛ بحيث يكون قابل للتطبيق.

7- تحديد تقنيات الإرشاد الأكاديمي الرقمي المناسبة للمجتمع المحيط بكلية التربية بجامعة أسوان.

8- توفير الدعم المالي والمعنوي لتمويل عملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية بجامعة أسوان.

9- توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي للطلاب وتشجيعهم على القيام بمهامه.

10- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بإعداد رؤية مقترحة لكيفية عمل المرشد الأكاديمي الرقمي وتكليفه بالأدوار التي يقوم بها.

11- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بإعداد نشرات وكتيبات دورية بالأساليب والتقنيات الحديثة في الإرشاد الأكاديمي الرقمي وتزويد المعلمين والمعلمات القائمين بعملية الإرشاد بها.

12- العمل على تخفيف الأعباء التدريسية عن أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بعمليات الإرشاد الأكاديمي الرقمي؛ حتي يتمكنوا من ممارسة الإرشاد الأكاديمي الرقمي بصورة فاعلة مع الطلاب.

13- بناء قنوات اتصال بين أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي داخل بكلية التربية بجامعة أسوان (إنشاء مجمعات تعلم مهنية خاصة بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي).

14- الاستعانة بالخبرات والمعايير العالمية عند اختيار المرشدين الأكاديمي الرقميين بكلية التربية بجامعة أسوان.

15- وضع برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات؛ حيث يصبحون مؤهلين للقيام تؤهلهم بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

16- تشجيع البحوث العلمية، والدراسات الميدانية في مجال الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية بجامعة أسوان.

17- إعداد قاعدة بيانات عن المرشدين الأكاديمي الرقميين في كل كلية؛ وتعريف الطلاب بهم؛ حتي تتاح الفرصة للقاء بهم.

18- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتصميم وإنشاء موقع الكتروني خاص بالخدمات الإرشادية الأكاديمية الرقمية، ويُتاح بها بيانات المعلمين والمعلمات القائمين بالإرشاد الأكاديمي الرقمي وتعريف الطلاب بهذا الموقع للاستفادة منه قدر الإمكان.

19- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بعمل لقاء أسبوعي بين المرشد الأكاديمي الرقمي وبين الطلاب خلال كل فصل دراسي.

20- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتشكيل لجنة للقيام بعملية المتابعة للمرشد الأكاديمي الرقمي، والتعرف على مدي تحققه للمهام الموكة إليه.

21- أن تقوم بكلية التربية بجامعة أسوان بعقد ندوات للمعلمين والمعلمات؛ بهدف تعريفهم بأهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي، ومسئولياتهم وأدوارهم.

22- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على الإرشاد الأكاديمي الرقمي وإعدادهم مهنيًا للقيام بمهامهم.

23- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتقديم حوافز مادية ومعنوية للمرشد الأكاديمي الرقمي المتميز في عمله.

24- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بإتاحة الفرصة لكل معلم ومعلمة وإعطائه مساحه من الحرية للقيام بأدواره ومهامه في الإرشاد الأكاديمي الرقمي ومساعدة الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم.

25- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بعقد مؤتمر سنوي ودعوة الخبراء في مجال الإرشاد الأكاديمي الرقمي من كافة المؤسسات العلمية والبحثية الأخري لقاء محاضرات وورش عمل عن مهام المرشد الأكاديمي الرقمي وأدواره وصفاته والمعوقات التي يُمكن أن تواجهه.

26- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بإصدار القرارات والتشريعات التي تحدد عمل المرشد الأكاديمي الرقمي وأدواره ومهامه وساعات العمل التي يقوم بها في الإرشاد.

27- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتوعية الطلاب وأولياء الأمور وأعضاء هيئة التدريس بأدوار ومهام المرشد الأكاديمي الرقمي وأهميتها في نجاح حل الكثير من المشكلات التي تواجه الطلاب.

28- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتشجيع أعضاء هيئة التدريس على القيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي بإعطائهم حوافز مقابل هذا العمل.

29- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتوفير المعلومات والبيانات عن الطلاب وإعطائها للمعلمين والمعلمات لمعرفة حالة الطلاب.

30- أن تقوم كلية التربية بجامعة أسوان بتخصيص أوقات محددة يتم فيها لقاء المرشد الأكاديمي الرقمي مع الطلاب إلكترونيًا.

ومن أهم سبل تطوير الإرشاد الأكاديمي المقدم من كلية التربية جامعة أسوان اتباع الممارسات التالية:

1- تمكين الطالب من الاطلاع على معدله وسجله الأكاديمي.
2- تشجيع الطلاب المتميزين بمكافآت مالية أو إعفاء من الرسوم الدراسية.
3- تمكين الطالب من الاطلاع على عدد الساعات والمقررات المتبقية.
4- وضع آلية مناسبة لتزويد جميع الطلاب باللوائح الجامعية التي تعنيهم.
5- تفعيل دور الإرشاد الوظيفي للطلاب الخريجين.
6- إرسال جميع الكتيبات الإرشادية لجميع الطلاب والطالبات إلكترونياً بمجرد تسجيلهم في النظام.
7- وضع آلية للرد السريع على الاستفسارات الأكاديمية للطلاب والطالبات من قبل المرشدين.
8- زيادة أعداد المرشدين الأكاديميين وإعلان إيميلاتهم للطلاب ليتمكنوا من التواصل معهم بسهولة.
9- توثيق الدورات التدريبية ووضعها في موقع العمادة ليطلع عليها من لم يتمكن من حضورها في وقتها.
10- وضع مرشدات أكاديميات للطالبات وتحديد آلية مناسبة لتواصل الطالبات معهن بسهولة.
11- أن يتولى الرد على استفسارات الطلاب مرشدون متخصصون.
12- إنشاء مركز للتواصل مع العمادة خاص بالطالبات.
13- وضع مرشد أكاديمي أو أكثر لكل تخصص.
14- تفعيل دور الإرشاد للتخصصات المناسبة للطلاب المستجدين.
15- تدريب الطلاب والطالبات قبل بدء الدراسة على كيفية استخدام نظام التعلم الإلكتروني (تدارس).

ومن أهم الضمات التي ينبغي توافرها حتى يمكن أن تُؤتي تلك الآليات المقترحة ثمارها ويتم تفعل الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان التالي:

1- دعم القائمين على إدارة العلمية التعليمية بكلية التربية جامعة أسوان لتبني فكرة الإرشاد الأكاديمي الرقمي.
2- تحديد معايير ومؤشرات الجودة لكل مكون من مكونات الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
3- تدريب أعضاء هيئة التدريس على القيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.
4- اعتماد حضور أعضاء هيئة التدريس للدورات الخاصة بالإرشاد الأكاديمي الرقمي ضمن معايير الترقية؛ مما يُساعد على تمكنهم من بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.
5- التنسيق بين عمل المرشدين الأكاديمي الرقميين بكلية التربية جامعة أسوان.
6- تقييم ومتابعة عمل المرشدين الأكاديمي الرقميين، من خلال وضع مؤشرات للأداء.
7- توفير معلومات رقمية شاملة عن التحصيل العلمي للطالب.
8- وجود قاعدة بيانات الكترونية تحتوى على جميع أعضاء هيئة التدريس الإرشادية التي يتم إجرائها للطالب.
9- تصميم استبانات بكلية التربية جامعة أسوان كنوع من التغذية الراجعة للتعرف على المشكلات التي تواجه الطالب.

ومن أهم التوصيات التي توصي بها هذه الورقة في ضوء الدراسة النظرية المستفيضية التالي:

1- لإصدار لائحة تنظيمية للإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.
2- تخصيص فريق عمل للقيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي
3- توفير الدعم المالي والمعنوي لتمويل عملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي بكلية التربية جامعة أسوان.

4- توعية أعضاء هيئة التدريس بأهمية الإرشاد الأكاديمي الرقمي للأطفال وتشجيعهم على القيام بمهامه.
5- تدريب ا أعضاء هيئة التدريس على القيام بعملية الإرشاد الأكاديمي الرقمي.

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2009). *المهارات الإرشادية*. دار الميسرة.

أبو علوان، سعد مأمون عبدالرحمن، وحياتي، عمر أحمد المصطفى. (2020). تصور مقترح لرفع كفاءة الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بالإحساء، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم الهندسية وتكنولوجيا المعلومات*، 4(3)، 82 - 100.

إسماعيل، محمد زيد، وكيتا، جاكاريجا. (2017). تطوير الإرشاد الأكاديمي بجامعة السلطان زين العابدين الماليزية في ضوء التجارب العالمية، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، 5(1)، 107-123.

آل جديع، مفلح بن قبلان بن بجاد. (2016). الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من وجهة نظر طلاب وطالبات جامعة تبوك في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة التربية*، 2(171)، 452 - 486.

الأمين، طاهرة حسن عبدالله. (2022). واقع الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من وجهة نظر طالبات كلية التربية جامعة الجوف في ظل جائحة كورونا. *مجلة كلية التربية*، 38(1)، 345 - 379.

الحبيب، ماجد بن عبدالله بن محمد. (2020). دور المرشد الطلابي في تعزيز قيم المواطنة الرقمية لدى الطلاب من وجهة نظر مشرفي التوجيه والإرشاد الطلابي بإدارة تعليم الرياض. *مجلة جامعة الجوف للعلوم التربوية*، 6(2)، 123 - 153.

حسين، ولاء عبدالسلام محمد، حسن، صلاح عبدالله محمد، وعمار، بهاء الدين عربي محمد محمد. (2021). متطلبات تفعيل الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا في كلية التربية جامعة أسيوط: دراسة ميدانية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، 3(4)، 292 - 310.

حمد، محمد مصطفى محمد مصطفى، ومحمود، هناء فرغلي علي. (2020). الإرشاد الأكاديمي الرقمي مدخل لتطوير الأداء التعليمي لدى طلاب جامعة أسيوط: دراسة ميدانية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 5(21)، 31 - 76.

رجب، سليمان، ومحمد، علا (2013). سيكولوجية الإرشاد الأكاديمي والمهني "نحو مستقبل متميز". مركز *تطوير الدراسات العليا والبحوث*، كلية الهندسة القاهرة.

سعادة، جودت أحمد، خليفة، غازي جمال، عالية، محمد كمال. (2007). دراسة ميدانية لمشكلات التسجيل والإرشاد الأكاديمي الجامعي. *دراسات : علوم الشريعة و القانون*. 34(2)، 319-340.

سعيد، مخلوفي. (2016). واقع الحاجة إلى الإرشاد الأكاديمي لدى طلبة السنة الأولى جذع مشترك بجامعة باتنة، *مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية*، 8(26)، 69-181.

شبكة، راندا أيمن محمد. (2022). تصور مقترح لتفعيل دور المرشد الأكاديمي بكلية التربية جامعة دمياط في ضوء التحول الرقمي من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا: دراسة ميدانية. *مجلة الطفولة والتربية*، 14(51)، 333 - 396.

الشتيحي، إيناس سعيد عبدالحميد. (2016). مهام المرشد الأكاديمي بمستويات الدراسات العليا في أقسام تربية الطالب: بين النظرية والتطبيق: دراسة ميدانية. *مجلة الطفولة والتنمية*، 7(26)، 55 - 123.

شحدة، ابو معال محمد عبدالفتاح. (2018). الحاجات الإرشادية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، *دراسات في علوم التربية*، 3(2)، 34-66.

شنودة. أميل (2010) مشاركة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الإرشاد الأكاديمي دراسة عينية". المؤتمر الثامن عشر: تطوير التعليم في الوطن العربي. *الجمعية المصرية للتربية المقارنة بالتعاون مع كلية التربية ببني سويف*. 267-297.

الصديق، فاطمة، حسين، نوال. (2019). الاتجاهات نحو الإرشاد الأكاديمي وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، 8(1)، 6-22.

عابد، حنان درويش عمر. (2017). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في البيئة الجامعية: دراسة نظرية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 18(8)، 240 - 256.

عبد الله، مسعد ربيع ، والشيرازي، عبد الغفار بن محمد. (2005). فعالية الذات في الإنترنت والاتجاه نحو الإنترنت ومهارة التعلم الموجه ذاتياً لدى طلاب كلية التربية بصحار . سلطنة عمان .

عبدالحميد، أحمد محمد. (2018). التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ضوء متغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني لدى مرشدي الطلاب بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*، 34(3)، 301 - 373.

عبيدات، ذوقان. (1996). البحث العلمي ومفهومه، وأدواته، وأساليبه، ط2، دار أسامة للنشر والتوزيع.

العساف، صالح بن محمد. (2003). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، ط3، مكتبة العبيكان.

العلقامي، شيماء منير عبدالحميد. (2020). رقمنة الإرشاد الأكاديمي بالجامعات في ضوء الثورة الصناعية: نموذج مقترح. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 21(14)، 1 - 55.

العلقامي، شيماء منير عبدالحميد. (2020). رقمنة الإرشاد الأكاديمي بالجامعات في ضوء الثورة الصناعية: نموذج مقترح. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 31(14)، 1 - 55.

عمار، إيمان حمدي محمد. (2015). تصور مقترح لمهام المرشد الاكاديمي في ضوء الحاجات الارشادية لطلبة الجامعة: دراسة ميدانية بجامعة المنوفية. *مجلة كلية التربية*، 39(2)، 441 - 563.

عوض، حسنى محمد. (2016). الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في ضوء متطلبات تنمية المجتمع وتصور مقترح لاستحداث دائرة للإرشاد الأكاديمي في الجامعات العربية. *جرش للبحوث والدراسات*، 17(1)، 617 - 646.

غطاس، عائشة، و بوعائشة، نورة. (2019). *فاعلية الإرشاد التربوي الإلكتروني من وجهة نظر كل من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وطلبة ماستر إرشاد وتوجيه: دراسة استكشافية بولاية ورقلة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، ورقلة.

الفقي، ممدوح سالم محمد. (2016). تصميم نظام إلكتروني مقترح للإرشاد الأكاديمي قائم على توظيف بعض التطبيقات مفتوحة المصدر وأثره على اتجاهات طلاب الدراسات العليا وقابليته للاستخدام. *تكنولوجيا التعليم*، 26(1)، 225 - 277.

القحطاني، عبدالمحسن عايض محسن، والهاجري، سالم سعد. (2013). درجة رضا طلبة جامعة الكويت عن كفايات المرشد الأكاديمي و علاقته بقرار استمرارهم في الدراسة: دراسة ميدانية في ضوء النموذج التكاملي. *مجلة كلية التربية*، 2(37)، 8 - 49.

قرشي، أميرة أحمد حسن. (2015). الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالجودة في التعليم العالي. *مجلة جامعة دنقلا للبحوث العلمية*، 5(9)، 291 - 321.

القواسمي، عبدالرحمن (2014). الإرشاد الأكاديمي التفاعلي: أبعاد تكنولوجية وتصور مقترح لجامعة المجمعة. *الملتقى العلمي للإرشاد الأكاديمي بجامعة المجمعة*، المملكة العربية السعودية (1435/4/12).

كناني، محمد ربيع أحمد. (2020). تصور مقترح لتوظيف الإرشاد الإلكتروني بجامعة تبوك. *العلوم التربوية*، 28(1)، 1 - 57.

المحبوب، عبد الرحمن إبراهيم. (2001). خصائص المرشد الأكاديمي كما يدركها طلبة كلية التربية بجامعة الملك فيصل. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*. 2(1). 33-76.

محمد، زينب عبدالنبي أحمد. (2016). تصور مقترح لتفعيل خدمات الإرشاد الأكاديمي بالجامعات المصرية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 5(17)، 475 - 508.

مديني، منال بنت إبراهيم عبدالله، والراشدي، عائشة مناجي ناصر. (2018). الإرشاد الإلكتروني وعلاقته بجودة العمل لدى مرشدات المرحلة الثانوية بجدة. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، 5(14)، 18 - 55.

مسعودة، بن السايح. (2020). أساليب وطرق الإرشاد الأكاديمي، *التعليمية*، 10(2)، 38-47.

المطيري، نادية بنت محمد بن حمد، والمبيريك، هيفاء بنت فهد. (2014). معوقات ممارسة عضو هيئة التدريس للإرشاد الإلكتروني في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطالبات. *رسالة التربية وعلم النفس*، (45)، 97 - 119.

المنسي، حسن عمر (2004). مشكلات الطلاب متدني التحصيل الدراسي من وجهة نظرهم في كلية المعلمين بمحافظة الرس بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود، *العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 1(17)، 117-157.

المهوس، رنا بنت ناصر بن عبدالله، والجارودي، ماجدة بنت إبراهيم بن حسن. (2015). *دور برامج الإرشاد الأكاديمي بعمادة السنة التحضيرية في تهيئة الطالبات المستجدات بجامعة الملك سعود* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.

ياسين، طهراوي، ومحمد، مسعد. (2021). نحو إرشاد أكاديمي الكتروني تفاعلي. *مجلة حقول معرفية*، 2(1)، 32-42.

Ab Razak, W. M. W., Baharom, S. A. S., Abdullah, Z., Hamdan, H., Abd Aziz, N. U., & Anuar, A. I. M. (2019). Academic performance of University students: a case in a higher learning institution. *KnE Social Sciences*, 1294-1304.

Assiri, A., Al-Ghamdi, A. A. M., & Brdesee, H. (2020). From traditional to intelligent academic advising: A systematic literature review of e-academic advising. Int. J. Adv. Comput. Sci. Appl, 11(4), 507-517.

Fowler, P.R., Boylan, H.R. (2010). "Increasing student success and retention: A multidimensional approach". *Journal of Developmental Education*, Vol.34(2), 2–10.

Gravel, C. A. (2012). Student-advisor interaction in undergraduate online degree programs: A factor in student retention. *NACADA Journal*, 32(2), 56-67.

Gutiérrez, F., Seipp, K., Ochoa, X., Chiluiza, K., De Laet, T., & Verbert, K. (2020). LADA: A learning analytics dashboard for academic advising. Computers in Human Behavior, 107, 105826.

Hu, X. (2020). Building an equalized technology-mediated advising structure: Academic advising at community colleges in the post-COVID-19 era. Community College Journal of Research and Practice, 44(10-12), 914-920.

Noaman, A. Y., & Ahmed, F. F. (2015). A new framework for e academic advising. Procedia Computer Science, 65, 358-367.

Pelletier, K., & Hutt, C. (2021). Digital Transformation: Equipping Advisors for the Journey, Students for Success. Change: The Magazine of Higher Learning, 53(3), 30-36.

Rimbau-Gilabert, E., Martinez-Arguelles, M. J., & Ruiz-Dotras, E. (2011). Developing models for online academic advising: functions, tools and organisation of the advising system in a virtual university. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 3(2), 124-136.

Seres, L., Pavlicevic, V., & Tumbas, P. (2018). Digital transformation of higher education: Competing on analytics. In *INTED2018 Proceedings* (pp. 9491-9497). IATED.

Steele, G. E. (2016). Technology and academic advising. Beyond foundations: Developing as a master academic advisor, 305-326.

Varney. J. (2007)," Intrusive Advising", NACADA Academic Advising Today, https://nacada.ksu.edu/Resources/Academic-AdvisingToday/View-Articles/Intrusive-Advising.aspx, Accessed on April 5,2022, 1-4.

دور الجامعات الفلسطينية في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها
الجامعة الإسلامية بغزة أنموذجاً

The role of Palestinian universities in spreading a culture of tolerance among their students
The Islamic University of Gaza is a model

د. معاذ صبحي عليوي [1]
Muath Subhi İlaiwi
Necmettin Erbakan University, Turkey -جامعة نجم الدين أربكان- تركيا
muath.ilaiwi@gmail.com

د. فادي محمد الدحدوح [2]
Fadi Mohammed Aldahdooh
Islamic University, Palestine الجامعة الإسلامية- فلسطين
fadi.aldahdooh@gmail.com

أ. أسماء أيسر زيود [3]
Asmaa Aysar Zyoud
An-Najah National University – Palestine جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
asoma.zd@gmail.com

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها. وقد تم استخدام أسلوب العينة العشوائية في جمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (103) طالب وطالبة من طلبة الكليات العلمية والإنسانية. وتم استخدام منهج المسح الاجتماعي والحصول على البيانات الثانوية من خلال استبانة تم توزيعها على عينة الدراسة. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها قد حصلت على نسبة عالية، كما أكدت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، الكلية، العمر). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة أن تعزز الجامعة الإسلامية بغزة دورها نحو التركيز في مناهجها وخططها الدراسية على تكريس ثقافة التسامح لدى طلبتها، وبناء

شراكة بينها وبين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي يتم من خلالها، استحداث برامج وورش عمل والتي من شأنها أن تدعم ثقافة التسامح بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

الكلمات المفتاحية: الدور ؛ الجامعة الإسلامية بغزة ؛ التسامح ؛ ثقافة التسامح ؛ التسامح.

Abstract

The study aimed to identify the role of the Islamic University of Gaza in spreading the culture of tolerance from the point of view of its students. A random sampling method was used to collect data, and the study sample consisted of (103) male and female students from scientific and humanities colleges. The social survey approach was used and secondary data was obtained through a questionnaire that was distributed to the study sample. The study concluded with a set of results, the most important of which are: The role of the Islamic University in Gaza in spreading the culture of tolerance, from the point of view of its students, obtained a high percentage. The results also confirmed that there are no statistically significant differences in the answers of the study sample members due to the variables: (social gender, college, the age). The study reached a set of recommendations, the most important of which are: the need for the Islamic University of Gaza to strengthen its role towards focusing in its curricula and study plans on devoting a culture of tolerance among its students, and building a partnership between it and the Ministry of Higher Education and Scientific Research through which programs and workshops are developed that would support A culture of tolerance between students and faculty members.

Keywords: Role; Islamic University of Gaza; Tolerance; Culture of Tolerance; Students.

مقدمة:

يشكل التسامح أحد الفضائل الأخلاقية التي ترتقي بالنفس البشرية إلى مرتبة إنسانية سامية، تتحلى بالعفو احترام الآخِر وثقافته، ونظراً لأهميتها البالغة أضحت ضرورة اجتماعية ملحة في حماية النسيج الاجتماعي تهدف إلى ضمان تحقيق السلم الأهلي والأمن المجتمعي، وتيسير الحلول السلمية للخلافات والصراعات بين الأفراد والجماعات، ولذا أنيطت مسؤولية غرسها وتعزيزها بالمؤسسات التعليمية خاصة مؤسسات التعليم الجامعي بكل مكوناتها باعتبارها المؤسسات الأجدر على خلق أنشطة تربوية وتطبيقية تمكنُ الطلبة من الانخراط الفعلي في تعزيز ثقافة التسامح وقبول التنوع الثقافي وإقصاء كل السلوكيات المنافية لهذه الثقافة. (الرميضي و الفيشان، 2021، صفحة 48)

تعد الجامعات من أبرز مؤسسات التنوير للديمقراطية وذلك من خلال تعزيز قيم التوافق والحوار والمساواة والإخاء والحرية والإنسانية والفردية والعدالة والتعددية والعقلانية والتسامح (Badley, 2005, p. 407)، ونظراً لأهمية الجامعات ودورها البنّاء في تعزيز ثقافة التسامح، يجب ألا يقتصر دورها على تعليم التسامح وتدريسه ضمن مساقات دراسية محددة أو مواضيع معينة، وإنما يتطلب أن يكون التسامح ثقافة وأسلوب حياة جامعية (البداينة، 2011، صفحة 205). وفي هذا الصدد تشير الدراسات في العديد من الدول المختلفة إلى تأثير التعليم على ممارسة عملية الديمقراطية، فالأفراد الأكثر تعليماً هم الأكثر تسامحاً مع الاختلاف (Chzhen، 2013، صفحة 12) لذا لابد من غرس مفهوم التسامح والتخطيط له في المناهج الدراسية بدءاًمن المدارس وانتهاءاً بمؤسسات التعليم العالي ومن ضمنها الجامعات.

وتأسيساً على ما تقدم، يبدو أن الحاجة لتعميم وتأصيل ثقافة التسامح داخل المجتمع الفلسطيني أصبحت ضرورية ومهمة أكثر من أي وقت مضى، وأن تحويل هذه الثقافة والقيم إلى سلوك مجتمعي لا تقل أهمية عن تعميم هذه الثقافة

وتأصيلها في المجتمع، وأن التعامل معها كونها كيان فردي مجرد ومنفصل عن السلوك البشري الواقعي لن يكون ذا فائدة (بركات، 2016، صفحة 50). وهذا ما أدركته الجامعات الفلسطينية وعلى رأسها الجامعة الإسلامية بغزة كونها مؤسسة تربوية وتعليمية وتنموية بأن دورها لم يعد ينحصر في إعداد الكوادر البشرية والعلمية والفكرية المؤهلة والمدربة من أعضاء هيئة التدريس والباحثين والطلبة، بل أصبح جلّ همها بناء جيلٍ واعد من الطلبة القادر على مواجهة تحديات المستقبل عبر جعل ثقافة التسامح أسلوب حياة مع الآخرين من أجل خلق جيل متسامح قادر على قبول الاخر.

الدراسات السابقة

سوف يتناول الباحثين العديد من الدراسات العلمية العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، وهي على النحو الآتي:

دراسة فضل الله و وبلة(2023) "دور إدارات شؤون الطلاب بالجامعات السودانية نحو تعزيز قيم التسامح الرقمي لدى الطلاب 2021-2022، (دراسة ميدانية من وجهة نظر طلاب كليات التربية بجامعة ولاية الجزيرة- السودان").

هدفت الدراسة التعرف إلى دور إدارات شؤون الطلاب بالجامعات السودانية نحو تعزيز قيم التسامح الرقمي لدي الطلاب 2021-2022، تكونً مجتمع الدراسة من الطلاب الخريجين في كليات التربية بجامعة ولاية الجزيرة في السودان، استخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة أداة لجمع لبيانات، بلغت عينة الدراسة (476) طالباً وطالبة بنسبة 14% من المجتمع الكلي، وتم تحليل البيانات باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن وعي الطالب الجامعي بثقافة التسامح الرقمي خلال استخدام منًصات التواصل الاجتماعي تحقق بواسطة حسابي عام بلغ (3.57) وبدرجة تقديرية كبيرة، وأن الدور الاداري لعمادة الطلاب في تعزيز قيم التسامح الرقمي لدى الطلاب تحقق بواسطة حسابي عام بلغ (1.98) وبدرجة تقديرية متوسطة.

دراسة عبد العظيم(2022):" ثقافة التسامح لدى الشباب الجامعي: دراسة ميدانية في ضوء رؤى يورجين هابرماس".

هدفت الدراسة إلى التعرف على ثقافة التسامح لدى طلاب جامعة بني سويف، من خلال التعرف على صوره المختلفة التي تنبأوها، والكشف عن المحددات الاجتماعية والثقافية لهذه العملية، ولأجل تحقيق هدف الدراسة استند الباحث إلى منهج المسح الاجتماعي، تم استخدام عينة طبقية بلغ حجمها 300 طالباً وطالبة من مختلف كليات جامعة بني سويف خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020-2021م، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة بين متغير النوع ودرجة التسامح حيث تبين أن الإناث أكثر من الذكور، كما تبين بأن هناك علاقة أيضاً بين نمط التعليم والتسامح فالدراسون للعلوم الاجتماعية أكثر تسامحاً من الدراسين للعلوم الطبيعية.

دراسة الرميضي و الفيشان(2021) "دور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، والتحقق من وجود أية فروق دالة إحصائياً فيما بينهم تعزى لمتغير الجنس أو الكلية أو الرتبة العلمية أو عدد سنوات العمل، ولتحقيق ذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، إذ تم بناء استبانة مكونة من (40) بنداً تم التحقق من صدقها وثباتها، وقد جرى تطبيقها على عينة المكونة من (124) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكويت، وتم استخدام البرنامج الاحصائي (Spss) لتحليل البيانات واختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 0.05 باستخدام اختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مساهمة جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت بدرجة متوسطة في معظم البنود، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أعضاء الهيئة التدريسية لدور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أعضاء الهيئة التدريسية لدور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح تعزى لمتغير الكلية لصالح الكليات النظرية، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أعضاء الهيئة التدريسية لدور جامعة في نشر ثقافة التسامح تعزى لمتغير عدد سنوات العمل لصالح أعضاء الهيئة التدريسية تتراوح سنوات عملهم من 5 حتى 10 سنوات، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أعضاء الهيئة التدريسية لدور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح تعزى لمتغير الرتبة

العلمية، وفي ضوء نتائج الدراسة قام الباحثان باستعراض عدداً من المقترحات أهمها: تشجيع الباحثين على إعداد دراسات وأبحاث علمية تتناول ثقافة التسامح.

دراسة المعلوف وآخرون(2019) "دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلبتها".

هدفت هذه الدراسة التعرف على واقع دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلابها، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة وتوزيعها على (214) طالباً وطالبة في كلية الدراسات العليا، وقد توصل الباحثون إلى أن واقع دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلابها جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلبتها متغير (الجنس) لصالح الذكور، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في واقع دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلابها حسب متغير المؤهل العلمي والجنسية.

دراسة Koriakina, A. (2019) "The Problem of Ethnic Tolerance Development among Students".

تناولت الدراسة مشكلة تنمية التسامح العرقي بين الطلاب الدارسين في الجامعة الاتحادية الشمالية الشرقية في روسيا، واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة التي طبقت على 150 طالباً وطالب من معاهد مختلفة. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: أن غالبية الطلاب يتمتعون بهوية عرقية إيجابية ويميلون إلى التسامح، كما توصلت الدراسة إلى أن أكثر من نصف العينة بنسبة 65% يعتبرون الحاجة إلى تعزيز الأنشطة التعليمية للمؤسسة الهادفة إلى تكوين التسامح العرقي والديني. وأن من الضروري عقد الندوات المخصصة للجنسيات المختلفة في الجامعة وتنظيم الفعاليات التي تعزز التسامح. كما بينت النتائج أن 85% من أفراد العينة يرون أنه من الضروري أن تكون التدابير الفعالة لتعزيز التسامح هي مزيج من التدابير الاجتماعية والاقتصادية كرفع المستوى المعيشي للسكان وخلق فرص عمل.

دراسة Nagovitsyn, R., Et al (2018) "Formation of Social Tolerance among Future Teachers"

أجريت الدراسة على عينة قوامها 72 من طلاب كليات التربية بالاتحاد الروسي (36 مجموعة تجريبية و36 مجموعة ضاغطة) في حين أجريت المعالجة الاحصائية لنتائج البحوث باستخدام برنامج التحليل الاحصائي (Spss) واختبار ويلكوكسون T- Test أظهرت نتائج الاختبار أن متوسط قيمة مؤشر التسامح زاد بنسبة 34% في المجموعة التجريبية. خلصت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها ما يلي: أنها طورت مخططاً تربوياً لتكوين التسامح الاجتماعي في عملية تعليمية شاملة في الجامعة، ومن سماتها استخدام طرق وأساليب التدريس التفاعلي للفصول الدراسية الرئيسية، ونظرية حل المشكلات الابتكارية، والعناقيد والتمثيل الدرامي والمناقشات والدورات التدريبية إلخ. كما أظهر التنفيذ العملي لهذا المخطط التربوي فاعلية التطوير في التجربة التربوية، حيث أنه وضع خطة لتكوين التسامح مع الظواهر الاجتماعية واثبات فاعليتها تجريبياً في عملية التعليم التربوي المهني فهو يسمح لمعلمي المستقبل حل المواقف الحقيقية التي تتطلب مظهراً من مظاهر التسامح الاجتماعي. ويضمن التسامح مع الاختلافات في المجتمع (الثقافة والسلوك الذي لا يتجاوز المعايير القانونية) وعدم التسامح مع انتهاك القواعد الاخلاقية للسلوك في المجتمع.

دراسة النجار وأبو غالي(2017) "دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس جامعة الأقصى نموذجاً".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور جامعة الأقصى في تعزيز قيمة التسامح لدى طلابها من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأداة الدراسة وهي الاستبانة التي طبقت على عينة قوامها 320 طالباً وطالبة و40 من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن الدرجة الكلية لدور جامعة الأقصى في تعزيز قيمة التسامح من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري الجنس والانتماء السياسي بينما توجد فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح أكثر من 11 سنة.

دراسة بركات(2016) "مستوى ثقافة التسامح لدى الشباب الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم".

هدفت الدراسة إلى استكشاف ثقافة التسامح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في طولكرم، لهذا الغرض طبقت الاستبانة وأعدت لجمع البيانات على عينة مكونة من 347 طالباً وطالبة من جامعة القدس المفتوحة في طولكرم، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية تبعاً إلى متغيري الجنس والتخصص، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ثقافة التسامح لدى الطلبة كان بمستوى مرتفع كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى ثقافة التسامح لدى الطلبة تبعاً إلى متغيرات: العمر، وسنوات الدراسة، وذلك لصالح فئات الطلبة الكبار ومن ذوي السنة الثالثة والرابعة. بينما أظهرت النتائج من جهة أخرى عدم وجود فروق جوهرية في مستوى ثقافة التسامح لدى هؤلاء الطلبة تبعاً إلى متغيرات: الجنس، والتحصيل العلمي، ومكان السكن. وأشارت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى ثقافة التسامح ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة. نوقشت هذه النتائج وتم اقتراح عدة توصيات كان أهمها ضرورة ترسيخ قيم التسامح كثقافة لدى الطلبة من خلال برامج موجهة وخطط علمية والأنشطة المنهجية وغير المنهجية.

دراسة Asiyai, R. (2015) Strategies Towards Effective Management of Higher Education for Building a Culture of Peace in Nigeria

هدفت الدراسة التعرف إلى دراسة استراتيجيات الإدارة الفعالة للتعليم العالي في نيجيريا، وهي دراسة استقصائية اعتمدت التقييم بأثر الأمر الواقع، وقد تكونت عينة الدراسة من (1480) عضواً من أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وقد طبقت الدراسة على اثنتي عشرة جامعة حكومية في جنوب نيجيريا وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، وقد كشفت النتائج أن المناهج ذات الصلة بالمهارات الحياتية والمناخ المؤسسي والتمويل لها عُلاقة باستراتيجيات الإدارة الفعالة للتعليم لبناء ثقافة السلام في نيجيريا، وأنه يجب على الجامعات أن تعتمد فهم التربية من أجل السلام في جميع الدورات التدريبية في الجامعات لبناء ثقافة السلام، وأن نقص السلام في الجامعات من شأنه أن يؤدي إلى الكراهية والتوتر وعدم الثقة والشك المتبادل مما يؤدي إلى عدم الاستقرار السياسي.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكننا ملاحظة أوجه التشابه والاختلاف والاستفادة من الدراسات المذكورة سابقاً فيما يلي:

- تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج المسح الاجتماعي، وهذا يتفق مع المنهج المستخدم في الدراسة، إذ انه المنهج الملائم لطبيعة الدراسة ومخرجاتها، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وبمتغيرات تشمل: النوع الاجتماعي، نوع الكلية، والعمر.
- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اختيارها لمجتمع وعينة الدراسة وهذا يرجع إلى طبيعة وهدف كل دراسة. حيث اتسمت غالبية الدراسات السابقة بتركيزها على أعضاء هيئة التدريس والطلبة في الجامعات من الجنسين (ذكور- إناث) كمجتمع دراسة، أما الدراسة الحالية فقد استهدفت كلاً من الجنسين "الذكور، والاناث" من طلبة الجامعة الاسلامية بغزة خاصة الكليات العلمية والانسانية وهذا ينبع من أهمية إشراك الطلبة كعناصر قادرة ومؤهلة نسبياً على تقييم ثقافة التسامح داخل الجامعة الإسلامية بغزة، والاستفادة من تطوير أدوارهم كخطوة باتجاه تحقيق ثقافة التسامح داخل النظام التعليم العالي الجامعي.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وتحديدها بشكل علمي وسليم، وفي إعداد الاستبانة الخاصة بالدراسة الحالية، والتعرف على الاساليب الاحصائية الأنسب لتحليل البيانات، وكذلك الاستفادة من توصيات ومقترحات بعض الدراسات السابقة في التعرف على بعض الجوانب التي تستحق الدراسة.

1.1 مشكلة الدراسة

شهد المجتمع الفلسطيني منذ سنوات حالة من التوتر والاحتقان بكافة صوره وأشكاله، مما أدى إلى خلق بيئة مواتيه للصراع والصدام وعدم تقبل ثقافة الآخر. ومن هنا يأتي دور الجامعات الفلسطينية خاصة الجامعة الإسلامية بغزة كواحدة من أهم المؤسسات التربوية والتعليمية الفاعلة في تعزيز قيم التسامح لدى الطلبة، إدراكاً منها بأن المرحلة العمرية لفئة الشباب هم الأكثر نضجاً حيث تتولد لديهم الاتجاهات والميول والانتماءات الفكرية والثقافية في تعزيز قيم التسامح وثقافة تقبل الآخر فيما بينهم.

ووفقاً لما سبق، تزداد الحاجة إلى تفعيل دور الجامعة الإسلامية بغزة في تدعيم ثقافة التسامح بين أواسط الطلاب الجامعيين إيماناً بأن الجامعات تشكل ميداناً واسعاً لنشأة الأطر الطلابية، وممارسة كافة الأنشطة والفعاليات لما تمثله من ثقل حيوي في بناء ثقافة المجتمع، وبما يمثله هذا الثقل في استقرار المجتمع الفلسطيني بوصفه مدخلاً من أجل النهوض وتحقيق الطموحات العريضة لشريحة واسعة من الطلاب الجامعيين في إيجاد مجتمع يسوده التفاهم والمحبة والاستقرار، باعتبار أن الجامعات منبعاً للديمقراطية وترسيخ المواطنة وقبول الآخر. ومن هنا فإن الباحثين بلوروا السؤال الرئيس للدراسة على النحو التالي وهو: ما دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها؟ ويندرج تحته الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هو دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، نوع الكلية، متغير العمر؟

2.1 فرضيات الدراسة

- يوجد دور للجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، نوع الكلية، متغير العمر).

3.1 أهداف الدراسة

بناءاً على ماتقدم، فإن الدراسة سعت إلى تحقيق مجموعة من الأهداف و هي:

أ. الكشف عن دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح لدى طلبتها؟

ب. توضيح تأثير متغيرات: النوع الاجتماعي، الكلية، العمر للطلبة في تعزيز ثقافة التسامح لدى الجامعة الإسلامية بغزة.

ج. تقديم بعض التوصيات التي من شأنها أن تسهم في تعزيز ثقافة التسامح لدى الجامعة الإسلامية بغزة.

4.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في كونها تعالج مسألة أساسية في التطور والنهوض وتشتمل على:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تسلط الدراسة الحالية الضوء على أهمية قيم التسامح ودورها في تعزيز الأمن الفكري والبعد عن الحقد والانتقام والمشاحنات والخلافات والصراعات.
- تتناول شريحة مهمة من طلبة الجامعات إلا وهم الطلاب، لذا ينبغي الاهتمام بهم من أجل مجتمع أفضل يسوده التسامح والعدل واحترام حقوق الإنسان، لاسيما في ظل ما تشهده دول الجوار من تنامي للصراعات الفكرية وحالة التطرف والإقصاء وغياب الحوار.
- قيمة وحيوية الموضوع الذي تتناوله الدراسة، وندرة الأبحاث العربية التي تتناوله.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تسلط الدراسة الحالية الضوء على أهمية قيم التسامح ودورها في تعزيز الأمن الفكري والبعد عن الحقد والانتقام والمشاحنات والخلافات والصراعات.
- تتناول شريحة مهمة من طلبة الجامعات إلا وهم الطلاب، لذا ينبغي الاهتمام بهم من أجل مجتمع أفضل يسوده التسامح والعدل واحترام حقوق الإنسان.
- قيمة وحيوية الموضوع الذي تتناوله الدراسة، وندرة الأبحاث العربية التي تتناوله.

5.1- حدود الدراسة

1.الحد الموضوعي: تناولت الدراسة الكشف عن دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها.

2.الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في الجامعة الاسلامية بغزة، نظراً لأن موضوع الدراسة يتعلق بدور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر الطلبة.

3. الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2023-2024م.

6-1 مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على المصطلحات الآتية:

- **الدور:** يشير إلى عمل أو وظيفة أو موقع يقوم به بعض أفراد المجتمع، ويفرض أنماطاً سلوكية محددة يتوقعها المجتمع عادة من القائمين به، ويتحدد على أساسها موقعهم الاجتماعي بغض النظر عن تنوع هذه الأدوار ومراوحتها بين ما هو اضطراري كدور الأب وأدوار القرابة الأخرى وبين ما هو اختياري كدور الرئيس و المعلم والطالب. (المزين، 2009، صفحة 6).

- **ثقافة التسامح:** تسمى ثقافة التعايش السلمي والتشارك المستندة على مبادئ الحرية والعدالة والديمقراطية والسلام والتضامن، وهي ثقافة لا تقبل العنف بل ترفضه وتعمل على تثبيت الوقاية من النزاعات في منابعها وحل المشكلات بواسطة الحوار والتضامن. (زعيتر، 2001، صفحة 165)

- **التسامح:** الرضا بالظلم والتنازل عن الحقوق، فالتسامح قبول جميع الصفات الإنسانية الخلقية والفكرية والإقرار بحقوق جميع الأفراد مع اختلاف طوائفهم واحترام آراء الآخرين وعدم التعدي عليهم. (Sahin, 2011, p. 11)

- **دور الجامعة في نشر ثقافة التسامح** : هي مجموعة من الأنشطة التي تقوم بها الجامعة الإسلامية بغزة في تدعيم قيم التسامح كأحد قيم المواطنة الأساسية بين طلبتها بواسطة أداء أعضاء هيئة التدريس، وتفاعلهم مع طلبتها ومناهجها التدريسية وجميع أنشطتها العلمية والتدريبية والترفيهية التي تقوم بها.

2. المنهجية والأدوات

منهج الدراسة: اتبع الباحثين منهج المسح الاجتماعي لمناسبته مثل هذا النمط من الدراسات العلمية، وكذلك البحث الحالي وأهدافه، والذي يصف دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح كما هي في الواقع من وجهة نظر الطلبة، ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً، إضافة إلى الوصول إلى نتائج تساعد في التوصل إلى توصيات يصلح تطبيقها والأخذ بها من قبل صنّاع القرار بهدف نشر ثقافة التسامح.

مجتمع وعينة الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الجامعة الإسلامية (كليات انسانية، كليات علمية)، حيث تم أخذ عينة عشوائية بحجم (103) طالب وطالبة، والجداول التالية توضح خصائص أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الأولية.

جدول (1): يوضح المسمى الوظيفي لأفراد العينة

النوع الاجتماعي	التكرار	النسبة%
ذكر	21	23.4
أنثى	82	76.6
المجموع	103	100.0

يتضح من الجدول السابق أن 23.4% من أفراد العينة ذكور، بينما 76.6% إناث.

جدول (2): يوضح نوع الكلية لأفراد العينة

نوع الكلية	التكرار	النسبة%
كليات علمية	13	15.9

كليات إنسانية	90	84.1
المجموع	103	100.0

يتضح من الجدول السابق أن 15.9% من أفراد العينة كليات علمية، بينما 84.1% من أفراد العينة كليات إنسانية

جدول (3): يوضح عمر الطلبة لأفراد العينة

عمر الطلبة	التكرار	النسبة%
من 20-25	84	87.5
من 26 عام فأكثر	19	21.5
المجموع	103	100.0

يتضح من الجدول السابق أن 87.5 % من أفراد العينة اعمارهم من 20 – 25، 21.5 من أفراد العينة اعمارهم من 26 فأكثر.

أداة الدراسة: تعتبر أداة الدراسة وسيلة لجمع البيانات للإجابة عن تساؤلات وفرضيات الدراسة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدارسة الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات لمناسبتها لطبيعة الدراسة الحالية، حيث تكونً هذا الاستبيان من قسمين رئيسيين تمثل القسم الأول من هذا الاستبيان بالبيانات الأولية للمبحوث والتي تمثلت في(النوع الاجتماعي، نوع الكلية، العمر)، في حين تمثل القسم الثاني بمحور الدراسة والذي يعبر عن متغيرات الدراسة.

تصحيح أداة الدراسة (الاستبانة): لقد تم تصميم الاستبانة المكونة من جزأين: الجزء الأول متعلق بالبيانات الشخصية، والجزء الثاني متكون من 26 فقرة للمحورين، وتم تحكيم الاستبانة من قبل (٧) محكمين من أساتذة الجامعات بغزة.

وتم تصميمها وفقاً لمقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي، حيث تُعطى فيه الإجابات أوزان رقمية تمثل درجة الإجابة على الفقرة، كما هو موضح بالجدول رقم (4).

جدول (4) تصحيح أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

صدق وثبات الاستبانة

ثبات الاستبانة Reliability:

- **الثبات بطريقة ألفا – كرونباخAlpha:** قامت الدارسة بتطبيق الاستبانة على عينة قوامها (32)، وبعد تطبيق الاستبانة قامت الدارسة بحساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات في البيانات فكانت كما يلي:
-

جدول (5): يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

الاستبانة	قيمة ألفا -

	كرونباخ
دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها	0.822

حيث يتضح لنا من الجدول السابق أن الاستبانة تتمتع بمعامل ثبات جيد.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-Half Methods:**

قامت الدارسة بتطبيق الاستبانة على عينة قوامها (32)، وبعد تطبيق الاستبانة قامت الدارسة بحساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (6): يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

الاستبانة:	معامل ارتباط بيرسون(ر)	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون المعدلة
دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها	0.858	0.904

معادلة سبيرمان براون المعدلة = (ر* 2 / ر+1)

يتضح لنا أن معامل الثبات جيد باستخدام طريقة التجزئة النصفية.

صدق الاستبانة :

للتحقق من صدق الاستبانة قامت الدارسة بحساب الصدق بطريقة صدق الاتساق الداخلي وكانت كالتالي:

-صدق الاتساق الداخلي:Internal consistency

يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وعليه فقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاستبانة، وفيما يلي عرض لنتائج التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

جدول (7): يوضح صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال الأول

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح	0.815(**)	دالة إحصائياً

تبين من جدول (7) أن فقرات المجال تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً، حيث بلغت معاملات الارتباط (0.815)، وهذا يدل على أن فقرات المجال تتمتع بمعامل صدق عالي.

جدول (8): يوضح صدق الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثاني

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح	0.751(**)	دالة إحصائياً

تبين من جدول (8) أن فقرات المجال تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً، حيث بلغت معاملات الارتباط بين (0.751) وهذا يدل على أن فقرات المجال تتمتع بمعامل صدق عالي.

3. نتائج الدراسة ومناقشتها:

1.3. عرض ومناقشة نتائج تساؤلات الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: ما دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح؟

للإجابة على هذا السؤال حسب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والمبنية في الجدول (9) الآتي:

جدول(9): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة على فقرات مجال دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح

	عدد العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %
دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح	13	21.1650	3.23768	70.55%

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد العينة على جميع فقرات **دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح** حصل على وزن نسبي قدره (70.55%) وهي نسبة عالية. ولتوضيح النتائج بشكل مفصل قامت الدارسة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المجال، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10): يوضح وجهة نظر أفراد العينة نحو مجال دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح

م	دور الإدارة الجامعية في نشر ثقافة التسامح	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	تعلي الإدارة الجامعية من ثقافة التسامح بين الطلاب.	4.20	.961	84.00%	4
	تجسد الإدارة الجامعية الوسطية في الأقوال والأفعال.	4.00	1.114	80.00%	9
	تغلب الإدارة الجامعية جانب العفو والتسامح في التعامل مع الطلاب.	4.40	.770	88.00%	2
	تعزز الإدارة الجامعية ثقافة الحوار بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.	4.20	.925	84.00%	4
	تحترم الإدارة الجامعية التنوع الثقافي بين الطلاب.	3.86	1.026	77.24%	14
	تهتم الإدارة بتوجيه أعضاء هيئة التدريس والطلبة على إجراء بحوث ذات صلة بثقافة التسامح.	4.43	.626	88.67%	1
	تعقد الإدارة الجامعية المؤتمرات والندوات المتعلقة بثقافة التسامح.	4.00	.983	80.00%	9
	تعتمد الإدارة الجامعية على تقويم الطلاب بشفافية وعدالة تعليمية.	4.13	.900	82.67%	6
	تؤكد الإدارة الجامعية على أعضاء هيئة التدريس استخدام طرق تدريسية تعزز ثقافة التسامح لدى الطلاب.	3.93	.813	78.57%	12
	تنمّي الإدارة الجامعية القدرة لدى الطلاب على تسوية الخلافات والنزاعات بطريقة سليمة.	4.07	1.100	81.38%	8
	تشجع الإدارة الجامعية الطلاب الانفتاح على الثقافات المغايرة.	4.30	.596	86.00%	3
	تدعم الإدارة الجامعية الاختلاف الفكري بين الطلاب.	4.30	.596	86.00%	3
	تدعم الإدارة الجامعية الجانب الديني في نشر ثقافة التسامح.	4.00	1.114	80.00%	9

يتضح من الجدول السابق أن رقم (6) "**تهتم الإدارة بتوجيه أعضاء هيئة التدريس والطلبة على إجراء بحوث ذات صلة بثقافة التسامح**" حصلت على **المرتبة الأولى** بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي(88.67%)، يعزو الباحثون توجيه الإدارة لأعضاء هيئة التدريس نحو إجراء دراسات علمية معمقّة ذات صلة بثقافة التسامح، إيماناً منهم بأن إجراء مثل تلك البحوث تعد ركناً مهماً بهدف قياس مستوى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتلك النوع من الأبحاث للوقوف على نتائج مخرجاتها وما تقدمه من توصياتٍ مهمة لصنّاع القرار سواء داخل الجامعة ذاتها أو للوزارات المعنية بهذا النوع من الدراسات العلمية لتعزيز صلة التسامح داخل الوسط الجامعي. كما أن توجيه الإدارة الطلبة على إجراء البحوث وتدريبهم على مثل هذا النوع من الدراسات بهدف تزويدهم بمهارات البحث العلمي وقياس فاعلية التسامح داخل الكليات والمعاهد العلمية على اعتبار أن الطلبة هم الفئة الأكثر عُرضة للحوار والمشاركة والمناقشات السياسية وبالتالي فإن مساهمتهم بمثل تلك الدراسات تعد أرضية صلبة لتزويدهم بمهارات الحوار والتواصل والتسامح وقبول الآخر دون تعصب.

كما حصلت الفقرة رقم (5) والتي نصها:" تخدم الادارة الجامعية التنوع الثقافي بين الطلاب" على المرتبة 14 بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي (% 77.24)، يعزو الباحثون ذلك إلى أهمية الدور الملقاة على عاتق الإدارة الجامعية في تأصيل

واستثمار ثقافة التسامح بين الطلاب سعياً منها إلى تذويب كل الحواجز التي من شأنها أن تسهم في تذويب مشاعر الكراهية خاصة في السنوات التي جذرتها الأيدلوجيا السياسية عقب الانقسام الفلسطيني.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: ما دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح؟

للإجابة على هذا السؤال حسب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والمبنية في الجدول(11) الآتي:

جدول(11): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لإجابات أفراد العينة على فقرات مجال دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح

	عدد العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %
دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح	13	11.601	2.0065	70.61%

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد العينة على جميع فقرات مجال **دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح** حصل على وزن نسبي قدره (70.61%) وهي نسبة عالية. ولتوضيح النتائج بشكل مفصل قامت الدارسة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات المجال، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (12): يوضح وجهة نظر أفراد العينة نحو مجال المقررات الدراسية

م	دور المقررات الدراسية في نشر ثقافة التسامح	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	تضمين المقررات لثقافة التسامح وحقوق الإنسان.	4.20	.961	84.00%	4
	تزود المقررات الطلاب بالمعارف الأساسية للعيش بسلام.	4.00	1.114	80.00%	9
	تطوير المناهج وفق نظرة شمولية للأحداث الجارية.	4.40	.770	88.00%	2
	تعزز المقررات الدراسية احترام الهويات الثقافية بين الطلاب.	4.43	.626	88.67%	1
	تقدم المقررات الدراسية حقائق توسع مدارك الطلاب حول ايجابيات ثقافة التسامح.	3.86	1.026	77.24%	14
	توظيف محتوى بعض المقررات الدراسية في إرساء ثقافة التسامح.	4.20	.925	84.00%	4
	تضمين المقررات الدراسية موضوعات عن المواطنة والانتماء.	4.00	.983	80.00%	9
	تغرس المقررات الدراسية روح المحبة والألفة بين الطلاب.	4.13	.900	82.67%	7
	تنمّي المقررات الدراسية ثقافة الحوار والاستماع بين الطلاب.	3.93	.813	78.57%	12
	تجسد المقررات الدراسية قضايا وموضوعات ذات صلة بثقافة التسامح.	4.07	1.100	81.38%	8
	تنشط المقررات الدراسية الجامعية قنوات التفاعل بين الطلاب والمجتمع الخارجي.	4.30	.596	86.00%	3
	تقاوم المقررات الدراسية مظاهر التعصب والتطرف.	4.30	.596	86.00%	3
	تنمّي المقررات الدراسية قيم الحرية بين الطلاب.	4.00	1.114	80.00%	9

ويتضح من الجدول السابق أن الفقرة "**تعزز المقررات الدراسية احترام الهويات الثقافية بين الطلاب**" حصلت على **المرتبة الأولى** بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي(88.67%)، كما حصلت الفقرة " **تقدم المقررات الدراسية حقائق توسع مدارك الطلاب حول ايجابيات ثقافة التسامح على المرتبة 14** بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي (77.24%).

ويتضح من الجدول السابق أن الفقرة "**تعزز المقررات الدراسية احترام الهويات الثقافية بين الطلاب**" حصلت على **المرتبة الأولى** بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي(88.67%)، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المقررات الدراسية التي يدرسها الطلبة في الجامعة الإسلامية بغزة خاصة منذ دخولهم للجامعة وحتى تخرجهم تركز على الجانب السلوكي والاخلاقي والتربوي، وهذا من شأنه أن ينشر القيم الانسانية والاخلاقية والتواصل الثقافي فيما بينهم، واحترام الفكر المخالف والإقرار بحق الاختلاف من خلال تهيئة البيئة المناسبة داخل الحرم الجامعي.

كما حصلت الفقرة رقم (18) والتي نصها:" **تقدم المقررات الدراسية حقائق توسع مدارك الطلاب حول ايجابيات ثقافة التسامح على المرتبة 14** بين الفقرات وحصولها على وزن نسبي (77.24%). ويعزو الباحثون ذلك إلى نوعية المقررات التي تعرضها الجامعة الاسلامية بغزة وشموليتها، من شأنها أن توسع مدارك وعقول الطلبة على إدراك الحقائق ذات الصلة بثقافة التسامح مما يؤدي إلى تنمية إيجابيات ثقافة التسامح بين صفوف الطلاب من جهة وممارسة ثقافة

التسامح داخل الجامعة والكليات بشتى أنواعها من جهة أخرى بما يسهم في القضاء على الكراهية والعداء ونشر ثقافة المحبة فيما بينهم.

2.3. عرض نتائج مناقشة فرضيات الدراسة

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 ≥α في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة تبعاً إلى متغير النوع الاجتماعي

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في اجابات افراد عينة الدراسة نحو دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها ترجع لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر- أنثى)، وباستخدام اختبار (Independent Samples T-test) تم اختبار الفرضية العدمية (H_0) التي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، مقابل الفرضية البديلة (H_1) التي تفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول (13) أدناه يوضح نتيجة الاختبار.

جدول (13)

نتائج اختبار الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	Sig
ذكر	4.05	0.32	1.419	0.309
أنثى	3.96	0.36		

حيث يلاحظ من الجدول أن قيمة دلالة الاختبار المحسوبة بلغت (Sig = 0.309) للتحقق من وجود فرق جوهري في الاجابات كانت أكبر من مستوى 0.05 ويعني ذلك قبول الفرضية العديمة والتي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ويعزو الباحثين بأن الطلبة من كلا الجنسين يعيشون في نفس البيئة الجامعية، ويغلب عليهما الحوار والتسامح والانفتاح الفكري، وفي نفس الوقت يدرسون المقررات الدراسية الجامعية ذاتها لدى أغلبية المحاضرين الجامعيين هناك. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النجار وأبو غالي(2017)، ودراسة فضل الله وبلّة(2023)، ودراسة بركات(2016) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الرميضي والفيشان(2021)، ودراسة معلوف وآخرون (2019)، ودراسة عبد العظيم(2022) والتي أظهرت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور نظراً لأنهم أكثر تسامحاً ونضجاً ووعياً من الإناث بسبب احتكاكهم بالحياة الجامعية ، وطبيعة الحياة والتقاليد التي تقيّد الفتاة بشكل عام.

الفرض الثاني: نص الفرض الثاني بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 ≥α في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة تبعاً إلى متغير الكلية

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير نوع الكلية (كليات علمية-كليات انسانية)، وباستخدام اختبار (Independent Samples T-test) تم اختبار الفرضية العدمية (H_0) التي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع الكلية، مقابل الفرضية البديلة (H_1) التي تفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول (14) أدناه يوضح نتيجة الاختبار.

جدول(14)

نتائج اختبار الفروق في آراء عينة الدراسة حسب نوع الكلية

نوع الكلية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	Sig
كليات علمية	3.96	0.36	0.139	0.158
كليات انسانية	4.04	0.33		

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة دلالة الاختبار المحسوبة (Sig = 0.871) للتحقق من وجود فرق جوهري في الاجابات، كانت أكبر من مستوى دلالة 0.05 ويعني ذلك قبول الفرضية العدمية التي تفترض عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 احصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع الكلية، ويعزو الباحثين ذلك إلى أن محتوى مقررات الكليات الإنسانية والعلمية بالجامعة الإسلامية بغزة على صلة مباشرة مع مضمون ثقافة التسامح، حيث أن الكليات الإنسانية والعلمية بالجامعة الإسلامية بغزة تولي اهتماماً لثقافة التسامح وتعمل على إدراجها سواء بالمقررات الاجبارية والاختيارية للطلبة، وهذا من شأنه أن يسهم في تطور وعي الطلاب بذواتهم، والعمل على تغيير من اتجاهاتهم وأفكارهم ورؤاهم نحو العديد من القضايا والموضوعات الاجتماعية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرميضي والفيشان(2021)، ودراسة عبد العظيم (2022) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً تبعاً إلى متغير الكلية.

نص الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة الاسلامية بغزة تبعاً إلى متغير النوع العمر

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير العمر، وباستخدام اختبار (Independent Samples T-test) تم اختبار الفرضية العدمية (H_0) التي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمر مقابل الفرضية البديلة (H_1) التي تفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول (15) أدناه يوضح نتيجة الاختبار.

جدول (15): نتائج اختبار الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب متغير العمر

العمر	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T-test	Sig

من 20-25	64.1818	22.99	1.497	0.083
من 26 عام فأكثر	49.7857	30.732		

حيث يلاحظ من الجدول السابق أن الوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة الذين أعمارهم من 20 - 25 بلغ 64.1818، بينما بلغ الوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة الذين اعمارهم من 26 فأكثر بلغ 49.7857، كما بلغت قيمة دلالة الاختبار المحسوبة (Sig = 0.083) للتحقق من وجود فرق جوهري في استجابات أفراد العينة عن دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير العمر، كانت أكبر من مستوى 0.05 ويعني ذلك قبول الفرضية العدمية والتي تفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغير العمر. ويعزو الباحثين ذلك إلى أن الجامعة الإسلامية تتيح لكافة الأعمار الالتحاق بالجامعة، وهذا من شأنه أن يساهم في تكوين شخصياتهم المستقلة والتفاعل مع جميع فئات المجتمع بالرغم من اختلاف انتماءاتهم السياسية والاجتماعية والثقافية التي يمتلكونها. تختلف هذه الدراسة مع (دراسة بركات، 2016) والتي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائياً تبعاً لمتغير العمر لصالح فئات الطلبة الكبار خاصة من ذوي السنة الثالثة والرابعة.

4. النتائج

أ- - أثبتت النتائج بأن دور الجامعة الإسلامية بغزة في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر طلبتها قد حصلت على نسبة عالية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور الجامعات الفلسطينية في نشر ثقافة التسامح لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة أنموذجاً تعزى لمتغير النوع الاجتماعي(ذكر- أنثى)، الكلية (علمية- انسانية)، العمر).

وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات على النحو الآتي:

- ضرورة أن تعزز الجامعة الإسلامية بغزة دورها نحو التركيز في مناهجها وخططها الدراسية على تكريس ثقافة التسامح لدى طلبتها.
- تكثيف التعاون بين الجامعة الإسلامية بغزة من جهة، ومؤسسات المجتمع بكافة أشكالها عبر استضافة محاضرين من أساتذة الجامعات لإجل إلقاء محاضرات وورش توعوية حول تعزيز ثقافة التسامح لدى طلبتها من جهة أخرى.
- العمل على تعميق المزيد من إجراء الأبحاث العلمية ذات الصلة بتعزيز ثقافة التسامح، مع الأخذ بنتائجها وتوصياتها من قبل صنّاع القرار والاستفادة منها.
- بناء شراكة بين الجامعة الإسلامية بغزة ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي يتم من خلالها استحداث برامج وورش عمل والتي من شأنها أن تدعم ثقافة التسامح بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

بحوث مقترحة:

✓ دور جامعة النجاح الوطنية في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

- ✓ دور الجامعات الفلسطينية في نشر مفاهيم السلام والتسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة "جامعة النجاح الوطنية أنموذجاً".
- ✓ دور الجامعات الفلسطينية في تنمية مفاهيم الثقافة السياسية لدى طلبتها" الجامعة العربية الأمريكية أنموذجاً".
- ✓ دور جامعة بيرزيت في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر طلبتها.
- ✓ دور شبكات التواصل الاجتماعي في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر الاخصائين الاجتماعيين – دراسة مسحية.
- ✓ دور مديري المدارس في فلسطين في تعزيز قيم التسامح الفكري لدى الطلبة (محافظة نابلس أنموذجاً)

قائمة المصادر

المصادر العربية

البداينة، ذياب. (2011). قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي. *المجلة العربية للدراسات الأمنية*، الصفحات 27(53). تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://search.mandumah.com/Record/46695

بركات، زياد. (2016). مستوى ثقافة التسامح لدى الشباب الفلسطيني من وجهة نظر طلبة جامعة القدس المفتوحة في طوبكرم. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث*، الصفحات 47-76. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://journal.pass.ps/index.php/aurj/article/view/371

الخالد، حمدان. (2021). دور الجامعة في نشر ثقافة التسامح والاندماج المجتمعي دراسة تحليلية من منظور اجتماعي. *مجلة سرّ من رأى للدراسات*، الصفحات 17(67)، 1363-1392. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://search.emarefa.net/detail/BIM-1271561

الرميضي، خالد، الفيشان، ساره. (2021). دور جامعة الكويت في نشر ثقافة التسامح من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. *مجلة كلية التربية*، الصفحات 13(2)، 47-67. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://jealex.journals.ekb.eg/article_212817.html

زعيتر، محمد. (2001). *موسوعة أشد الناس عداوة*. دمشق: دار الرضوان للنشر.

العكيلي، هلال. (2020). دور الجامعات في التعايش السلمي ونبذ العنف دراسة سوسيو أنثربولوجية (جامعة تكريت أنموذجاً). *مجلة سوسيولوجيا*، الصفحات (11)، 189-228. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://www.asjp.cerist.dz/en/article/139032

عبد العظيم، حسني. (2022). ثقافة التسامح لدى الشباب الجامعي: دراسة ميدانية في ضوء رؤى يورجين هابرماس. *مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية*، الصفحات (11)، 189-228. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://tanwair.com/wp-content/uploads/NaqedWaTanwair-11oed-marzo-2022p189-228.pdf

فضل الله، الصديق، و وبّلة، مصطفى. (2023). دور إدارات شؤون الطلاب بالجامعات السودانية نحو تعزيز قيم التسامح الرقمي لدى الطلاب 2021-2022، (دراسة ميدانية من وجهة نظر طلاب كليات

التربية بجامعة ولاية الجزيرة- السودان"). *مجلة جامعة التكوين المتواصل*، الصفحات 8(1)، 66-88. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://www.asjp.cerist.dz/en/article/221808

المزين، محمد. (2009). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم". *رسالة ماجستير غير منشورة*. غزة: كلية التربية، جامعة الأزهر.

المعلوف، لينا وآخرون. (2019). دور الجامعات الأردنية في نشر مفاهيم السلام والتسامح لدى طلبتها. *مجلة العربي للدراسات والأبحاث*، الصفحات (2)، 147-171. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://search.mandumah.com/Record/995220

النجار، يحيى. أبو غالي، عطاف. (2017). دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس جامعة الأقصى نموذجاً. *مجلة جامعة الأقصى*، الصفحات 21(1)، 423-443. تم الاسترجاع من الرابط التالي: https://search.mandumah.com/Record/806409

المصادر الاجنبية

Asiyai, R. (2015). *Strategies Towards Effective Management of Higher Education for Building a Culture of Peace in Nigeria (Unpublished Thesis).* Delta State University, Abraka, Nigeria.

Badley, G. (2005). Against fundamentalism, for democracy: towards pedagogy of tolerance in higher education. *Teaching in Higher Education*, pp. 10(4), 407-419. https://doi.org/10.1080/13562510500238952

Chzhen, Y. (2013). "Education and Democratization: Tolerance of Diversity, Political Engagement, and Understanding of Democracy". Paper Prepared for the Education for All Global Monitoring Report Teaching and learning: Achieving quality for all.

Koriakina, A. (2019). The Problem of Ethnic Tolerance Development among Students. *Educational Process: International Journal,*, pp. 8(1), 85-90. https://edupij.com/index/arsiv/31/155/the-problem-of-ethnic-tolerance-development-among-students

Nagovitsyn, R., & et al. (2018). Formation of Social Tolerance Among Future Teachers. *European Journal of Contemporary Education*, pp. 7(4), 754-763. https://eric.ed.gov/?id=EJ1200906

Sahin, C. (2011). Perception of prospective Teachers about Tolerance Education. *Educational Research and Reviews, n.6, v. 1*, pp. 77-86. https://eric.ed.gov/?id=EJ923629

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Digital citizenship and its teaching in The Egyptian Educational System and Curriculum

Mohammed Gamal

Department of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education,

Aswan University, Egypt

Email: *mohamedgamal40099@gmail.com*

https://orcid.org/0000-0001-9096-1507

Samia Gamal

Department of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education,

Aswan University, Egypt

Email: *samiag1977@gmail.com*

Abstract

This article examines the implementation of digital citizenship education within the Egyptian educational system and curriculum. It focuses on the significance of fostering digital literacy, ethical online behavior, and responsible digital engagement among students. The paper explores the current landscape of digital citizenship education in Egypt and proposes strategies for enhancing its integration into the academic framework, Digital citizenship is broadly viewed as the ability to participate effectively in online communities. Since information and communications technology is pivotal to societal participation and development, the role of digital citizenship is significant. Formalizations guiding learning and practice for digital citizenship foster ideals and concepts that are essential to development and participation, Based on the results of the current study, the researcher recommends the necessity of informing curriculum specialists about contemporary concepts of curricula such as digital citizenship, reconsidering the weaknesses and poverty in the curricula in Egypt in light of digital citizenship and strengthening the strengths, and working to build and develop curricula in light of various international standards such as Concepts of digital citizenship in light of the requirements of the digital age.

Keywords: Digital citizenship, Egyptian Educational System, Curriculum.

I. Introduction:

The introduction sets the stage by highlighting the growing importance of digital citizenship in the era of pervasive technology. It delineates the critical role of educational institutions in equipping students with the necessary skills and knowledge to navigate the digital realm responsibly. By emphasizing the context of the Egyptian educational system, this section underscores the urgency of incorporating digital citizenship education into the curriculum.

Digital citizenship and related programs have at their core the goal of changing or shaping youth behavior, encouraging positive and respectful online behaviors while preventing negative behaviors, such as cyberbullying (Finkelhor, Walsh, Jones, Mitchell, & Collier, 2021)

Digital citizenship refers to the responsible use of technology by anyone who uses computers, the internet, and digital devices to engage with society on any level. As the rate of technological advancement continues to increase, the world as a whole is becoming even more dependent on the internet for day-to-day activities. That makes digital literacy and citizenship a crucial topic to teach today's students. Good digital citizenship for students engages them and shows them how to connect with one another, empathize with each other, and create lasting relationships through digital tools. Bad digital citizenship, on the other hand, entails cyberbullying, irresponsible social media usage, and a general lack of knowledge about how to safely use the internet. Fortunately, almost all of the requirements to be a good digital citizen can be taught in the classroom.

The concept of digital citizenship is considered one of the new concepts emerging from the developments of the modern digital era, and by referring to the basis of the concept of digital citizenship, we know the homeland as the place where the individual lives and belongs, and patriotism is the individual's feeling and feelings towards the homeland, and it manifests them in the form of socially, religiously and morally acceptable behaviors, which are represented in: Love of the homeland, land, and civilization and pride in them. With technical development, the communications revolution, the emergence of globalization, and the involvement of peoples and societies, the concept of citizenship emerged, which is a broader concept than the individual being good within his community and homeland. Citizenship is a person's contribution socially and politically to participate in building the land and taking control of it. Citizenship aims to provide the individual with the knowledge, skills, attitudes, and values that make the individual a responsible member and an active participant in his group, fully aware of his rights and duties, loyal to and belonging to his homeland, and has a positive attitude toward political authority. Obedient to laws and social norms, and engaged in serving his country.

II. Literature review:

A. The concept of digital citizenship:

the concept of digital citizenship has evolved from one of the first definitions of digital citizenship written by Ribble and Bailey (Ribble & Bailey, 2007), which focused on technological aspects and digital competencies, to the one proposed by Emejulu and McGregor (Emejulu, McGregor, 2019), which highlights the commitment to social justice and to emancipatory and alternative technology. In the same vein, Pangrazio and Sefton-Green (Pangrazio, Sefton-Green, 2021). point out that early conceptions of digital citizenship were concerned with the individual's right to access and participate online to bridge the digital divide. Currently, the relationship of citizenship with the digital world has become much more complex around collective identities and in the context of social networks with ample possibilities.

This trend and the recent conceptual process of the category of digital citizenship show the diversity of approaches and perspectives, whether educational, social, political, etc. For example, Law, Chow, and Fu take into account up to three curricular or pedagogical perspectives digital citizenship, such as digital competence, as an integral part of information culture and a final perspective related to preparation for

civic engagement and politics. Similarly, Ryland. classifies different approaches and definitions of digital citizenship into four groups: digital literacy, digital access, digital personhood, and civic engagement. Not surprisingly, the latest publications call for an urgent redesign and redefinition of digital citizenship to include the latest contributions of the most advanced, critical and global concepts, as well as consideration of broader contexts and state-of-the-art educational practices (Carr, Hoechsmann,, Thésée, 2018, Heath, Marcovitz, 2019).

In a study by Ribble (2015), all the states of the concept of digital citizenship were analyzed, which he then separated into nine dimensions: "Digital Access, Digital Trade, Digital Communication, Digital Literacy, Digital Ethics, Digital Law, Digital Rights and Responsibilities, Digital Health, and Digital Security." As technology has become essential in our daily lives, it is important that it is used safely and effectively. Digital citizenship refers to the ability to use technology correctly and appropriately rather than merely using it. As technology gains more importance, the digital citizenship concept will also become more important. An examination of the studies conducted in this field reveals that most of them focused on citizens and their privacy, security, accessibility by everyone through technology as well as their communication possibilities and their health and ethical dimensions

"Digital citizenship" is the ability to participate in society online. What, however, does it mean to invoke the notion of citizenship in relation to the use of a technology? More than half a century ago, British sociologist T.H. Marshall defined citizenship as endowing all members of a political community with certain civil, political, and social rights of membership, including "the right to share to the full in the social heritage and to live the life of a civilized being according to the standards prevailing in the society". Information technology, we argue, has assumed a secure place today in the civilized life and prevailing standards of society. In much the same way that education has promoted democracy and economic growth, the Internet has the potential to benefit society as a whole, and facilitate the membership and participation of individuals within society. We contend that digital citizenship encourages what has elsewhere been called social inclusion (Warschauer, 2003).

According to Ribble (2008) digital citizenship involves preparing individuals for a society full of technology, by providing them with various technological skills, and preparing them to adhere to standards of acceptable behavior while using technology, this contributes to preserving the country's national identity and strengthening the ties between members of society. Alberta Education (2014) demonstrates that digital citizenship requires following ethical principles, and finding a balance between enabling individuals to use technology and being responsible for the benefit of the digital community. Further, it requires participation from local and regional communities to prepare youth for effective participation in these societies.

Al-Dahshan (2015) adds that digital citizenship is defined as the standards and principles adopted in all uses of digital technology, which are represented in the set of rights that the individuals should possess while using technology. Further, it is represented in the duties or obligations that they should adhere to while using technology.

In addition to all these qualifications regarding the concept of digital citizenship, the use of rights in the digital environment that hides itself in definitions must be effectively put into the scope of digital citizenship. Digital citizenship will then turn into a citizenship type who uses both the technology and the

internet effectively, knows the responsibilities and rights of the online world, and can benefit from the various political, social and economic opportunities online. Thus, the scope of digital citizen identification which only refers to those who use the internet effectively and responsibly in online environments will expand.

B. **Key Principles of Digital Citizenship Education[Original Blog]**

One of the main goals of digital citizenship education is to help students develop the skills, knowledge, and attitudes that will enable them to participate in the digital world in a responsible, respectful, and safe manner. Digital citizenship education is not only about teaching students how to use technology, but also how to use it wisely and ethically. Digital citizenship education is based on some key principles that guide the curriculum and pedagogy of this field. These principles are:

- **Respect**: This principle involves respecting oneself and others in the digital environment, as well as respecting the rules and norms that govern the online community. Respect includes elements such as digital etiquette, digital access, and digital law. For example, students should learn how to communicate politely and constructively online, how to avoid cyberbullying and hate speech, how to respect the privacy and intellectual property rights of others, and how to comply with the legal and ethical standards of the digital world.
- **Educate**: This principle involves educating oneself and others about the opportunities and challenges of the digital world, as well as developing the skills and competencies that are necessary for effective and critical use of technology. Educate includes elements such as digital literacy, digital communication, and digital commerce. For example, students should learn how to find, evaluate, and use information online, how to collaborate and communicate with diverse audiences and purposes, and how to engage in online transactions and activities in a safe and informed manner.
- **Protect**: This principle involves protecting oneself and others from the potential harms and risks of the digital world, as well as promoting the well-being and security of the online community. Protect includes elements such as digital rights and responsibilities, digital health and wellness, and digital security. For example, students should learn how to protect their personal data and identity online, how to balance their screen time and online activities with their physical and mental health, and how to prevent and respond to cyberattacks and threats.

These three principles of digital citizenship education are interrelated and complementary, as they aim to foster a positive and productive digital culture that benefits both individuals and society. By following these principles, students can become more aware, engaged, and empowered digital citizens who can contribute to the development of a more democratic, inclusive, and sustainable digital world.

C. **digital citizenship elements**

A concept that proves fruitful for describing how DC is implemented in the classroom is the nine-element model (Ribble, 2015). This model's popularity and broad scope make it an interesting framework in this analysis. In it, three main domains are structured into three subdomains each: respect online (digital access, digital etiquette, digital law), educate for online environments (digital communication, digital literacy, digital commerce), protect in online environments (digital rights and responsibilities, digital safety and security, digital health, and wellness).

Another DC framework is DigComp 2.1 (Carretero et al., 2017), whose broad implementation in Europe makes it an important reference. In DigComp 2.1, five areas of digital competence are defined:

- Information and data literacy: browsing, searching, filtering, evaluating, and managing data, information, and digital content.
- Communication and collaboration: interacting, sharing, engaging in citizenship, collaborating, and communicating through digital technologies.
- Digital content creation: developing, integrating, re-elaborating content, copyright and license management, and programming.
- Safety: protecting devices, personal data and privacy, health and well-being, and the environment.
- Problem-solving: solving technical problems, identifying needs and technological responses, creatively using digital technology, and identifying digital competence gaps.

Specifically, the elements of citizenship are defined in the following:

- lement 1: digital communications: which refers to the electronic exchange of information. Social networks and smartphones have changed the means of communication in societies; students can easily communicate around the world. Accordingly, educational institutions have developed a set of policies and laws for digital communications; some see that adopting digital communication tools in schools and classrooms provide various learning opportunities, while others are against using such tools
- Element 2: digital commerce: which can be defined as selling and buying goods electronically. Furthermore, it is known as the combination of technologies and services to accelerate the performance of commerce exchange operations . It is often considered the most difficult element for educators to address in the classroom, as teachers may believe it is not their responsibility to teach students to be careful consumers, though, online purchasing has become an important aspect of students' lives.
- Element 3: digital access: which means full electronic participation in society, as the use of technology requires equal opportunities for all individuals.
- Element 4: digital literacy: which refers to the process of learning about technology and the use of technology, as understanding how technology works is considered one of the most important aspects of it so that it can be used in the most appropriate manner. Despite the importance of this aspect; it is often overlooked; the focus is on learning the technology itself, with little time to discuss what is appropriate or inappropriate.
- Element 5: digital etiquette: which refers to the electronic standards of conduct when using e-mail, social networking sites, chat rooms, newsgroups, and other technological means of communication. It can be defined as the set of rules that a digital citizen must follow while using the Internet, such as avoiding publishing false statements or disturbing others by sending unwanted emails, in large quantities.
- Element 6: digital laws: which refers to the digital responsibility for actions and deeds. Technology has made it easier for users to share information, but users often overlook what is appropriate or inappropriate, or even illegal when publishing information on the Internet.
- Element 7: Digital rights and responsibilities: this element describes the requirements and freedoms extended to individuals in the digital world, which allow them to access various technologies. As the digital citizen has a for Research and Studies The Degree to Which Secondary School Students set of rights,

such as sharing personal opinions under legitimate frameworks and blocking suspicious sites, these rights are associated with a set of responsibilities, such as the ethical use of online resources, including citing sources and requesting permissions, and reporting cyberbullying and threats.

- Element 8: Digital health and wellness: many technology users, especially youth, are at particular risk of developing internet addiction due to excessive Internet use; these users need to be aware of the health risks inherent in the use of digital technology, as experts often recommend resisting this type of addiction by avoiding its cau.
- Element 9: Digital security: which are the procedures for ensuring electronic data protection. The idea of protecting what we have is not foreign to anyone; people put locks on the doors of their homes, and install security systems to protect their possessions, it is also imperative in the digital community to protect your data, by installing and updating antivirus program and backing up data.

D. **How can help student tbecome a good Digital Citizen?**

First, as adults we need to become good Digital Citizens. student are always watching, and they'll learn from how you conduct yourself online. When it comes time for them to have access to technology and the internet independently, they'll have a strong role model to model their own relationship with digital content on.

Always engage with the digital world responsibly, positively, and critically. Create safe passwords, understand your digital footprint, share personal information appropriately, and be alert and actively aware of possible phishing emails.

Next you can begin purposefully introducing your student to elements of Digital Citizenship. This list by Common Sense Media for parents of student 0-21 years old is a great place to start:

- **Choose real people and real world over screens:** Ask yourself: Instead of turning on the television or handing my child the phone, is there another way I can encourage them to play on their own? Can an older sibling play with them? Is there a simple activity I can set up?
- **Watch and play together, and talk about it:** Ask yourself: When my young child is watching a TV show or video, or playing an app, is there a sibling or adult who can watch or play with them? Ask them questions about what they're watching to engage their brain for digital health.
- **Choose short and simple TV shows, videos, or apps:** Ask yourself: Is the TV show, video, or app fast paced or loud? Does it have lots of distracting features? If so, avoid these shows or minimize them in favor of quieter, shorter ones so they can avoid becoming entranced by the screen for long periods.
- **Think about your own habits:** Ask yourself: Am I distracted by my phone or the television when playing with my child? What are some 'tech-free times' I can set for myself and for my family? Remember that your children will learn by your example.

III. **Digital Literacy in the Classroom**

All school-age kids today are what we might call digital natives. They have been raised online, giving them a foundational understanding of technologies that their parents and teachers may not have had themselves.

This experience gives many young people a high level of digital literacy, which is defined by UNESCO as "the ability to access, manage, understand, integrate, communicate, evaluate, and create information

safely and appropriately through digital technologies." But students can further improve their digital literacy in the classroom, acquiring new skills and competences that will enable them to connect with others and engage in a range of useful tasks online.

A distinction can be drawn between digital literacy and information literacy. Knowing how to navigate digital applications and workflows does not automatically equip young people with the skills to analyze the huge amount of information they encounter on a daily basis. Teachers therefore have a responsibility to show their students how to critically assess online content and discern between reliable and unreliable sources.

IV. **Teaching Digital Citizenship in STEM**

Digital citizenship can seem like an overwhelming topic for educators, especially since today's students can have a greater aptitude for technology than their teachers. Fortunately, there are several online resources that teachers can use to integrate the principles of digital citizenship into their lesson plans.

Teachers can teach digital citizenship concepts in a variety of ways. Activities could include a role play session where students practice how to engage with one another politely and constructively in an online environment, designing a poster or brochure relating to data privacy and online safety, or a challenge in which students must assess certain online sources in terms of their reliability.

V. **The Importance of Teaching Digital Citizenship:**

One of the key aspects of digital citizenship is education. Teaching digital citizenship is not only about informing students and educators about the safe, ethical, and responsible use of technology, but also about empowering them to become active and engaged participants in the digital world. Digital citizenship education can help students develop the skills, knowledge, and attitudes that are essential for living and working in a datafied society, where their personal information, online behavior, and digital footprint can have significant implications for their rights, opportunities, and well-being.

Some of the benefits of teaching digital citizenship are:

- It fosters a culture of respect, empathy, and collaboration among online users. By teaching students how to communicate effectively, respectfully, and responsibly online, digital citizenship education can help prevent or reduce cyberbullying, hate speech, and misinformation. It can also promote positive online interactions that support learning, creativity, and social inclusion. For example, students can learn how to give constructive feedback, acknowledge diverse perspectives, and collaborate on projects with peers from different backgrounds and cultures.
- It enhances critical thinking and media literacy skills. By teaching students how to evaluate the quality, credibility, and bias of information they encounter online, digital citizenship education can help them become more discerning and informed consumers and producers of digital content. It can also help them develop a sense of curiosity and inquiry that drives them to seek out multiple sources, verify facts, and challenge assumptions. For example, students can learn how to identify fake news, recognize propaganda techniques, and cite their sources properly.

- It supports data protection and privacy awareness. By teaching students how to protect their personal data and respect the privacy of others online, digital citizenship education can help them understand the risks and benefits of sharing information online, as well as the rights and responsibilities they have as digital citizens. It can also help them develop habits and practices that safeguard their online identity and reputation. For example, students can learn how to create strong passwords, adjust their privacy settings, and avoid phishing scams.
- It prepares students for future opportunities and challenges. By teaching students how to use technology effectively, creatively, and responsibly for various purposes and contexts, digital citizenship education can help them acquire the competencies and mindsets that are essential for lifelong learning and career readiness in the digital age. It can also help them explore their interests, passions, and talents through digital platforms and tools that enable them to express themselves, showcase their work, and connect with others who share their goals. For example, students can learn how to create digital portfolios, blogs, podcasts, or videos that demonstrate their learning outcomes or showcase their skills.

Teaching digital citizenship is not a one-time event or a separate subject. It is an ongoing process that requires the collaboration of educators, parents, students, and other stakeholders. It is also a dynamic concept that evolves with the changes in technology and society. Therefore, it is important to keep abreast of the latest trends and developments in the digital world and to adapt the curriculum and pedagogy accordingly. One of the resources that can help educators design and implement effective digital citizenship education is the digital Trust Ecosystem Framework (DTEF), which will be launched by ISACA later this year . The DTEF is a business framework that has been carefully designed by a global team of practitioners to support an entire enterprise. By focusing on organizational success in the digital economy, the DTEF provides methods of creating and maintaining trusted , meaningful, and mutually beneficial relationships, interactions, and transactions . The DTEF covers six domains: Strategy & Leadership; Governance & Compliance; Culture & Ethics; Data & Technology; Risk & Assurance; Quality & Performance.

VI. **The most important digital citizenship practices that Egyptian school and university students should have**

Dimension 1: Respect Yourself/Others

1. believe that everyone has basic digital rights, such as privacy and the right of expression and speech.
2. believe that basic digital rights must be addressed, discussed, and understood by digital technology users.
3. need to be taught about the inherent dangers of overuse of digital technologies.
4. believe that creating destructive worms or viruses, creating Trojan Horses, and sending spam are digital crimes.
5. understand the health and well-being risks surrounding the overuse of digital technologies, such as addiction and stress.
6. believe that hacking into others' information, downloading illegal music and movies, plagiarizing, or stealing anyone's identification or property is unethical.
7. In an online digital environment, I always respect others' opinion and knowledge.

8. In an online digital environment, I always respect others' feelings.
9. In an online digital environment, I always make sure not to interrupt others when it is their turn.
10. believe that digital technology users also have responsibilities, such as respecting others' basic digital rights.
11. immediately delete emails from a suspicious source or sender.
12. When I feel unhappy or uncomfortable in an online digital environment, I try to express my feelings in a very rational way.
13. use email service to communicate with others.
14. believe in the importance of maintaining good physical and psychological health in this digital world.
15. do not save any important information on public computers.
16. believe that understanding digital rights and responsibilities helps everyone to be productive.
17. believe that everyone should take responsibility for his/her online actions and deeds.
18. believe that the use of digital technologies must be a compromise between earring and negligence.
19. Digital communication tools allow me to build new friendships in other parts of the world.
20. have antivirus and Internet security protection on my computer.
21. do not provide any unknown online parties with my personal information, such as bank accounts or credit cards.
22. In digital communication, I respect others' human rights, cultures, and right to expression.
23. Digital communication tools allow me to communicate with my friends easily.
24. In an online digital environment, I try to make sure that everyone has an equal opportunity for speech and discussion. (Al-Zahrani, 2015)

Dimension 2: Educate Yourself/Others

25. Electronic commerce gives me better choices.
26. Electronic commerce gives me more reasonable prices.
27. always buy legal goods.
28. do some research before buying anything from online stores.
29. Electronic commerce does not conflict with my society's regulations.
30. love using electronic commerce tools (e.g., eBay and Amazon).
31. prefer electronic commerce over going to the market.
32. spend some time on social networks, such as Facebook and Twitter.
33. use digital communication to express my opinion, learn, and share expertise.
34. have been taught the new educational skills associated with digital technologies for the 21st century.
35. only practice electronic commerce for goods that I cannot buy from or find in the market.

Dimension 3: Protect Yourself/Others

1. always back up important data in a safe or external hard drive.
2. always protect personal and important information in password-protected files.
3. regularly change my passwords to protect my privacy.
4. always read the privacy statement before installing new software.
5. always do quick maintenance to remove unnecessary files and programs from my computer.
6. have been taught about the possible threats when using new digital technologies.
7. always visit trusted and harm-free websites.
8. When I notice strange things happening to my computer, I take it right away to the maintenance center.
9. always find support when I encounter issues in using new digital technologies in my learning activities.
10. have been trained on how to integrate new digital technologies in my future teaching activities.
11. do not open any unknown or untrusted files. (Jones and Mitchell, 2016).

VII. **Why Teach Digital Citizenship with Technology in the Classroom?**

The benefits of digital citizenship for kids extend far beyond the individual. When we help students develop healthy practices on the Internet, we're also creating a better space for everyone they interact with. If your students use technology in class, digital citizenship curriculum is one of the best ways to help everyone make the most of their time online.

Because technology is so prevalent in schools, teachers often have to worry about how to prevent cyberbullying, cell phones disrupting class, and plagiarism.[1] Teaching digital citizenship can be one of the best ways to decrease these and other inappropriate behaviors at school.

As they become good digital citizens, students can use the Internet with a greater sense of self-awareness and better understand how to best use technology.

Teaching digital literacy and other citizenship skills can also help bridge digital equity gaps (or the "digital divide") between students.

Not all students have the same level of access to technology at home. Students from under-resourced or marginalized communities often have fewer digital experiences in comparison to their peers. When digital literacy is a core part of their education, the technological resources and lessons in school can help these students catch up with their classmates. (Ribble, Bailey, and Ross, 2004).

VIII. **The role of the school in integrating digital citizenship into the curriculum:**

The school plays an effective role in integrating digital citizenship into the school curriculum, as it is considered an implementation tool. As the most important tool in shaping awareness, through the following:

- The school's awareness of its role in preparing the digital citizen.
- Developing students' awareness of the changes of the modern era, how to keep up with them and deal with them, and benefit from their positive effects and avoid their negative effects.
- Developing students' ability to establish positive relationships with others.

- Developing students' ability to think critically, which enables them to distinguish between what is good and what is bad.
- Paying attention to the Arabic language, and encouraging students to adhere to it.
- Paying attention to consolidating religious and moral values in the hearts of students.
- Opening the door to discussion and dialogue between students, teachers, parents, media professionals, legislators, preachers, and others, and researching how to link home, school, and society to achieve the desired goal.
- Achieving the principle of equal opportunities among students by providing adequate care for those with special needs and the necessary equipment for them, which enables them to benefit from the program.
- Determine the process of connecting students to the Internet at school, so that it is limited to what serves the educational process.
- Determine the process of students' communication with their personal devices within the school, so that it is under supervision.
- Holding seminars and meetings for parents and community members to introduce them to digital citizenship, its importance, and how to play their role in the child's initial upbringing.
- Providing resources for teachers to help them understand the foundations and strategies for teaching digital citizenship, along with resources for parent education. Examples of this include creating specialized websites on the Internet, publishing some information on the school's official website, making introductory brochures, making posters, and holding conferences using video conferencing.
- Providing psychological counseling services within the school, which in turn contributes to directing students to the right path and correcting their path.
- Attracting clerics and other specialists to educate students about digital citizenship and its role in preparing a good digital citizen who is aware of his rights and responsibilities.

IX. Conclusions:

In conclusion, this article underscores the significance of digital citizenship education in the Egyptian educational system and curriculum. It advocates for a holistic approach that embeds digital literacy, online ethics, and critical thinking skills into educational practices. The conclusions drawn provide actionable insights for fostering a culture of digital responsibility and empowerment among students, thereby preparing them for active participation in the digital society.

all the studies we have analyzed have used scales in order to reveal levels of digital citizenship. Additionally, the researches were generally conducted with students. According to the results of the researches, when training was provided to the participants, they were more informed about digital media and they used this knowledge to achieve their educational aims and these results contributed to the future studies to be used in terms of multiple scales and resources. As people encounter digital media frequently and such forms of media eliminate all the limits related to communication and exposure, the formation of the digital community can be regarded as a very important step. In particular, teacher candidates are faced with digital generations who are exposed to the rapidly changing technologies and exposures, which may cause the candidate teachers to experience problems with regard to technological proficiency and awareness. The frequent use of those media brings together the need to evaluate the program contents as

well as need to consider the current state to ensure that students develop a suitable level of digital citizenship awareness.

There is no doubt that the concept of "digital citizenship" is closely related to the education system. The ease and speed with which students can access and communicate about information sources makes the main goal of education not merely to provide basic knowledge and sciences, as they are available everywhere and at any time. Rather, preparing them and enabling them to deal with all forms of technology and helping them to choose good information, and adhere to the behaviors, rules and principles regulated to this, to prepare a digital society that embodies the values of citizenship. All this must be achieved through the curriculum system. Accordingly, there is an important and vital role that falls on institutions Education is represented in the need to spread the culture of "digital citizenship" in society, by teaching its principles and skills to students in schools, within an integrated approach to digital education.

On the Arab level description, education on digital citizenship is still a topic that has not received sufficient attention, while developed countries such as the United States of America, Britain and Australia have been keen on preparing the digital citizen by launching initiatives and including digital citizenship in their educational curricula. Digital literacy requires a very specific set of knowledge and teaching skills compared to other goals currently under the umbrella of digital citizenship.

fostering digital citizenship and online safety in EdTech is a crucial aspect to consider:

- promoting Responsible digital Behavior: Educators play a vital role in fostering digital citizenship by teaching students about responsible online behavior. This includes educating them about the importance of respecting others' privacy, avoiding cyberbullying, and being mindful of their digital footprint.
- Developing critical Thinking skills: EdTech can be used to enhance students' critical thinking skills by encouraging them to evaluate the credibility of online sources and discern between reliable information and misinformation. By teaching students how to navigate the vast digital landscape, they can become more informed and responsible digital citizens.
- Addressing Online Safety Concerns: Online safety is a paramount concern in EdTech. schools and educational institutions should implement robust cybersecurity measures to protect students' personal information and ensure a safe online learning environment. This may include using secure platforms, educating students about online threats, and implementing strict privacy policies.
- Encouraging digital literacy: digital literacy is essential for students to navigate the digital world effectively. By providing comprehensive digital literacy programs, educators can empower students to make informed decisions, critically analyze online content, and protect themselves from potential online risks.
- Collaborating with Parents and Guardians: Fostering digital citizenship and online safety requires collaboration between educators, parents, and guardians. Schools should actively involve parents in discussions about online safety, provide resources for parents to support their children's digital learning, and promote open communication channels to address any concerns or issues that may arise.

By incorporating these perspectives and insights, educators can create a comprehensive approach to fostering digital citizenship and online safety in EdTech. It is crucial to prioritize the development of

responsible digital behavior, critical thinking skills, online safety measures, digital literacy, and collaboration with parents and guardians to ensure a positive and secure digital learning environment.

X. **Recommendations:**

- It is necessary to hold training courses at the level of teachers, supervisors, and educational officials to raise awareness of what digital citizenship is, the importance of it, and how to teach it.
- Including content on digital citizenship in the curriculum, especially subjects such as social studies and computers, to enable learners to make optimal use of technology.
- Holding seminars and training courses for learners and parents to learn about practical digital citizenship aspects and their applications in our daily lives.
- Cooperating with other educational institutions to raise community awareness of the problems resulting from the use of technology and the role of digital citizenship in addressing them.
- Shedding media light on the concept of digital citizenship and what it includes by holding a number of events.
- Those responsible for writing school curricula must reconsider the mechanism of presenting traditional curricula and search for means or alternatives that keep pace with the digital revolution.
- Conducting further studies on the topic of digital citizenship and approaching it from different angles, such as analyzing the content of the curriculum, the teaching methods used, and the suitability of the school and classroom environment to promote the concepts of digital citizenship.

XI. **Suggestions:**

In light of the results of the current research, the researcher suggests conducting many studies and research in this field, for example:

- Developing a proposed vision to include the dimensions of digital citizenship in various school curricula in Egypt.
- Studying the obstacles to implementing digital citizenship on the ground.
- Studying the extent to which teachers are able to apply the learning process via digital technologies as a basic step for digital citizenship.
- Studying methods that can be used to help develop the dimensions of digital citizenship among citizens in general and students in particular.
- Comparative studies between the curricula of different countries and Egypt and the extent to which they include the dimensions of digital citizenship.

References:

Al-Abdullatif, A., & Gameil, A. (2020). Exploring students' knowledge and practice of digital citizenship in higher education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 15(19), 122-142.

Ali, A., & El-Sharnouby, D. (2014). Distorting Digital Citizenship: Khaled Said, Facebook, and Egypt's Streets. In Wired Citizenship (pp. 89-101). Routledge.

Armfield, S. W., & Blocher, J. M. (2019). Global digital citizenship: Providing context. TechTrends, 63(4), 470-476.

Atif, Y., & Chou, C. (2018). Digital citizenship: innovations in education, practice, and pedagogy. Journal of Educational Technology & Society, 21(1), 152-154.

Austin EW, Austin BW, Kaiser CK. (2020). Effects of family-centered media literacy training on family nutrition outcomes. Prev Sci, 21(3),308-318.

Başarmak, U., Yakar, H., Güneş, E., & Kuş, Z. (2019). Analysis of digital citizenship subject contents of secondary education curricula. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 10(1), 26-51.

Bickham, D. S., Moukalled, S., Inyart, H. K., & Zlokower, R. (2021). Evaluating a middle-school digital citizenship curriculum (screenshots): Quasi-experimental study. JMIR Mental Health, 8(9), e26197.

Brandau, M., Dilley, T., Schaumleffel, C., & Himawan, L. (2022). Digital citizenship among Appalachian middle schoolers: The common sense digital citizenship curriculum. Health Education Journal, 81(2), 157-169.

Carr, P. R., Hoechsmann, M., & Thésée, G. (Eds.). (2018). Democracy 2.0: Media, political literacy and critical engagement (Vol. 1). Brill.

Dotterer, G., Hedges, A., & Parker, H. (2016). Fostering digital citizenship in the classroom. The Education Digest, 82(3), 58.

Odgers CL, Jensen MR. (2020). Annual Research Review: Adolescent mental health in the digital age: facts, fears, and future directions. J Child Psychol Psychiatry, 61(3), 336-348

Finkelhor, D., Walsh, K., Jones, L., Mitchell, K., & Collier, A. (2021). Youth internet safety education: Aligning programs with the evidence base. *Trauma, violence, & abuse*, *22*(5), 1233-1247.

Gamal, M. (2024). معوقات ومتطلبات التحول الرقمي بالجامعات المصرية في إطار رؤية مصر 2030 من وجهة نظر القيادات الأكاديمية: جامعة أسوان نموذجا [Obstacles and requirements for digital transformation in Egyptian universities within the framework of Egypt's Vision 2030 from the point of view of academic leaders: Aswan University as a model]. Journal of the Higher Institute for Qualitative Studies, 4(2), 613-685. 10.21608/HISS.2024.282966

Gamal, M., Gamal, S. (2022). التفكير المستدام كمنبئ بمهارات المدافعة البيئية لدى طلاب جامعة أسوان [Sustainable thinking as a predictor of environmental advocacy skills among Aswan University students]. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, (29), 311-349. 10.21608/JASEP.2022.258820

Gamal, M., Hassan, A., Gamal, S. (2022). درجة امتلاك طلاب كليتي الآداب والتربية بجامعة أسوان لمهارات التفكير المستقبلي [The degree to which students of the Faculties of Arts and Education at Aswan University possess future thinking skills]. Journal of the Higher Institute for Qualitative Studies, 3(2), 613-685. 10.21608/HISS.2023.281602

Gamal, S. (2021). فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس العلوم لتنمية المفاهيم البيوأخلاقية وحب الاستطلاع المعرفي وقيم المواطنة الرقمية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي [The effectiveness of using cognitive trips via the web in teaching science to develop bioethical concepts, cognitive curiosity, and digital citizenship values among third-year middle school students]. Journal of Scientific Research in Education, 3(22), 565-600. 10.21608/JSRE.2021.56963.1247

Ghobashi, N. A. (2022). The reality of digital citizenship according to university youth under Egypt's vision 2030. The Egyptian Journal of Media Research, 2022(81), 451-535.

Heath, M., & Marcovitz, D. (2019, March). Reconceptualizing digital citizenship curricula: Designing a critical and justice-oriented digital citizenship course. In Society for Information Technology & Teacher

Education International Conference (pp. 665-672). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Herrera, L. (2012). Youth and citizenship in the digital age: A view from Egypt. Harvard Educational Review, 82(3), 333-352.

Herrera, L. (2014). Youth and Citizenship in the Digital Age: A View from Egypt 1. In Wired Citizenship (pp. 19-38). Routledge.

Hollandsworth, R., Dowdy, L., & Donovan, J. (2011). Digital citizenship in K-12: It takes a village.

James, C., Weinstein, E., & Mendoza, K. (2019). Teaching digital citizens in today's world: Research and insights behind the Common Sense K–12 Digital Citizenship Curriculum. Common Sense Media, 2021-08.

Ke, D., & Xu, S. (2017, December). A Research on factors affecting college students' digital citizenship. In 2017 International Conference of Educational Innovation through Technology (EITT) (pp. 61-64). IEEE.

Krutka, D. G., & Carpenter, J. P. (2017). Digital Citizenship in the Curriculum. Educational Leadership, 75(3), 50-55.

Law, N. W. Y., Chow, S. L., & Fu, K. W. (2018). Digital citizenship and social media: A curriculum perspective. Second handbook of information technology in primary and secondary education.pp. 53–68.

Mattson, K. (2016). Moving beyond personal responsibility: A critical discourse analysis of digital citizenship curricula. Northern Illinois University.

Öztürk, G. (2021). Digital citizenship and its teaching: A literature review. Journal of Educational Technology and Online Learning, 4(1), 31-45.

Öztürk, G. (2021). Digital citizenship and its teaching: A literature review. Journal of Educational Technology and Online Learning, 4(1), 31-45.

Pangrazio, L., & Sefton-Green, J. (2021). Digital rights, digital citizenship and digital literacy: What's the difference?. NAER: Journal of New Approaches in Educational Research, 10(1), 15-27.

Ribble, M. (2015). Digital Citizenship in Schools, 3rd Edn. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.

Ribble, M. (2015). Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know. International Society for technology in Education.

Ribble, M.; Bailey, G. (2007). Digital Citizenship in Schools; ISTE: Washington, DC, USA.

Ribble, M.S., Bailey, G.D., and Ross, T.W. (2004). Digital Citizenship: Addressing Appropriate Technology Behavior. Learning & Leading with Technology, September 2004, 32(1), pp. 6-9.

Shahin, D. Y. M. M. (2021). Evaluating Computer, Information Technology and Communication for The Preparatory Stage in Light of Values of Digital Citizenship According to Egypt's Vision 2030 and A Suggested Framework for Enriching It. Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology, 7(4), 159-204.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Religious Thought in the Book Al-Bidaya wal-Tarikh by Al-Mutahhar bin Tahir Al-Maqdisi as a Model

Eiman Ismail Masrey
An- Najah National University-Nablus, Palestine
Eiman.masrey@gmail.com

Abstract

This study aims to explore the religious dimensions of Al-Mutahhar bin Tahir Al-Maqdisi through his book Al-Bidaya wal-Tarikh, attempting to uncover the mysteries surrounding his religious and social affiliations, as well as the ambiguity surrounding his birth, death, and family in general. Additionally, it seeks to shed light on the authorship of "Al-Bidaya wal-Tarikh," which has been attributed to another historian, Al-Balakhi, along with other works that have been lost over time. Al-Maqdisi is considered one of the foremost philosophers and historians of the fourth century AH, being among the first to write about the philosophy of history. Therefore, it was necessary to examine the intricacies of Al-Mutahhar's work to unravel the complexities surrounding his life and attempt to address the religious aspect of his book, clarifying his religious affiliation amidst conflicting opinions. This is because biographical and biographical dictionaries have neglected to mention him, leading to mystery surrounding his personality and life. Furthermore, Al-Bidaya wal-Tarikh has not received the attention it deserves from both ancient historians and modern researchers, despite its significance equal to many sources written in his time and before. The depth of Al-Maqdisi's culture, the diversity of scholarly material in his book, and the various historical writing styles make Al-Bidaya wal-Tarikh a subject ripe for study, revealing his methodology.
Therefore, the pioneering efforts of Al-Maqdisi, as the first to seriously attempt to connect history with philosophy, indicate his distinction and merit further study of his book to understand his approach.
Keywords: Al- Tahir bin Al-Mutahhar; Al-Maqdisi; Al-Bidaya wal-Tarikh; Religious Critique.

الفكر الدّيني في كتاب البدء والتّاريخ للمطهر بن طاهر المقدسي أنموذجاً

إيمان إسماعيل مصري
جامعة النجاح الوطنيّة – نابلس، فلسطين
Eiman.masrey@gmail.com

ملخص

عَنَت هذه الدّراسة في الوقوف على الأبعاد الدينيّة عند المطهربن طاهرال المقدسي من خلال كتابه البدء والتاريخ، ومحاولة الكشف عن الغموض الذي أحاط به وبانتمائه المذهبي والطبقي وضبابية المعلومات حول مولده ووفاته وأسرته بالمجمل العام؛ بل أيضاً عن مؤلفه الموسوم "البدء والتاريخ" والذي تم نسبته إلى مؤرخ آخروهو البلخي، وغيرها من المصنفات التي آل مصيرها إلى الضياع والفقدان.

حيث يعتبر المقدسي أحد أفذاذ فلاسفة ومؤرخي القرن الرابع الهجري، بل يمكن القول إنه يُعد أول من كتب في فلسفة التاريخ.

فكان لا بد من البحث والتنقيب بين ثنايا مصنف المطهرلفك الطلاسم التي أحاطت به ومحاولة فض الإشكاليات التي غلفت حياته، ولا سيّما الجانب الديني في كتابه وبيان انتمائه المذهبي والذي كثُرت وتضاربت فيه الأقاويل. وذلك لأن كتب التراجم والرجال قد أغفلت ذكره مما جعل الغموض يدور حول شخصيّته وحياته، كما ولم يأخذ كتاب البدء والتاريخ حقه اللائق به والواجب له عند المؤرخين القدامى ولا الباحثين المحدثين، مع أنه لا يقل أهمية عن كثير من المصادرالتي ألفت في عصره وما قبله. عمق ثقافة المقدسي، وتنوع المادة العلمية في الكتاب، وتعدد اتجاهات الكتابة التاريخية جعل كتاب البدء والتاريخ في أمس الحاجة لدراسته، وبيان منهجه.

ومن ثمّ ريادة المقدسي، حيث إنه صاحب أقدم محاولة جادة لربط التاريخ بالفلسفة. وهذا يدل على تميزه، فحق له أن يدرس كتابه، ويعرف منهجه.

الكلمات المفتاحية: الطاهربن مطهرالمقدسي؛ البدء والتاريخ.

المقدمة

يُعد القرن الرابع الهجري هو القرن الذهبي للحضارة الإسلامية على كافة الأصعدة ومنها الفكر التاريخي والذي ينتمي إليه المطهر المقدسي. ويعتبر المطهر بن طاهر المقدسي أحد أفذاذ فلاسفة ومؤرخي هذا القرن، بل يمكن القول إنه يُعد أول من كتب في فلسفة التاريخ على الرغم من الغموض الذي أحاط به وبانتمائه المذهبي والطبقي وضبابية المعلومات حول مولده ووفاته وأسرته بالمجمل العام؛ بل أيضاً عن مؤلفه الموسوم "البدء والتاريخ" والذي تم نسبته إلى مؤرخ آخر وهو البلخي، وغيرها من المصنفات التي آل مصيرها إلى الضياع والفقدان.

وهذا بدوره كان محفزا للبحث بالدراسة والتفصيل بين ثنايا مصنف المطهر لفك الطلاسم التي أحاطت به ومحاولة فض الإشكاليات التي غلفت حياته، كما وتناول هذا البحث دراسة الفكر الديني للمطهر بن طاهر المقدسي في كتابه البدء والتاريخ. لهذا كان من أسباب اختياري لهذا الموضوع:

الغموض المحيط بشخصية وحياة المقدسي، حيث أغفلت ذكره مصادر التراجم والرجال. فأحببت أن أبذل جهداً متواضعاً بالبحث في مصادرنا التاريخية الأخرى حتى أميط اللثام عن حياة مؤرخنا الكبير انطلاقاً مما ذكرته في المقدمة السالفة.

كما ولم يأخذ كتاب البدء والتاريخ حقه اللائق به والواجب له عند المؤرخين القدامى ولا الباحثين المحدثين، مع أنه لا يقل أهمية عن كثير من المصادر التي ألفت في عصره وما قبله. عمق ثقافة المقدسي، وتنوع المادة العلمية في الكتاب، وتعدد اتجاهات الكتابة التاريخية جعل كتاب البدء والتاريخ في أمس الحاجة لدراسته، وبيان منهجه.

ومن ثمّ ريادة المقدسي، حيث إنه صاحب أقدم محاولة جادة لربط التاريخ بالفلسفة. وهذا يدل على تميزه، فحق له أن يدرس كتابه، ويعرف منهجه.

الّا أن هذا الجهد لم يخلُ من الصعوبات والعقبات التي قد تواجه الباحث في اعداد بحثه، ومنها:

قلة المعلومات عن المقدسي وحياته، حيث خلت المصادر القديمة من أي ذكر لحياة المقدسي أو حتى اسمه كاملاً، ولقد أدى ذلك إلى وقوع أخطاء في نسبة الكتاب إليه، وبعض أخطاء أخرى في التأريخ لحياته.

وعدم خروج كتاب البدء والتاريخ في طبعة محققة موثقة، فالطبعة المتداولة بها كثير من الأخطاء الإملائية والنحوية.

1. "حول الكاتب: المطهر بن طاهر المقدسي "

بعد البحث والاستقراء، يتضح جلياً مدى الصعوبة التي يتعرض إليها الباحث في ترجمته " للمقدسي" إذ أن المصادر الإسلامية ضَنت علينا بتحديد تاريخ ومكان مولده، حيث تجاهلت كل مصادر التراجم من كتب الرجال، أو الجرح والتعديل، أو الطبقات، أو غيرها الحديث عن المقدسي، وإنما جلّ ما ذكر عن المقدسي إنما ذُكر عَرضا في مؤلفات لا يتجاوز عددها أصابع اليد، كما واكتنفت ترجمته الكثير من الغموض والاشكاليات، حيث سأترجم للمقدسي من خلال ما كتبه هو عن نفسه في كتابه سواء ما كتبه بالتصريح، أو التلويح، أو ما سيتم استنتاجه من ثنايا كلامه، ليكون زُبدة ما وصلت إليه على النحو الآتي:

1.1 اسمه ونَسبُه: المَقْدسي (٠٠٠ - بعد ٣٥٥ هـ = ٠٠٠ - بعد ٩٦٦ م)

وردت روايات عدة حول اسم المقدسي ونسبه ففي رواية أنه " المطهر بن طاهر" وفي أخرى " مطهر بن طاهر" وفي الثالثة " المطهر بن المطهر" ألا أن الراجح تسميته هو: " مطهر بن طاهر"، (البساطي. 2015، ج.1، ص.28).

هو مطهر بن طاهر المقدسي: مؤرخ، وقد ولد إما بالقدس حيث ينسب أو في بست، (البغدادي. 1945، ج.1، ص.196). من بلاد سجستان، (بروكلمان. 1977، جزء.2، ص.62). حيث عاش واستوطن، والأقرب أنه ولد بسجستان وليس بالقدس، وذلك لأنه ذكر بيت المقدس كثيراً في كتابه، ومع ذلك لم يشر ولو تلميحاً أنه ولد بها، أو أن له بها صلة، إلا أنه أشار إلى سجستان في أكثر من موضع، (المقدسي. 2008، ج.2، ص.149).

أما نسبته إلى بيت المقدس قد قررها بعض الباحثين لكن هذا لا يعني أن المقدسي قد عاش بالقدس لأنه ربما ولد بالقدس ولم يعش بها، أو أن آباء المقدسي كانوا مقدسيين، وورث المقدسي تلك النسبة عنهم، (الزركلي. 1769، ج.7، ص.253).

1.2 نشأتُه

نشأ المقدسي في سجستان، حيث ترعرع في بلاط أحد الملوك، (يوسف. 2023، ص. 163). ومن هنا نستطيع أن نتلمس معالم خطواته الأولى من خلال استقراء حياة العلماء في تلك العصور الزاهرة، فهو حتماً دخل الكتاب صغيراً حيث أتم حفظ القرآن الكريم، وألم بقواعد اللغة العربية. وتمرس على آداب الإسلام، وأخذ قسطاً من مبادئ بعض العلوم، مثل: الحساب، والفقه، والحديث. ثم انضم إلى حلق العلم في المساجد، ودور العلماء، والمكتبات حتى جمع من علم أهل بلده قدراً كبيراً. ثم اتجه إلى رحلاته العلمية، إلى المراكز العلمية الإقليمية، ثم حواضر العالم الإسلامي. وهكذا كما هي سيرة العلماء غالباً في تلك العصور، (احمد. 1981، ص. 58-72).

فقد كان المقدسي ذات ثقافة واسعة ومؤلفاً جامعاً للعلم، استسقى معارفه من مصادر متعددة إسلاميّة وفارسيّة، ولا سيّما أن جولاته ورَحلاته زادته علماً وإثراء فقد عُرف عنه حبه للتنقل بين الأمصار طلباً للعلم والاستزادة من المعرفة، كان المقدسي رحالة جوالاً؛ إذ لم يقصد برحلاته المراكز العلمية المشهورة فقط، بل تعدى ذلك إلى بلاد وقرى بأطراف الأقاليم، كما ويظهر جلياً أن أهداف رحلات المقدسي تعدت قصد كبار علماء الأمصار إلى التعرف على أحوال الشعوب وغرائب الأحداث، حتى إنه- على حد تعبيره - ذهب إلى "أقاطيع الناس في مجاهيل الأقاليم" ، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.64). وبذلك يكون قد خالف نهج الكثير من طلاب العلم الذين كانت همتهم أكابر العلماء فقط. ولعل هذا يرجع إلى أن المقدسي لم يكن تحصيل العلم الشرعي عنده الغاية الوحيدة، إذ تعدت اهتماماته إلى علوم أخر، (البساطي. 2015، ج.1، ص.36).

لهذا يبدو تأثّر المقدسي بمنهج الجغرافيين في التجول والوصف لما يراه، ولعل ميله للجغرافيا يفسر لنا شمول رحلاته بلاداً غير مطروقة من الطلاب. حيث تنقل المقدسي بين أشهر المراكز العلميّة في عصره، مثل: بيت لحم، الساحل السوري، مصر ومن ثم مكّة كما ووصل الى العراق ومن بعدها لينتقل الى الأهواز والأسوار ومَرو، (سليم. 2005، ص.45-48) ... وغيرها من الأمصار، وهذا بدوره أثر في صقل شخصية المقدسي كمؤرخ وفيلسوف.

1.3 بيئته وعصرُه

لقد عاش المقدسيّ في القرن الرابع الهجري - العاشر ميلادي، حيث ساد المناخ العلمي والتنافس الحضاري على الرغم من التشرذم السياسي والدويلات المتفرقة في العالم الإسلامي شرقاً وغرباً، (يوسف. 2023، ص.162).

ولعل من أبجديات تاريخ حضارتنا الإسلامية أن الحياة العلمية قد ارتقت في القرن الرابع الهجري أعلى قمم الازدهار والتقدم. حيث اتضحت المناهج العلمية في: البحث، والتدوين، والتدريس. وازدادت المادة العلمية ثراءً وتفصيلاً وتنوعاً، مع كمال الاعتناء بالتأصيل والتقعيد للمسائل والمباحث الخاصة بكل علم. وكان ذلك ثمرة جهود مضنية بذلها العلماء في البحث، والتدقيق، والتنظير والترحال، متصفين في ذلك كله: بالإخلاص، والمثابرة، والدقة، والموضوعية، محافظين على تراثهم متطلعين لكل جديد مع سعة الصدر لكل خلاف علمي قائم على أسس منهجية صحيحة. ولم يكن لذلك أن يتحقق من فراغ بل جاء نتيجة لتوافر عدة عوامل منها سياسية، واقتصادية، واجتماعية، وعلمية.

ولو نظرنا بعين الباحث لأحوال العلوم وأشهر العلماء والفِرق الإسلامية التي سادت عصر المقدسي، لاستطعنا من خلالها دراسة شخص المقدسي، حيث عايش المقدسي الكثير من الفرق الإسلامية، منها:

مذهب أبي الحسن الأشعري (ت ٣٢٤ هـ ٩٣٥م) وبدأ في الانتشار أواخر القرن بعد أن تبناه كثير من الفقهاء خاصة الشافعية، وذلك لما اتصف به هذا المذهب من الجمع بين النقل والعقل في إثبات العقائد الدينية، فكان وسطاً بين مذهب السلف وأهل الحديث الذين اعتمدوا على النقل فقط، وبين المعتزلة الذين قدموا العقل على النقل. وكانت مسائل: صفات الله تعالى، والعقيدة في القدر، ورؤية الله تعالى في الآخرة من أهم الامور التي ناقشها الأشعري، ووافقه في كثير من آرائه في تلك المسائل وغيرها أبو منصور الماتريدي (ت٣٣٣هـ ٩٤٤م) حتى صارت آراؤهما نبراساً لمتكلمة أهل السنة.

وأما المعتزلة فظلوا يتمتعون بحضور علمي بارز بفضل منظريهم الكبار الذين تميزوا بكثرة التصانيف وقوتها في الدفاع عن آرائهم. على أن أوفر الفرق حظاً في القرن الرابع كانت الشيعة وذلك في ظل تشيع البويهيين والفاطميين الذين أظهروا عقائدهم وأعيادهم، (الجوزي. 1992، ج.14، ص.140). وظهور جماعة من وبعد هذا وكله مما يميز القرن الرابع الهجري هو ازدهار الفلسفة على يد أشهر كوكبة لهم في تاريخ حضارتنا، مثل: الفارابي (ت ٣٣٩هـ ٩٥٠م)، وإخوان الصفا، وابن مسكويه (ت ٤٢١هـ١٠٣٠م) وغيرهم. وتقدم علم مقارنة الأديان خطوة كبيرة على يد: النوبختي (ت بعد ٣٠٠هـ٩١٣م)، والمؤرخ الشهير المسعودي (ت ٣٤٦ هـ ٩٥٦م).

1.4 وفاته

لما لم يكن من ثمة مصدر يعتمد عليه في تحديد وقت ومكان وفاة المقدسي، ثمّة تضارب بين الباحثين في تحديد ذلك على أقوال، (الناطور، عودات وبيضون. 1990، ص.365):

فقيل توفي بعد ٣٥٠ هـ، وقيل توفي عام ٣٥٥ هـ، وقيل توفي بعد سنة ٣٥٥هـ، وقيل توفي عام ٣٨٧ هـ، وقيل توفي عام ٣٩٠ هـ، وأطلق البعض فقال "القرن الرابع"، والراجح أنه توفي بعد عام ٣٩٠هـ

أما عن مكان الوفاة: فقد ذكر بعض الباحثين أنه توفي في "بست" وهذا اجتهاد راجح بلا شك، وذلك لأن المقدسي حين ذكر حادثة عام ٣٩٠ هـ قال "وقد ظهر في نواح يقال لها خشباجي معدن الذهب يحفرون الآبار ويخرجون من التراب الذهب، وظهر هذا سنة تسعين وثلاثمائة" وشاهد الترجيح هنا أن الناحية المذكورة تقع على الطريق بين بست وغزنة، أي أن المقدسي كان في بست تلك السنة، إذ يبعد جداً أنه قد رحل عنها، لأن المقدسي حينئذ قد بلغ من الكبر عتياً، ليكون بهذا المقدسي قد قارب، أو تجاوز التسعين من عمره - رحمه الله تعالى -، (الاصطخري. 2004، ص. 144).

2. " حول كتاب: البِدءُ والتّاريخ "

2.1 اسم الكتاب

هو "البدء والتاريخ" حيث صرح المقدسي بذلك في مقدمة الكتاب فقال: "وقد وسمت هذا الكتاب بكتاب البدء والتاريخ"، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.8). وكذا ذكره أبو منصور الثعالبي، (الثعالبي. ص.501). ومضى على ذلك أكثر الباحثين. هذا وقد صرّح المقدسي بأنه قد ألفه سنة 355 هـ/ 966 م. حيث قال في مقدمته وهو يعدد موضوعات كتابه "وجمعت ما وجدت في ذكر مبتدأ الخلق، ومنتهاه وما روى عن أمر الخلفاء من لدن قيام الساعة إلى زماننا هذا، وهو سنة ثلاثمائة

وخمس وخمسين من هجرة نبينا محمد ﷺ، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.6-8). وقال في موضع آخر "ومن الهجرة إلى يومنا هذا وهو سنة خمس وخمسين وثلاثمائة".

2.2 مؤلف الكتاب

ثمة اختلاف في نسبة الكتاب الى مؤلف، حيث ظل البدء والتاريخ قروناً لا يُعرف مؤلفه الحقيقي حتى تضاربت الروايات في نسبته الى مؤلف الى أقوال عدة، منها، (البساطي. 2015، ج.1، ص.67):

- نُسب إلى أبي زيد أحمد بن سهل البلخي (ت٣٢٢هـ٩٣٣م)، وقال بهذا كل من: هيار وهو أقدم من نسب البدء والتاريخ لأبي زيد البلخي هو ناسخ مخطوطة الكتاب حيث جاء في أولها "كتاب البدء والتاريخ بتمامه وكماله صنعه الإمام العلامة أفضل العقلاء أبو زيد البلخي ﷺ وأرضاه، وتبعه على ذلك ابن الوردي، في كتابه "خريدة العجائب وفريدة الغرائب "وكذلك وتبعه أيضاً صاحب كشف الظنون حاجي خليفة.
- القائلون إنه للمقدسي، وأقدمهم الثعالبي، ثم محمد بن عبد الله الفارسي، ثم زتنبرج، ثم هيار بعد أن اطلع على ما ذكره زتنبرج.
- وقول ثالث بأن الكتاب ليس لمصنف واحد فقط، وهو احتمال أن يكون أحد كُتب المسعودي أو مختصراً من أحدها، وبالذات كتاب "أخبار الزمان" و" الأوسط في الأخبار" وذلك لتشابه فصول الكتابين – مروج الذهب للمسعودي- ولتشابه الكثير من الأفكار وطريقة العرض والكثير من النصوص، فضلاً عن التشابه الكبير في عرض السيرة النبويّة وفي كثير من جزئياتها، فقدو يُقال بأن هذا الكتاب جزء منه للمسعودي إمّا بالأصل أو بالاختصار وأجزاء أخرى لآخرين وتم التدخل في عمل بعضهم بالزيادة أو التعديل، (المقبل. 2017، ص.77).

والراجح أنه للمقدسي دون البلخي يعد زتنبرج وهيار صاحبي الفضل الأول في إثبات نسبة الكتاب للمقدسي وتصحيح الخطأ الشائع أنه للبلخي، وقد أيدهما وتابعهما على ذلك الكثير من الباحثين

الى جانب أن أحداثاً تاريخية ذكرت في كتاب البدء والتاريخ قد وقعت بعد وفاة البلخي، مثل مبايعة الخلفاء: الراضي، والمتقي، والمستكفي، والمطيع، (المقدسي. 2008، ج.6، ص.126). ومثل: استخراج الذهب من قرية خشباجي سنة 390هـ، (البساطي. 2015، ج.1، ص.69).

2.3 مضمون الكتاب

ذكر المقدسي آخر المقدمة محتويات كتابه. وقال "وهو مشتمل على اثنين وعشرين فصلاً يجمع كل فصل أبوابا وأذكارا من جنس ما يدل عليه."

الفصل الأول: في تثبيت النظر وتهذيب الجدل. وهو يجمع القول في معنى العلم والجهل .... والقول في العقول والمعقول، والقول في الحس والمحسوس والقول في الحد، والدليل، والعلة، والمعارضة، والقياس، والنظر، والاجتهاد

الفصل الثاني: في إثبات الباري وتوحيد الصانع وهو يجمع الدلائل البرهانية والحجج الاضطرارية، والقول في جواب من يقول: ما هو؟ ومن هو؟ وكيف هو؟ والقول بأن البارئ واحد وفرد لا غير، والقول بإبطال التشبيه.

الفصل الثالث: في صفات الباري وأسمائه. وهو يجمع القول في الصفات والقول في الأسامي، وما يجوز أن يوصف به، وما لا يجوز واختلاف الناس فيه.

الفصل الرابع: في تثبيت الرسالة وإيجاب النبوة. وهو يجمع اختلاف الناس فيه وإيجابه بحجة العقل، والقول في كيفية الوحي والرسالة على ما جاء في الأخبار.

الفصل الخامس: في ذكر ابتداء الخلق. وهو يجمع إيجاب حدث الخلق، وإيجاب ابتدائه بالدلائل والحجج .... وذكر ما خلق في العالم العلوي من الروحانيات، وأول ما خلق في العالم السفلي من الجسمانيات، وسؤال السائل: مم خلق الخلق؟ وفيم خلق؟ وكيف خلق؟ ومتى خلق؟ ولم خلق؟

الفصل السادس: في ذكر اللوح، والقلم، والعرش، والكرسي، وحملة العرش، والملائكة .... وذكر ما جاء في الحجب، وما جاء في سدرة المنتهى، وذكر الجنة والنار وذكر الصراط، والميزان، والحوض، والصور، والأعراف وغيرها.

الفصل السابع: في خلق السماء والأرض. وهو يجمع صفة السماوات، وصفة الفلك .... وصفة الكواكب والنجوم، وصفة صورة الشمس، والقمر، والنجوم ... وانقضاض الكواكب وذكر الرياح، والسحاب، والأنواء، والرعد، والبرق .... والزلازل، وذكر الليل والنهار، وذكر الأرض وما فيها، واختلافهم في البحار، والمياه، والأنهار والمد، والجزر، والجبال ... وذكر ما حكي في المدة قبل خلق الخلق، وذكر مدة الدنيا قبل آدم - عليه السلام -، وذكر خلق الجن والشياطين، وذكر ما وصفوا من عدد العوالم.

الفصل الثامن: في ظهور آدم وانتشار ولده. وهو يجمع اختلاف الفلاسفة في تأليف الحيوانات .... وذكر آدم، وذكر اختلاف أين خلق آدم، وذكر سجود الملائكة لآدم، وذكر قوله عز وجل وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَآءَ، وذكر دخول آدم الجنة وخروجه منها، وذكر أخذ الذرية من ظهر آدم، وذكر اختلاف الناس في آدم وقصته، وذكر صورة آدم وخبر وفاته، وذكر الروح والنفس والحياة ....

الفصل التاسع: في ذكر الفتن والكوائن إلى قيام الساعة، وما ذكر من أمر الآخرة وذكر ما جاء في مدة الدنيا، وكم مضى منها؟ وكم بقي منها؟ وذكر التاريخ من لدن آدم إلى يومنا هذا على ما وجدناه في كتب أهل الأخبار، وذكر ما بقي من العالم مدة أمة محمد ﷺ فيما رواه أهل الأخبار، وذكر ما جاء في أشراط الساعة وعلاماتها، وذكر الفتن والكوائن إلى آخر الزمان وذكر يوم القيامة ...

الفصل العاشر: في ذكر الأنبياء والرسل عليهم السلام، ومدة أعمارهم، وقصص أممهم، وأخبارهم على نهاية الإيجاز والاختصار.

الفصل الحادي عشر: في ذكر ملوك العجم، وما كان من مشهور أيامهم إلى مبعث نبينا محمد - ﷺ -.

الفصل الثاني عشر: في ذكر أديان أهل الأرض ونحلهم ومذاهبهم وآرائهم من أهل الكتاب وغيرهم، وهو يجمع ذكر المعطلة، وذكر أصناف الهند وشرائعهم ومللهم وأهوائهم، وذكر أهل الصين، وذكر ما حكي من شرائع الترك، وذكر شرائع الحرانيين، وذكر أديان الثنوية، وذكر عبدة الأوثان، وذكر مذاهب المجوس، وذكر مذاهب الخرَّمية، وذكر شرائع أهل الجاهلية، وذكر شرائع اليهود والنصارى.

الفصل الثالث عشر: في ذكر أقسام الأرض ومبلغ أقاليمها، وهو يجمع ذكر الأقاليم السبعة، وذكر المعروف من البحار، والأودية، والأنهار، وذكر الممالك المعروفة وذكر المساجد والبقاع الفاضلة مثل: مكة والعراق، وذكر الثغور والرباطات وذكر ما حكي من عجائب الأرض وعجائب أصناف الناس، وذكر ما بلغنا من المدن، والقرى، ومن بناها، وأنشأها، وذكر ما جاء في خراب البلدان.

الفصل الرابع عشر: في أنساب العرب وأيامها المشهورة.

الفصل الخامس عشر: في مولد النبي، ومنشأه، ومبعثه إلى هجرته ﷺ.

الفصل السادس عشر: في ذكر مقدم رسول الله ﷺ إلى المدينة وعدد سراياه وغزواته إلى يوم وفاته.

الفصل السابع عشر: في صفة خلق رسول الله وخلقه، وسيرته، وخصائصه، وشرائعه، ومدة عمره، وذكر أزواجه، وأولاده، وقراباته، وخبر وفاته، وذكر معجزاته.

الفصل الثامن عشر: في أذكار أفاضل الصحابة، وأولى الأمر منهم من المهاجرين والأنصار، وذكر حلاهم، ومدة أعمارهم، وابتداء إسلامهم، وذكر أولادهم، ومن أعقب منهم ومن لم يعقب.

الفصل التاسع عشر: في اختلاف مقالات أهل الإسلام وهو يجمع ذكر فرق الشيعة، وفرق الخوارج، وفرق المشبهة، وفرق المعتزلة، وفرق المرجئة، وفرق الصوفية، وفرق أصحاب الحديث.

الفصل العشرون: في مدة خلافة الصحابة وما جرى فيها من الفتوح والحوادث إلى زمن بني أمية، وهو يجمع خلافة أبي بكر - ﷺ-، وما كان في أيامه من الردة والتنبي والفتوح، وخلافة عمر وما كان في أيامه من الفتوح، وخلافة عثمان، وما كان في أيامه من الفتوح، وخلافة علي بن أبي طالب - ﷺ - وما كان في أيامه من الفتن، وذكر الجمل، وصفين، والنهروان، وخروج الخوارج عليه، وذكر الحكمين، وخلافة الحسن بن علي ﷺ إلى أن غلب معاوية على الأمر.

الفصل الحادي والعشرون: في ذكر ولاية بني أمية على الإيجاز والاختصار، وما كان فيها من الفتن من فتن ابن الزبير، والمختار بن أبي عبيد، وهو يجمع قصة زياد وموت المغيرة، وعمرو بن العاص، ووفاة الحسن بن علي - ﷺ - وأخذ معاوية

البيعة ليزيد وولاية يزيد بن معاوية ومقتل الحسين بن على وقصة عبد الله بن الزبير، وذكر وقعة الحرة، وموت يزيد بن معاوية، وولاية معاوية بن يزيد، وذكر فتنة ابن الزبير إلى أن قتله الحجاج في ولاية عبد الملك بن مروان إلى آخر أيامهم.
الفصل الثاني والعشرون: في عدد خلفاء بني العباس من سنة اثنتين وثلاثين ومائة إلى سنة خمسين وثلاثمائة، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.6-17).

2.4 ما قيل في الكتاب

لقد أثنى حاجي بن خليفة على الكتاب، فقال: " وهو كتاب مفيد مهذّبٌ عن خرافات العجائز وتزاوير القُصاص، لأنه تتبع فيه صحاح الأسانيد في مبدأ الخلق ومنتهاه، فابتدأ بذكر حدود النظر والجدل واثبات القديم، ثم ذكر ابتداء الخلق وقصص الأنبياء عليهم السّلام، وأخبار الأمم وتواريخ الملوك والخلفاء إلى زمانه"، (المقبل. 2017، ص.77).
وعلى نحوه قال سزكين، وأضاف: " يتضمن مادة في تاريخ الحضارة وقدراً من المعلومات التي لا تجدها إلا فيه"، (المقبل. 2017، ص.77).
بينما انتقده بروكلمان في منهجه، وقال: " هو جمع غير منهجي لمعارف تتصل بالأديان وتاريخ العقائد والأخبار التاريخيّة"، (بروكلمان. 1977، ج.3، ص.62).

3. " الفكر الدّيني في كتاب البدء والتّاريخ "

بعد النظر والاطلاع على العصر الذي عاشه وزامنه المقدسي ودِراسة القرن الرابع الهجري والحالة السياسيّة والاجتماعيّة والدينيّة السائدة به، يتضح مدى الصعوبة والتخبط الذي قد يقع فيه الباحث ليصل إلى نتيجة حتميّة فيما يتعلق بالمقدسيّ وتوجهه العقائدي والدّينيّ، ومما لا شك فيه أن التعرف على عقيدة المؤرخ، وميله الفكري لأي من الفرق الإسلامية له أهمية كبرى في قبول، أو رد بعض ما يطرحه من قضايا تاريخية، أو فكرية تمس عقيدته، وفرقته مدحاً أو قدحاً. ولعل التشيع لعلى بن أبى طالب ﷺ من أهم الحركات السياسية، والفكرية التي أثرت على الكتابة التاريخية، نظراً لكثرة القضايا التاريخية، وحساسيتها بين السنة والشيعة خاصة في عهد الخلفاء الراشدين.

3.1 مرجعيّة المقدسي العقديّة والشرعيّة، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.135-197).
أظهر المقدسي مرات عديدة أن القرآن الكريم، والسنة النبوية هما مرجعيته في جميع الأمور الدينية، ومما جاء في ذلك: قوله عن ابتداء الخلق "وليس ذلك إلى العقل فيعتمد ولكن سبيله السمع والخبر"، وقال في كون القلم أول المخلوقات "وروى فيه أخبار مسطرة في كتب أهل الحديث، رضينا بما صح منها واستسلمنا له"، وقال عن وصف الجنة والنار "واعلم أن كل ما يوصف من الجنة والنار فسبيله السمع والخبر"، وقال عن أصول التشريع عند المسلمين "إن لأهل الإسلام أصولاً من الكتاب والسنة والإجماع والقياس عليها ما يقوم لهم الحجة بها بينهم"، (البساطي. 2015، ج.1، ص.53-54).
هذا، ولم يكن المقدسي من أولئك الفلاسفة الذين أطلقوا العنان للعقل، وللأفكار الفلسفية دون مراعاة لثوابت دين الإسلام، وما جاء به القرآن والسنة، بل كان المقدسي فيلسوفاً إسلاميا ملتزماً طريق الوحي كما أعلن ذلك مراراً، (المقدسي. 2008، ج.2، ص. 155-194).

ومما يؤكد على ذلك أنه: قد أبلى بلاءً حسناً في إثبات العقائد الإسلامية بالحجج العقلية والنقلية. وذبّ عن الإسلام شبه الباطنية. كما ونقد كثيراً من أقوال أهل الملل والنحل. وعرض شرائع الإسلام الفرعية بطريقة عقلية راقية، مبيناً مقاصدها السامية، ودافعاً الشبه عن إيجابها، (المقدسي. 2008، ج.4، ص. 2-48).
إلا أن الثّعالبي كان له رأي آخر في سياق حديثه عن الزندقة، قال:" ذكر المقدسي في كتابه كتاب البدء والتاريخ أنه أول ما ظهر من أمر الزندقة، (الثعالبي. ص. 501)
ومثال ذلك ما ذكره من الآراء في الكرسي " وقد روى أصحاب الحديث أن الكرسي موضع القدمين والله أعلم بصدقه وتأويله إن صح لأن مذهبنا تسليم ما قصر عنه علمنا"، وهذا فيه دليل على أن له اعتقاد ومذهبا خاصا به خلاف ما

تقدّم، فهو يعارض أهل الحديث والحنابلة، فلا يؤمن بالتشبيه والتجسيم، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.167). كما أنه يرى أنه لا يمكن للعقل فهم الغيبيات وأخبار بدء الخلق، فيقول:" وليس هذا الباب مما يدرك بالعقل" فهو يؤكد على أن العقل وحده لا يكفي حين قال:" فدلّ هذا كله أن العقل غير مكتف به ولا بد من معلم"، و" ونحن لا نحمّل عقولنا ما ليس في وسعها لأنها عندنا مبدعة متناهية"، (المقدسي. 2008، ج.1، ص.110,172).

3.2 عقيدته في الإلهيات والقدر، (المقدسي. 2008، ج.1، ص. 86-104).

بيّن المقدسي في مبحث الأينية والمائية لله سبحانه وتعالى "وأحسن ما أختاره في هذا الفصل ألا يخوض الإنسان في شيء منه إلا بإثبات الذات بدلائل الصفات فأما ما سوى ذلك فيسكت" عنه، وليقتد نبي الله موسى حيث قال له الكافر "وَمَا رَبُّ الْعَالَمِينَ قَالَ رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِن كُنتُمْ مُّوقِنِينَ"، (الشعراء، 23-24). ويتضح من ذلك إتباعه لطريقة القرآن الكريم في إثبات العقيدة.

وقال عن القدر والإيمان به "والاختلاف فيه قائم مذ وجد في العالم حيان ناطقان ... ومن طاوعته نفسه بالإمساك عن الخوض فيه والاقتصار على ما في الكتاب رجوت أن يكون من الفائزين" وهنا يؤكد المقدسي على اتباعه طريق القرآن الكريم؛ لذا استنكر المقدسي عقيدة البداء، فقال "وزعم قوم من الإمامية أن الله لا يعلم ما هو كائن حتى يكون"، (البساطي. 2015، ج.1، ص.53-54).

3.3 موقفه من الصحابة رضوان الله عليهم جميعا، (المقدسي. 2008، ج.2، ص. 177-214).

وهو من أهم النقاط الخلافية بين السنة والشيعة، ولأن المقدسي مال عن منهج أهل السنة في بعض الصحابة. وإن كان المقدسي قد أنصف أغلب الصحابة، فمن الذين أنصفهم: أبو بكر الصديق، وعمر بن الخطاب، وعثمان بن عفان رضي الله عنهم حيث ذكرهم المقدسي بالخير، وترضى عنهم، بل إنه قال عن أبي بكر في موضعين: عليه السلام. أما على بن أبي طالب وابنه الحسين ﷺ. فقد أظهر المقدسي تبجيلاً عظيماً لهما، حيث أثنى عليهما بصيغة "صلوات الله عليهما" وأغلب ثنائه عليهما كان بـ"عليه السلام".

بينما نراه لم يترك مناسبة يستطيع ذم معاوية بن أبي سفيان ﷺ وابنه يزيد. إلا فعل، وصب لعناته عليهما، وخير دليل على ذلك ما أورده في كتابه عن البيعة ليزيد: "وأخذ البيعة ليزيد وولاية يزيد بن معاوية عليهما اللعنة"، وكذلك لعن المقدسي هند بنت عتبة ﷺ. كما لعن ابنها وحفيدها من قبل مع أنها قد أسلمت وحسن إسلامها ﷺ، حيث قال: " ووقعت هند عليها اللعنة ومن معها على القتلى "، (المقدسي. 2088، ج.5، ص.17).

واختلفت مواقف المقدسي من السيدة عائشة ﷺ بين الإغماض والمدح، فمن مواقف الإغماض: حذف اسمها عمداً حين ذكر حديث النبي ﷺ ... "يحشر الناس يوم القيامة حفاة عراة بهماً غرلاً. فقالت إحدى نسائه: أما يستحيون فقال: لكل امرئ منهم يومئذ شأن يغنيه". فمن المعروف أن التي سألت النبي ﷺ هي السيدة عائشة ﷺ. وذكر اسمها ﷺ عدة مرات، ولم يترض عنها. وقال وهو يتناول ترجمتها "وتوفيت عائشة في زمن معاوية، وقد قاربت السبعين، فقال لها: ندفنك في بيتك، مع رسول الله ﷺ، فقالت: لا، لأني أحدثت بعده" فهذه الرواية غير المشهورة آثرها المقدسي عن الرواية الصحيحة المشهورة التي فيها أن السيدة عائشة آثرت عمر بن الخطاب - ﷺ - بأن يدفن مع صاحبيه لما بعث يستأذنها، فقالت "كنت أريده لنفسي وأوثرك به اليوم على نفسي". أما مدحه لها والذي هو حق لها أنه ترضى عنها ﷺ في موضعين من كتابه. وهكذا نرى أن المقدسي لم يسلك سبيل أهل السنة والجماعة من الترضي عن جميع الصحابة.

إلا أن الدّارس للحُقبة التّاريخيّة التي عاش بها المقدسي يجد أن التشيع السائد في حينه، ليس هو ذاته التشيع الذي نعيشه اليوم من الاعتقاد بالإمامة والعصمة.. الخ، إنما كان مفهوم التشيّع في القرون الأولى هو عبارة عن تعاطف وحب لآل البيت وفي ذات الوقت كُره وبغض كل من كرههم وآذهم، فلم يكن من الغريب أن يذكر آل البيت ب " عليهم السلام" وأن يتم لعن معاوية ويزيد لما ارتكبوه من فظائع، (الخالدي. 1976، ص.10). لهذا نجد أن المقدسيّ كان محبا لآل البيت كارها لكل من عاداهم، ومن هنا يتضح الجدَل حول مذهب المقدسي وماهيته.

3.4 مذهب المقدسي

اختلفت الروايات في تحديد مذهب المُطهر المقدي إلى عدّة أقوال:

3.4.1 شيعيّ إسماعيليّ: وهو قول المفكر محمود إسماعيل حيث قال انه أيضاً قد يكون من إخوان الصّفا، وذلك لأن المواضيع التي تم تناولها في كتابه هي بعينها المواضيع التي تناولها إخوان الصفا في رسائلهم، ولأن فيه نزعة للنصح والإرشاد على حساب المادة ولتزامن كتابه في الفترة التي ظهرت فيها "رسائل إخوان الصّفا"، (كراتشوفسيكي. ص. 226). كما وذكر أنه كان متعاطفاً مع أفكار المعتزلة وأشاد بهم وأخذ بآرائهم في علم الكلام، (محمود. 2017، ص.151).

3.4.2 معتزليّ: هذا ما ذهب إليه ناشر الكتاب كيلمان هوار حين درس وحلل أول أربعة أجزاء من كتاب "البدء والتاريخ" قائلا:" اتضح أن مؤلفه معتزلي من نسبة الاختيار المطلق للإنسان ورعاية الأصلح لله تعالى.. ونحو ذلك مما ذكره في المعراج النبوي.. الخ، فهذا الكلام يدل على أن المؤلف معتزلياً.."، (علي. ص.220). فهو في كتابه يذكر الآراء المختلفة ثم يرجح رأي المعتزلة، مثال:" عندما يذكر قولا لهشام بن الحكم وهو من أعلام الشيعة يقول: (زعم هشام بن الحكم) أو (كام هشام ابن الحكم يزعم)، وعند ذكر أبي جعفر الأحول الذي تلقبه الشيعة بمؤمن الطاق، فإنه يصفه بشيطان الطاق. وعند ذكر المعتزلة يقول: (قالت المعتزلة) أو (قال قوم من المعتزلة) و (أجاز المعتزلة)"، (يوسف. 2023، ص.165-167). فهو يدافع عنهم ويدحض مزاعم الراوندي التي أوردها في كتاب فضائح المعتزلة، كم وأن هناك تشابه إيجابي مع فكر المعتزلة في مباحث بدء الخلق، (المقدسي. 2008، ج.5، ص.143).

3.4.3 من أهل السّنة والجماعة: وفق ما جاء في كتابه من نصوص ونقولات يظهر أن المقدسي على مذهب أهل السنة والجماعة ولم يكن شيعيّا على الرغم من لعنه معاوية ويزيد وهند بنت عتبة عند ذكر حادثة استشهاد حمزة بن عبد المطلب والتمثيل بالجثة، " ووقعت هند عليها اللعنة ومن معها على القتلى "، (المقدسي. 2008، ج.4، ص.203). ولكنه عند ذكر أبو بكر الصديق يترضى عليه، بل إنه قال مرّتين: "عليه السلام"، (المقدسي. 2008، ج.5، ص. 67-77). وأنه على الرغم من تذبذب موقفه من أم المؤمنين عائشة حيث يذكرها دون الترضي عليها، فلم يترضّ عليها إلا مرات معدودة لم تتجاوز الأربع مرات، (يوسف. 2023، ص.166). وذلك لعاطفة المقدسي القوية تجاه أهل البيت فانعكس كُرها وبُغضا لكل من حاربهم، (البساطي. 2015، ص.56).

4. الخاتمة

لعلّ عُقم ترجمة المقدسيّ قد وقف حائلاً دون التعرف على روافده الثقافية، ومعالم تكوينه الفكري والجدَل الكبير حول شخصيته وانتماءاته الدينيّة والفكريّة، إلا أن المتأمل لكتابه البدء والتاريخ والمتتبع لمنهجه في العرض، والبحث، والمناقشة، والناظر فيما طرحه من آراء وقضايا، سيجزم أن المقدسي صاحب فكر راق، وثقافة منفتحة، وعقلية فلسفية ناضجة، حاول من خلالها طرح الأخبار التاريخية برؤية جديدة مختلفة، تقوم على الربط بين الفلسفة والتاريخ، وذلك لعدم اقتصار المقدسي على النقل فقط، بل أحسن الانتقاء، وبرع في المناقشة والترجيح في كثير من المسائل التي طرحها، وكانت الطريقة العقلية، وإعمال الفكر أساسه في ذلك. هذا ولم يكن المقدسي من أولئك الفلاسفة الذين أطلقوا العنان للعقل، وللأفكار الفلسفية دون مراعاة لثوابت دين الإسلام، وما جاء به القرآن والسنة، بل كان المقدسي فيلسوفاً إسلاميا ملتزماً طريق الوحي كما أعلن هو ذلك مراراً. فقد أبلى بلاءً حسناً في إثبات العقائد الإسلامية بالحجج العقلية والنقلية. واستمات في الذّب عن الإسلام شُبه الباطنية، وهو كثير النقد لأقوال أهل الملل والنحل، كما وحرص على عرض شرائع الإسلام الفرعية بطريقة عقلية راقية، مبيناً مقاصدها السّامية، ودافعاً الشّبه عن إيجابها.

فهو على الرّغم من تبنّيه للفكر الاعتزاليّ إلا أنه لم يكن مؤيداً لحريّة العقيدة الدّينيّة وهذا ما جعله يتشدد في بعض الأمور العقدية ولم يقبل النقاش فيها، فلم يؤثر فكر المقدسي الفلسفي على سلامة اعتقاده، حيث أظهر شدة حرصه على العمل بنصوص الكتاب والسنة، حتى وان امتد نقده إلى بعض الديانات والطوائف والأشخاص كالصحابة رضوان الله عليهم، حيث تمادى باستخدامه لبعض الألفاظ التي تسيء لشخص الصحابة والصحابيات مما يجعل القارئ يظُن فيه سوءا ويرميه تارة بالتّشيع وتارة بالاعتزال، إلى غير ذلك من التّهم والادعاءات.

5. قائمة المصادر

محمود، إسماعيل. (2017). *إسهامات شيعية في الحضارة الاسلاميّة*. رؤية للنشر والتوزيع.

الزركلي، خير الدّين. (1969). *الأعلام* (الطبعة الأولى). بيروت، لبنان.

المقدسي، أبي طاهر المطهري. (2015). *البدء والتاريخ* (الطبعة الأولى). تحقيق: كلمان هورت، تقديم ومراجعة: بن مزيان بن شرقي، ابن النديم للنشر والتوزيع.

كراتشكوفسكي، أغانطيوس يوليانوفمش. *تاريخ الادب الجغرافي العربي*. تعريب :صلاح الدين عثمان هاشم، القاهرة: الإدارة الثقافية في جامعة الدول العربيّة.

بروكلمان، كارل. (1977). *تاريخ الأدب العربي (الطبعة الخامسة)*. تحقيق: عبد الحليم النجار - رمضان عبد التواب، دار المعارف.

أحمد، منير الدين. (1981). *تاريخ التعليم عند المسلمين والمكانة الاجتماعية؛ لعلمائهم وحتى القرن الخامس الهجري: دراسة مستقاة من تاريخ بغداد للخطيب البغدادي*. دار المريخ للنشر.

الناطور، شحادة وعودات، أحمد وبيضون، جميل. (1990). *الخلافة الإسلامية حتى القرن الرابع الهجري*. الأردن: دار الثقافة للطباعة والنشر.

سليم، هبة أحمد. (2005). *دراسة في ميثولوجيا الخلق لدى المؤرخين المسلمين حتى القرن الرابع الهجري*، جامعة النّجاح الوطنيّة: كليّة الدّراسات العليا.

المقبل، د. عبد العزيز بن سليمان، (2017). *السّيرة النبويّة في كتب المسعودي وفي كتاب البدء والتاريخ دراسة تقويميّة*. عصور العدد: 36 جويلية: سبتمبر، قسم التاريخ كلية اللغة العربيّة والدّراسات الاجتماعيّة جامعة القصيم، المملكة العربيّة السّعودية.

الاصطخري، أبو إسحاق إبراهيم بن محمد الفارسي، (2004). *المسالك والممالك. بيروت:* دار صادر.

الثعالبي، أبي محمد بن إسماعيل. *غرر أخبار ملوك الفرس وسيرهم*، تحقيق: زوتنبرغ، باريس.

حسن، حسن إبراهيم. (1932). *الفاطميّون في مصر وأعمالهم السياسيّة والدينيّة بوجه خاص*. القاهرة: المطبعة الأميريّة.

الشيباني، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم بن عبد الواحد والجزري، عز الدين ابن الأثير، *الكامل في التاريخ* (الطبعة الأولى). تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، دار الكتاب العربي، بيروت: لبنان.

مجلة المقتبس، محمد كرد علي، المجلد الثالث، القاهرة: مطبعة الظاهر.

صفي الدين، عبد المؤمن بن عبد الحق البغدادي. (1945). *مراصد الاطلاع على أسماء الأمكنة البقاع* (الطبعة الأولى). تحقيق: علي محمد البجاوي.

البساطي، محمد السّيد إبراهيم. (2008). *المطهر المقدسي ومنهجه التّاريخي في كتاب البدء والتّاريخ*. رسالة مقدمّة لنيل شهادة الدكتوراة في التاريخ والحضارة- كليّة اللغة العربيّة، القاهرة جامعة الأزهر.

يوسف، أحمد عبد الكريم عبد الغفار. (2023). *المطهر بن طاهر المقدسي وإشكاليّة انتماؤه المذهبي*. مجلة بحوث الشرق الأوسط: مجلة علميّة محكمة، السنة التاسعة والأربعون العدد الرابع والثمانون فبراير، الدّراسات التاريخيّة.

الجابي، بسام عبد الوهاب. (1987). *معجم الأعلام*، الجفان والجابى للطباعة والنشر.

الجوزي، مال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد. (1992). *المنتظم في تاريخ الأمم والملوك* (الطبعة الأولى). تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت.

Khalidi, Tarif. "Mu'tazilite Historiography, Maqdisī's Kitāb al-bad'

1- wa-l-ta'rīkh, Journal of Near Eastem Studies 35(1976).

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

The degree of impact School alternation on Achieving Psychological Safety, School Discipline and Safeguarding School Environment from Public School Teachers Perspectives in the Governmental Schools in Ramallah and Al-Birah Governorate

Mohammad Hussein Nasser
The Palestinian Ministry of Education
mohammad.nasser12366@gmail.com

Abstract

The primary objective of this study was to determine the impact of school alternation on the attainment of psychological safety, school discipline, and the protection of the school environment, as perceived by governmental school teachers in Ramallah and Al-Birah Governorates. The study sample comprised (122) teachers, both male and female, who were selected by a random sampling method. The study employs an analytical-descriptive technique. The study findings indicate that the school discipline domain achieved the highest mean score of (4.08). This was followed by the school environment domain, which had a mean score of (3.93). The psychological safety domain had a mean score of (3.89). indicating a high level of satisfaction. The overall mean score for all domains combined was (3.97). reflecting a high degree of satisfaction. The results indicated that there were no statistically significant variations in the primary responses of the participants in the study sample, at a significance level of (a ≤ 0.05). regarding the impact of the school rotation system on achieving psychological safety, school discipline, and preserving the school environment, as perceived by governmental school teachers in Ramallah and Al-Birah Governorates. This lack of variation was observed across different participant characteristics, including gender, scientific specialization, residence, and academic qualifications. The results also indicated that there were statistically significant disparities in the school disciplinary domain as a result of the varying years of service (less than 5 years). The findings also indicated statistically significant disparities in the school environment domain among teachers with (more than 10 years). of experience. The study also indicated that there were no statistically significant disparities in the psychological safety domain based on the variable of years of service.

Keywords: School alternation, school discipline, psychological safety, governmental schools in Ramallah and al-Bireh governorat.

درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة

محمد حسين ناصر
وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (فلسطين)
mohammad.nasser12366@gmail.com

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. وتكّونت عينة الدراسة من (122) معلماً ومعلمة، والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائيّة البسيطة. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت نتائجها إلى أن مجال الانضباط المدرسي قد حاز على أعلى المتوسطات الحسابية، حيث بلغ متوسطه الحسابي (4.08)؛ يليه محور البيئة المدرسية الذي بلغ متوسطه الحسابي (3.93)؛ ومن ثم محور الأمن النفسي بمتوسط حسابي (3.89)، وبدرجات (مرتفعة) وبدرجة كلية (مرتفعة) حيث بلغت (3.97). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، ومكان السكن، والمؤهل العلمي. وأظهرت كذلك وجود فروق دالة إحصائياً في مجال الانضباط المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح الفئة (أقل من 5 سنوات)، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجال البيئة المدرسية لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات) ، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مجال الأمن النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

الكلمات المفتاحية: المناوبة المدرسية، الانضباط المدرسي، الأمن النفسي، المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

المقدمة:

تعتبر العملية التعليمية تكاملية بين أعضاء الهيئتين الإدارية والتدريسية، بحيث يسهم كل منهم بالقيام بالمهام الموكلة إليه من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. ولعل من أبرز المهام الموكلة للمعلمين من خلال الإدارة المدرسية هي المناوبة التي تعتبر أحد الركائز الأساسية في ضبط الطلبة؛ والحد من العنف المدرسي؛ ودعم المهارات الإيجابية كالاحترام والتعاون والتواصل والتعاطف وحل المشكلات وتعزيز الصحة النفسية؛ واستثارة الطلبة في المحافظة على مكونات البيئة المدرسية؛ وتحقيق أهداف العملية التعليمية المرجوة بوقت وجهد أقل. وأشار عطوي (2014) أن المعلم المناوب يمارس واجبات متعددة، أهمها: تفقد الصفوف الدراسية وساحات ومرافق المدرسة، والتأكد من نظافتها وسلامتها، وكذلك الإشراف على اصطفاف الطلبة في الطابور الصباحي وما يصاحبه من المحافظة على الهدوء والنظام ورفع العلم وتنفيذ إجراءات النشيد الوطني والتمارين الصباحية، والإشراف على دخول الطلبة إلى الغرف الصفية بهدوء ونظام، ومعالجة حالات تأخر الطلبة عند بدء الدوام المدرسي، وكذلك متابعة خروجهم من الصفوف خلال الاستراحات القصيرة ونهاية الدوام، والقيام بإجراءات ضبط النظام حتى دخول أعضاء الهيئة التدريسية صفوفهم الدراسية، والإسهام في تطبيق نظام الدوام المدرسي طيلة اليوم الدراسي، والتأكد من دخول جميع أعضاء الهيئة التدريسية إلى صفوفهم في بداية كل حصة، وملاحظة تأخير المعلمين أو غيابهم وإبلاغ مدير المدرسة بذلك ومعالجة إشغال الحصص في حالة غياب بعض المعلمين، والتجوال بين الغرف الصفية خلال الاستراحات القصيرة وفي ساحات المدرسة أثناء الاستراحات الطويلة لضبط النظام، هذا بالإضافة إلى أنه قد يكلف مدير المدرسة المناوبين ببعض الأعمال التي تقتضيها مصلحة المدرسة. وأكد سمارة (2018) أن المناوبة المدرسية هي جزء من واجبات الهيئة التدريسية، ويجب عليهم ممارسة المهام الموكلة إليهم على أكمل وجه حفاظاً على سلامة الطلبة وتعزيز السلوكيات الإيجابية. والمعلم المناوب هو المسؤول المباشر عن كل ما يجري في المكان المخصص له، بتوكيل من قبل مدير المدرسة. ويتفق المنذري (1993) مع عطوي (2014) في المهام الموكلة للمناوب المدرسي، ولكنه يزيد عليه المهام الآتية: تبصير الأذنة

العاملين في المدرسة إلى أي نقص يلاحظونه في المهام الموكله لهم، وكذلك المساهمة في حل الخلافات التي تعترض الطلبة بالتعاون مع مربي الصفوف، والمساعدة في تحويل الطلبة المرضى إلى الأطباء وفق قرار من الإدارة المدرسية، ومتابعة سير الأنشطة والفعاليات المدرسية، بالإضافة إلى مراقبة انتظام نقل الطلبة من وإلى المدرسة، وفي نهاية اليوم يقدم لمدير المدرسة تقريراً عن سير اليوم الدراسي مشيراً لأهم التحديات والإيجابيات. وقد أشارت إدارة التعليم العام وشؤون الطلبة (2006-2007). أن مناوبة المعلمين خلال فترة الدوام المدرسي تسهم في الحد من سلوك العنف المدرسي. وترى إدارة الموارد البشرية (بدون تاريخ) أن المناوب يعتبر أحد الركائز المهمة في ترقية الوضع العام في البيئة المدرسية بالتعاون مع بقية الزملاء بغية الحفاظ على النظام والأثاث المدرسي في أثناء الاستراحات، ويتأكد من مغادرة الطلبة للصفوف والبناء المدرسي بعد انتهاء الدوام الرسمي، ويعد المناوب تقريراً يومياً يوضح فيه أهم التحديات التي تعترضهم خلال اليوم الدراسي ويرفع لمدير المدرسة.

مشكلة الدراسة: المدرسة هي بيئة تعليمية، واجتماعية تفاعلية ما بين الهيئتين الإدارية والتدريسية والطلبة، وتعتبر المناوبة المدرسية أحد الركائز الأساسية التي يتم الاعتماد عليها في تحقيق مجموعة من المهام التربوية التي تسهم في تحقيق الصحة النفسية، وتعزز الالتزام بالأنظمة والقوانين التربوية التي تنعكس بدورها على توفير بيئة مدرسية آمنة خالية من العنف. وعلى حد علم الباحث لا توجد دراسات متعمقة تشير إلى تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في فلسطين ومحيطها العربي.

أسئلة الدراسة:

1- ما هي درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين نحو درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس، والتخصص، ومكان السكن، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي؟

فرضيات الدراسة: تتفحص هذه الدراسة الفرضيات الآتية :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير التخصص.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان السكن.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

مصطلحات الدراسة :

التعريف الإجرائي للمناوبة المدرسية: هي أحد المهام الموكلة من قبل الإدارة المدرسية لبعض المعلمين خلال اليوم الدراسي والتي تهدف بدوها إلى تحقيق حالة من النظام والأمن في البيئة المدرسية، وتسهم في توفير بيئة مدرسية آمنة للطلبة.

البيئة المدرسية: هي الوسط الذي تدور فيه العملية التربوية بكافة جوانبها، ومن خلالها تتحقق الأهداف المنشودة من التربية في صناعة وإعداد الأجيال وتربية الأجسام والعقول والقيم وجعلهم عنواناً وقدوة صالحة للبيئة المحلية (الشتلي 2011).

الانضباط المدرسي: هو وضع القوانين والآليات التربوية ذات العلاقة بالمدارس محل التنفيذ للسيطرة على النزاعات الطلابية، وضبط السلوك، وإيجاد نوع من التوافق مع الآخرين (Ugboko & Adediwura,2012).

الأمن النفسي: الشعور بالاطمئنان والحب والقبول والرعاية والقدرة على مواجهة المواقف والتحديات والوصول إلى حالة من إشباع الحاجات. (السيد 2004).

الدراسات السابقة

دراسة النتشة (2023) ، التي هدفت إلى معرفة دور منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. وقد استخدم الباحث منهجي البحث الكمي والكيفي لملاءمتها لأهداف الدراسة. واشتملت العينة على (206) معلم ومعلمة. وقد أظهرت النتائج أن دور منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية كان بمتوسط (مرتفع) في كافة مجالات البيئة المدرسية، ولم تظهر نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بشكل عام حول دور البيئة المدرسية في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية؛ ولكن الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابة أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة مبيض (2021)، والتي هدفت إلى التعرف على وضع البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي. بلغت عينة الدراسة (202) معلم ومعلمة في مدارس المرحلة الأساسية العليا في محافظة اللاذقية. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية بين البيئة المادية الصفية والانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس.

دراسة بوفاتح وعون (2017)، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة البيئة المدرسية من جهة والصحة الجسدية والنفسية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة الأغواط من جهة أخرى. وتكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية والبالغ عددهم (60) معلماً ومعلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين جودة البيئة المدرسية والصحة النفسية لدى المعلمين بمستوى متوسط. ولا توجد علاقة دالة إحصائياً تعزى إلى متغير المنطقة السكنية والأقدمية.

دراسة الفلاحات (2013)، والتي هدفت إلى التعرف إلى دور تعليمات وأنظمة الانضباط الطلابي في البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المديرين والمرشدين. وتكونت عينة الدراسة من (177) مديراً ومديرة ومرشداً ومرشدة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لجمع المعلومات. وخلصت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة لإجابة أفراد عينة الدراسة على كل من أبعاد أنظمة وتعليمات الانضباط الطلابي.

دراسة حلس وشلدان (2011)، والتي هدفت إلى التعرف على المقومات التربوية في البيئة المدرسية ودورها في تعزيز الانضباط السلوكي للطلبة والتزامهم بالقوانين والتعليمات المدرسية. وقد اشتملت عينة الدراسة على (80) مدرسة من مدارس مدينة عمان، وقد استخدم المنهج التحليلي الاستنتاجي. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة بأن البيئة المدرسية لها تأثير على الانضباط السلوكي.

دراسة حافظ وراضي (2010). التي هدفت إلى التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة جامعة بابل، وقد اشتملت عينة الدراسة على (380)، طالباً وطالبة من جامعة بابل للعام الدراسي 2010/2009. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الشعور بالأمن النفسي كان مرتفعاً لدى الطلبة وكذلك عدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص.

دراسة دافيز (Davis, 2016)، والتي هدفت إلى التعرف على دور منسق مناخ المدرسة الآمن في وضع سياسات داخل المنطقة التعليمية لزيادة السلامة، وتقليل سلوك التنمر في نظام المدرسة الخاصة في ولاية كونيتيكت. وتكونت عينة الدراسة من (9) مسؤولين عن توفير البيئة الآمنة في مدارس خاصة في ولاية كونيتيكت، وتم إجراء مقابلات شخصية

معهم. وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى التأثير الذي يمكن أن تحدثه السياسات القوية والإشراف الدقيق في منطقة المدرسة لتوفير بيئة آمنة للطلبة شكلت شعور بأمان والسلامة لدى الطلبة والحفاظ على بيئة مدرسية آمنة خالية من التنمر داخل كل منطقة مدرسية في ولاية كونيتيكت.

دراسة ليليان (Lilian,2015)، والتي هدفت إلى التعرف على دور الانضباط المدرسي في الأداء الأكاديمي للطلبة في منطقة دار السلام ، تانزانا واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة أن المدرسة الأفضل أداء لديها قواعد وتنظيمات مدرسية مناسبة، وتستخدم وتنفذ آليات مختلفة وتطبيق اللوائح والقوانين بحيادية، ولديها قواعد وأنظمة مناسبة تختلف عن المدارس التي لا تعرف اللوائح والقوانين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يمكن الإشارة من استعراض الدراسات السابقة إلى أن بعض الباحثين قد تناولوا معرفة دور منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية، كدراسة النتشة (2023)، ومنهم من تناول البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي كدراسة مبيض (2021)، ومنهم من تناول العلاقة بين جودة البيئة المدرسية والصحية والنفسية كدراسة بوفاتح وعون (2017)، ومنهم من تناول دور تعليمات وأنظمة الانضباط الطلابي في البيئة المدرسية الآمنة كدراسة الفلاحات (2013)، ومنهم من تناول المقومات التربوية في البيئة المدرسية ودورها في تعزيز الانضباط السلوكي للطلبة والتزامهم بالقوانين والتعليمات المدرسية كدراسة حلس وشلدان (2011)، ومنهم من تناول مستوى الشعور بالأمن النفسي كدراسة حافظ وراضي (2010)، ومنهم من تناول مناخ المدرسة الآمن في وضع سياسات داخل المنطقة التعليمية لزيادة السلامة، وتقليل سلوك التنمر كدراسة (Davis, 2016)، ومنهم من تناول دور الانضباط المدرسي في الأداء الأكاديمي كدراسة ليليات (Lilian,2015). وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة، وتصميمها ومناقشة نتائجها، وتحديد مشكلتها، إلا أنها تمتاز عن غيرها من الدراسات السابقة، بأنها بحثت عن تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

أهداف الدراسة:

1-التعرف على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

2-الكشف عما إذا كان هناك فروق على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى إلى متغيرات: الجنس، والتخصص، ومكان السكن، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية هذه الدراسة في النقاط الآتية:

1-تنبع أهمية هذه الدراسة كونها تسعى لمعرفة درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة وتحليلها ونقاشها.

2-تفيد هذه الدراسة ذوي الشأن في وزارة التربية والتعليم، وأولياء أمور الطلبة، والإدارات المدرسية، والمرشدين التربويين في معرفة درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تمهيداً لاتخاذ القرارات الحكيمة والخطوات العملية المدروسة لأهمية تأثير المناوبة المدرسية التي تسهم في تحقيق الصحة النفسية، وتعزز الالتزام بالأنظمة والقوانين التربوية؛ والتي تنعكس بدورها على توفير بيئة مدرسية آمنة خالية من العنف. على حد علم الباحث لا توجد دراسات متعمقة تشير إلى تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، التابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (122) معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، والتابعة لوزارة التربية والتعليم في فلسطين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023، موزعين بشكل

نسبي، منهم (48) معلماً و(74) معلمة؛ وقد تم اختيار هذه العينة الدراسية بالطريقة العشوائية البسيطة. والجدول رقم (1) يبين توزيع عيّنة الدّراسة بحسب متغيراتها.

عينة الدراسة:

جدول رقم (1): الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

المتغير	البيان			
الجنس	الإجابة	ذكر	انثى	.....
	التكرار والنسبة	48 (%39.3)	74 (%60.7)	.....
المؤهل العلمي	الإجابة	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.....
	التكرار والنسبة	104 (%85.2)	18 (14.8)	.....
سنوات الخدمة	الإجابة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
	التكرار والنسبة	21 (%17,2)	21 (%17,2)	80 (%65,6)
مكان السكن	الإجابة	قرية	مدينة	.....
	التكرار والنسبة	102 (%83.6)	20 (%16.4)	.....
التخصص	الإجابة	الفرع الادبي	الفرع العلمي	.....
	التكرار والنسبة	85 (%69.7)	37 (%30.3)	.....

يتضح من الجدول السابق رقم (1) أن النسبة الأعلى من المبحوثين كانت من نصيب الإناث (%60.7)، بينما جاء الذكور بنسبة (%39.3) من إجمالي عينة البحث. كما يتضح أن أغلب المبحوثين من حملة شهادة البكالوريوس بنسبة (%85.2)، وأن غالبيتهم لديهم سنوات خبرة أكثر من (10) (سنوات بنسبة (%65.6)، وأن أكثر من ثلثي المبحوثين يعملون في القرى بنسبة (%83.6)، مقابل (%16.4) يعملون في المدينة، وأن النسبة الأكبر منهم من ذوي تخصص الفرع الأدبي بنسبة (%69.7).

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق هدفي الدراسة - وهما التعرف على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؛ وكذلك الوقوف على مستوى تأثير متغير الجنس، والتخصص، ومكان السكن، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي من وجهة نظر المعلمين على درجة تأثير المناوبة المدرسية على تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، فقد تضمنت الإجراءات وصفاً لمنهج الدراسة،

ومجتمعها وعينتها، كما قدمت وصفاً مفصلاً لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، وكذلك المعالجات الإحصائية التي استخدمها الباحث في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة بالحدود الآتية :

الحد الموضوعي: تناولت الدراسة التعرف على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

الحد الزماني: طُبقّت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023.

الحد المكاني: طُبقّت هذه الدراسة على معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على الوصف التحليلي للبيانات التي تم جمعها، وذلك لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة، كما تمت مراجعة أدبيات ذات صلة بالبحث، وتم عرض موجز للدراسات السابقة، التي أسهمت في تعزيز فهم المشكلة، وتحديد متغيرات الدراسة؛ مما ساعد في تصميم الاستبانة وصياغة مشكلة الدراسة وأسئلتها. وقد تم تفريغ الاستبانات التي تمثل عينة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، لإجراءات التحليل الإحصائي والخروج بالنتائج.

أداة الدراسة: استعان الباحث بالأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة لإعداد استبانة للأفراد المبحوثين للتعرف على درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. وقد تكونت الاستبانة من قسمين، حيث جاء في القسم الأول والمتعلق بالبيانات الشخصية للمبحوثين خمس فقرات، هي: الجنس، والتخصص، ومكان السكن، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي. بينما تكّون القسم الثاني والمتعلق بفقرات الاستبانة من (38) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، هي: مجال الأمن النفسي (14) فقرة، ومجال الانضباط المدرسي (15) فقرة، ومجال البيئة المدرسية (9) فقرات. وأُعطي لكل فقرة من فقرات الأداة وزن مدرّج وفق سلم (ليكرت) الخماسي، ووزع التقدير على النحو الآتي: مرتفعة جداً، ومرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة، ومنخفضة جداً.

صدق أداة الدراسة: للتحقق من صدق الأداة، فقد عُرضت أداة الدراسة على عدد من ذوي الاختصاص والخبرة؛ وذلك للتحقق من صلاحية الفقرات وانتمائها إلى المجال المعني، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم من حيث حذف بعض المتغيرات والتركيز على البعض الآخر، إضافة إلى تعديل بعض فقرات الاستبانة، وإضافة فقرات أخرى ذات علاقة، وتكونت في صورتها النهائية من (38) فقرة.

ثبات أداة الدراسة: تحقق الباحث من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa)، وتم حساب معامل الثبات باستخدام SPSS الذي من خلاله يحسب معامل التميز لكل فقرة، وحذف الفقرة التي معامل تميزها ضعيف أو سالب. وفيما يلي نتائج اختبار (كرونباخ ألفا) للمقياس كما يظهر في الجدول (2):

جدول رقم (2): قيم معامل الثبات للاستبانة

Fields	No. of Items	Alpha
المجال الأول: الأمن النفسي	14	.927
المجال الثاني: الانضباط المدرسي	15	.942
المجال الثالث: البيئة المدرسية	9	.927
الدرجة الكلية	38	.968

يتضح من الجدول رقم (2) بأن معاملات الثبات لمجالات الدراسة المتعلقة بالمناوبة المدرسية التي تشتمل على محور الأمن النفسي، ومحور الانضباط المدرسي، ومحور الحفاظ على البيئة المدرسية قد بلغت (.927، .942، .927) على التوالي، كما

بلغت الدرجة الكلية لمعامل الثبات للاستبانة (.968). وهذه المعاملات تشير إلى معاملات ثبات عالية ومقبولة لأغراض هذه الدراسة، كما تؤكد على مصداقية عينة الدراسة في تعبئة الاستبانة، وعلى ثبات الاستبانة، وعلى التجانس الداخلي لفقرات الاستبانة.

خطوات الدراسة :

1. تحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها.
2. سلّم الباحث الاستبانات للمعلمين والمعلمات وشرح لهم كيفية التطبيق.
3. جمعت الاستبانات، وعولجت إحصائيا باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة :

1-المتغيرات المستقلة: وتشمل المتغيرات الآتية: الجنس، وله مستويان: ذكر، أنثى؛ والتخصص العلمي، وله مستويان: الأدبي، العلمي؛ ومكان السكن، له مستويان: مدينة، وقرية؛ وسنوات الخدمة، لها ثلاثة مستويات: أقل من (5) سنوات، من (5- 10) سنوات، وأكثر من (10) سنوات؛ والمؤهل العلمي، له مستويان: بكالوريوس، وماجستير فأكثر.

2-**المتغيرات التابعة:** تضمنت استجابة أفراد عينة الدراسة حول درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة. ويمثلها المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة.

المعالجة الإحصائية: لتحليل نتائج الدراسة والإجابات عن أسئلتها، فقد تم اعتماد برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1) أساليب الإحصاء الوصفي: كالتكرار، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية.
2) قياس التجانس والثبات الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alfa).
3) اعتماد البرنامج الإحصائي (SPSS) من أجل عقد المقارنات المختلفة التي تبين الفوارق والتباين بين الأحداث المدروسة بوضوح.
4) تم اعتماد معامل اختبارات للمتغيرات المستقلة (Independent Samples T Test).
5) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
6) تم استخدام اختبار التحليل البعدي (Post-hoc).
7) تم استخدام اختبار (LSD).
8) وتم الاعتماد على مقياس ليكارت الخماسي في عمل مقارنات الاتجاه لفقرات أداة الدراسة.

معايير تفسير الاستجابات على الاستبانة:

لتفسير استجابات عينة الدراسة على استبانة درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، فقد تم اعتماد التوزيع الآتي في عملية تصحيح فقرات أداة الدراسة واستخراج النتائج وفقاً لطريقة ليكرت الخماسية، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (3): المتوسط المرجح لقيم الاستبانة.

جدول رقم (3): المتوسط المرجح لقيم الاستبانة

القيمة	الوزن	المتوسط المرجح	المستوى/ درجة الموافقة
منخفضة جداً	1	من 1- 1,79	ضعيفة جداً
منخفضة	2	من 1,80 – 2,59	ضعيفة

متوسطة	3	من 2,60 – 3,39	متوسطة
مرتفعة	4	من 3,40– 4,19	كبيرة
مرتفعة جداً	5	4,20 – 5	كبيرة جداً

عرض نتائج الدراسة: لعرض نتائج الدراسة ستتم الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها على النحو الآتي:

أولا: **النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس:** ما درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؟ وللإجابة على هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية للمجالات، ولفقرات كل مجال لاستبانة الدراسة من خلال نتائج الجداول المبينة أدناه:

جدول رقم (4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع محاور الاستبانة.

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة
الأمن النفسي	3.89	.559	77.8	كبيرة
الانضباط المدرسي	4.08	.568	81.6	كبيرة
البيئة المدرسية	3.93	.629	78.7	كبيرة
الدرجة الكلية	3.97	.526	79.5	كبيرة

يتضح من نتائج الجدول السابق (4) أن مجال الانضباط المدرسي قد حاز على أعلى المتوسطات الحسابية حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.08)، يليه محور البيئة المدرسية الذي بلغ متوسطه الحسابي (3.93)، ومن ثم محور الأمن النفسي بمتوسط حسابي (3.89)، وفيما يتعلق بالمتوسط الكلي لاستجابات المبحوثين على المجالات الثلاثة المبينة أعلاه، فإنه جاء بدرجة مرتفعة حيث بلغ (3.97).

عرض نتائج الدراسة: لعرض نتائج الدراسة تم الإجابة عن سؤال الدراسة وفرضياته على النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس: ما درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة؟ ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لمجالات الدراسة، ولفقرات كل مجال لاستبانة الدراسة من خلال نتائج الجداول المبينة أدناه، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

أ. على مستوى فقرات المجال الأول (الأمن النفسي). يوضح الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأمن النفسي.

الرقم	الفقرات	الوسط	الانحراف	الوزن	درجة

		الحسابي	المعياري	النسبي%	الموافقة
1	تسهم المناوبة في غرس القيم الوجدانية الإيجابية لدى الطلبة	3.81	0.764	76.2	مرتفعة
2	يُشعر المعلم المناوب الطلبة بالأمن النفسي في فترة الاستراحة	3.83	0.830	76.6	مرتفعة
3	تزيد المناوبة من الألفة بين الطلبة	3.68	0.795	73.6	مرتفعة
4	تُسهم المناوبة في توفير جو آمن أثناء مغادرة الطلبة من المدرسة	4.12	0.745	82.5	مرتفعة
5	تعمل المناوبة على توفير الشعور بالاطمئنان داخل الغرفة الصفية	3.98	0.771	79.7	مرتفعة
6	تزيد المناوبة من الشعور بالأمان الشخصي للطلبة في محيط البيئة المدرسية	4.11	0.702	82.1	مرتفعة
7	تساعد المناوبة في تعزيز العلاقات الإيجابية بين	3.77	0.790	75.4	مرتفعة

	الطلبة				
8	تعزز المناوبة المدرسية تحمل المسؤولية لدى الطلبة	3.68	0.846	73.6	مرتفعة
9	تحد المناوبة من تعرض الطلبة للسخرية من جانب الأقران	4.09	0.716	81.8	مرتفعة
10	يشعر الطلبة براحة نفسية أثناء فترة المناوبة	3.88	0.858	77.5	مرتفعة
11	تعزز المناوبة مهارة الاتصال بين الطلبة والمعلمين	3.84	0.827	76.7	مرتفعة
12	تشعر المناوبة الطلبة بالاستقرار في المدرسة عند قيام المناوبين بالمهام الموكلة لهم	4.07	0.652	81.3	مرتفعة
13	تسهم المناوبة في صقل شخصية الطلبة ليصبحوا قادرين على التفكير بطريقة سليمة	3.46	0.835	69.2	مرتفعة
14	تقللّ المناوبة من الانحرافات السلوكية لدى	4.07	0.752	81.5	مرتفعة

	الطلبة				
الدرجة الكلية		3.89	.559	77.8	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (5) أن الدرجة الكلية لمجال الأمن النفسي كانت مرتفعة. وبمتوسط حسابي (3.89). وتبين أن الفقرة التي تنص على: " تُسهم المناوبة في توفير جو آمن أثناء مغادرة الطلبة من المدرسة" قد حازت على أعلى المتوسطات الحسابية، وكان متوسطها الحسابي (4.12). وبدرجة مرتفعة. فيا حصلت الفقرة التي تنص على: "تسهم المناوبة في صقل شخصية الطلبة ليصبحوا قادرين على التفكير بطريقة سليمة" على أدنى متوسط حسابي، حيث بلغ (3.46). وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Davis, 2016) والتي أشارت إلى التأثير الذي يمكن أن تحدثه السياسات القوية في الإشراف الدقيق في البيئة المدرسية حتى توفير بيئة آمنة وسليمة للطلبة خالية من التنمر. وكذلك اتفقت مع دراسة بوفاتح وعون (2017) التي أشارت إلى أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة البيئة المدرسية والصحة النفسية لدى المعلمين. واتفقت مع دراسة حافظ وراضي (2010) التي أشارت إلى أن مستوى الشعور بالأمن النفسي كان مرتفعاً لدى الطلبة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلم المناوب يستشعر بأن السعادة والطمأنينة والأمن النفسي لدى الطلبة أثناء فترات الاستراحة القصيرة أو الطويلة أو في محيط البيئة المدرسية يزيد من انتمائهم للمدرسة ويعزز العلاقات الإيجابية بين الطلبة أنفسهم والهيئتين الإدارية والتدريسية، ويستثير طموحهم من أجل تحقيق ما يصبون له من أهداف تعليمية.

ب. على مستوى فقرات المجال الثاني (الانضباط المدرسي): يوضح الجدول الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات هذا المجال:

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الانضباط المدرسي.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة
1	تساعد المناوبة على تنظيم العمل في المدرسة	4.23	0.678	84.6	مرتفعة جداً
2	تسهم المناوبة في حل المشكلات التي تعترض الطلبة أولاً بأول	4.23	0.725	84.6	مرتفعة جداً
3	تساعد المناوبة على التزام المعلمين بمواعيد الحصص الدراسية	4.07	0.860	81.3	مرتفعة
4	يحد المناوب من الفوضوية	4.28	0.753	85.6	مرتفعة

	عند المقصف المدرسي				جداً
5	تحد المناوبة من العنف بين الطلبة	4.25	0.687	85.1	مرتفعة جداً
6	يرصد المعلمون المناوبون المشكلات التي تعترض الطلبة ويتعاونون مع الإدارة في حلها	4.05	0.737	81.0	مرتفعة
7	يكسب المناوب الطلبة مهارات تمكنهم حل المشكلات التي تعترضهم	3.69	0.793	73.8	مرتفعة
8	تحد المناوبة من الفوضى في الممرات المدرسية	4.25	0.734	85.1	مرتفعة جداً
9	يعمل المناوبون على حل مشكلات الطلاب بأساليب تربوية مناسبة	3.90	0.754	78.0	مرتفعة
10	تعزز المناوبة انضباط الطلبة أثناء الطابور الصباحي	4.14	0.719	82.8	مرتفعة
11	تنظم المناوبة موعد بداية ونهاية الحصة	4.25	0.756	85.1	مرتفعة جداً

	الصفية				
12	تسهم المناوبة في المحافظة على الممتلكات الخاصة بالطلبة	4.05	0.691	81.0	مرتفعة
13	يتابع المناوب التزام المعلمين بالحصص الصفية	3.97	0.833	79.3	مرتفعة
14	يبلغ المناوب عن الصفوف التي تحتاج إلى إشغال	3.93	0.879	78.7	مرتفعة
15	يتابع المناوب مغادرة الطلبة للصفوف والبناء المدرسي بعد انتهاء الدوام المدرسي	3.90	0.847	78.0	مرتفعة
الدرجة الكلية		4.08	.568	81.6	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (6) أن الدرجة الكلية لمجال الانضباط المدرسي كانت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (4.08). وتبين أن الفقرة التي تنص على: "يحد المناوب من الفوضوية عند المقصف المدرسي" قد حازت على أعلى المتوسطات الحسابية، وكان متوسطها الحسابي (4.28)، وبدرجة مرتفعة جداً. في حين حصلت الفقرة التي تنص على: "يكسب المناوب الطلبة مهارات تمكنهم حل المشكلات التي تعترضهم" على أدنى متوسط حسابي، حيث كان يساوي (3.69)، وبدرجة مرتفعة. وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة الفلاحات (2013) التي أشارت إلى أن المتوسطات الحسابية جاءت مرتفعة لإجابة أفراد عينة الدراسة على كل من أبعاد أنظمة وتعليمات الانضباط الطلابي. واتفقت كذلك مع دراسة مبيض (2021) التي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين البيئة المادية الصفية والانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين. ودراسة ليليان (Lilian,2015) التي أشارت إلى أن المدرسة الأفضل أداء هي التي لديها قواعد وتنظيمات مدرسية مناسبة، وتستخدم وتنفذ آليات مختلفة وتطبيق اللوائح والقوانين بحيادية، ولديها قواعد وأنظمة مناسبة تختلف عن المدارس التي لا تعرف اللوائح والقوانين. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين المناوبين بأن انضباط الطلبة بالأنظمة والقوانين المدرسية تسهم في تعزيز المهارات الإيجابية لدى الطلبة كالتعاون، والاحترام، والاستماع، وتحمل المسؤولية، وحل المشكلات، والتواصل الفعال، واتخاذ القرار السليم، والالتزام بالنظام. بالإضافة إلى ذلك يرى المعلمون أن المناوبة المدرسية تعكس بظلالها على مجمل سير العملية التعليمية من حيث تحسين مستوى الأداء الدراسي للطلبة،

والانضباط السلوكي سواء داخل المؤسسة التربوية أو بمحيطها. ونظرة المعلمين للمناوبة المدرسية على أنها أحد الجوانب الوقائية التي تسهم في تنظيم العمل المدرسي.

ج. على مستوى فقرات المجال الثالث (البيئة المدرسية). يوضح الجدول الآتي المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية على مستوى فقرات هذا المحور:

الجدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البيئة المدرسية.

الرقم	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	درجة الموافقة
1	يعزز المناوب عند الطلبة مفهوم المحافظة على الممتلكات المدرسية	4.05	0.759	81.0	مرتفعة
2	المناوبة تسهم في الحفاظ على نظافة البيئة المدرسية من النفايات	4.11	0.670	82.3	مرتفعة
3	المناوبة تحد من الكتابة على الجدران	3.91	0.803	78.2	مرتفعة
4	المناوبون يسهمون في ترشيد استخدام المياه أثناء الاستراحة	3.77	0.780	75.4	مرتفعة
5	المناوبون لهم دور في محافظة الطلبة على النباتات المدرسية	4.07	0.790	81.3	مرتفعة

6	المناوبة تحد من الضوضاء في الغرف الصفية	4.07	0.736	81.3	مرتفعة
7	المناوبون لهم دور فاعل في المحافظة على الوسائل التعليمية	3.83	0.888	76.6	مرتفعة
8	المناوبون يسهمون في ترشيد استخدام الكهرباء	3.52	0.902	70.3	مرتفعة
9	المناوبون لهم دور فاعل في رصد الاجسام المشبوهة في البيئة المدرسية	4.08	0.767	81.6	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.93	.629	78.7	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (7) أن الدرجة الكلية لمجال البيئة المدرسية كانت بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.93). وتبيّن بأن الفقرة التي تنص على: "تسهم المناوبة في الحفاظ على نظافة البيئة المدرسية من النفايات" قد حازت على أعلى المتوسطات الحسابية، وكان متوسطها الحسابي (4.11)، وبدرجة مرتفعة. في حين حصلت الفقرة التي تنص على: "المناوبون يسهمون في ترشيد استخدام الكهرباء" على أدنى متوسط حسابي، حيث كان يساوي (3.52)، وبدرجة مرتفعة. وتتفق هذه الدراسة جزئياً مع دراسة النتشة (2023). والتي أشارت إلى أن دور منظومة البيئة المدرسية في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية كان بمتوسط (مرتفع) في كافة مجالات البيئة المدرسية. واتفقت كذلك مع دراسة حلس وشلدان (2011) التي أشارت إلى أن البيئة المدرسية لها تأثير على الانضباط السلوكي. واتفقت كذلك مع دراسة بوفاتح وعون (2017) التي أشارت إلى أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين جودة البيئة المدرسية والصحة النفسية لدى المعلمين. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى نظرة المعلمين المناوبين بأن البيئة المدرسية الجميلة بما تحتويه من مكونات فيزيقية تتناسب واحتياجات الطلبة تسهم وبشكل فاعل في استثارة الطلبة على تحسين مستوى الأداء الدراسي، وتعزز مشاعر السعادة والرضا والاطمئنان لديهم. بالإضافة إلى أن المعلمين المناوبين ينظرون للبيئة المدرسية على أنها الوسط الذي تتم فيه العملية التعليمية والمحافظة عليها يحقق ما يصبون إليه من أهداف تربوية ومعرفية.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ

على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) ونتائج جدول رقم (8) تبين ذلك.

جدول رقم (8): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق حول العلاقة بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير الجنس.

المتغير	مجالات الاستبانة				القيمة الكلية
	القيم	م. الأول	م. الثاني	م. الثالث	
الجنس	T	1.765	-1.186	0.317	0.201
	Sig.	0.080	0.238	0.752	0.841

حيث أظهرت نتائج جدول رقم (8) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس في المجالات الثلاثة إضافة للدرجة الكلية، ما يدعونا إلى عدم رفض الفرضية الأول، وهذا يشير إلى عدم تأثير الجنس على إجابات المبحوثين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النتشة (2023). ودراسة مبيض (2021). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يشتركون بنفس الأهداف اثناء فترة المناوبة المدرسية، وهي: تشجيع الطلبة على الالتزام بالنظم والقوانين المدرسية، والمحافظة على مقدرات البيئة الفيزيقية المدرسية، وتدعيم المشاعر التي تحسن من مستوى الأمن النفسي لدى الطلبة. وأن المعلمين والمعلمات المناوبين يتبادلون نفس الخبرات أثناء أداء المهام الموكلة إليهم من قبل الإدارة المدرسية.

2.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير التخصص. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة(Independent Samples T-Test) ونتائج جدول رقم (9) تبين ذلك.

جدول رقم (9): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق حول العلاقة بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير التخصص.

المتغير	مجالات الاستبانة				القيمة الكلية
	القيم	م. الأول	م. الثاني	م. الثالث	
التخصص	T	-1.813	-1.047	-1.785	-1.632
	Sig.	0.072	0.297	0.077	0.105

حيث أظهرت نتائج جدول رقم (9) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص في المجالات الثلاث إضافة للدرجة الكلية، ما يدعونا إلى عدم رفض الفرضية الثانية؛ وهذا يشير إلى عدم تأثير التخصص على إجابات المبحوثين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حافظ وراضي (2010) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات المناوبين على اختلاف تخصصاتهم العلمية والأدبية لديهم هدف مشترك في سير العملية التعليمية بطريقة إيجابية من خلال ضبط سلوكيات الطلبة، والمحافظة على بيئة مدرسية آمنة، تبث روح السعادة والطمأنينة لديهم. بالإضافة إلى أن كل المعلمين المناوبين على اختلاف تخصصاتهم يديرون المواقف التي تحدث أثناء فترة المناوبة بشكل مشترك مما ينعكس على تبادل خبراتهم في إدارة المواقف التي تعترضهم في فترة المناوبة المدرسية.

3.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان السكن. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة(Independent Samples T-Test) ونتائج جدول رقم (10) تبين ذلك.

جدول رقم (10): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق حول العلاقة بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير مكان السكن.

المتغير	مجالات الاستبانة				القيمة الكلية
	القيم	م. الأول	م. الثاني	م. الثالث	
مكان السكن	T	-1.009	0.402	-0.648	-0.374
	Sig.	0.315	0.688	0.518	0.709

حيث أظهرت نتائج جدول رقم (10) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير مكان السكن في المجالات الثلاث إضافة للدرجة الكلية، ما يدعونا إلى عدم رفض الفرضية الثالثة؛ وهذا يشير إلى عدم تأثير مكان السكن على إجابات المبحوثين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوفاتح وعون (2017). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن غالبية معلمي المدارس ينتقلون خلال مسيرتهم الوظيفية بين المدارس الحكومية الموجودة بين المدن والقرى، وبالتالي ينقلون خبراتهم المتراكمة في إدارة المواقف أثناء المناوبة المدرسية، بالإضافة إلى أن سهولة الاتصال والتواصل بين المعلمين على اختلاف بيئاتهم التعليمية قد ساعدت على تبادل الخبرات المهنية والمهارات في إدارة المواقف أثناء فترة المناوبة المدرسية.

4.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: نصت الفرضية الرابعة على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (10)

جدول (10): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابة المبحوثين لدرجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية، من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجال	المتغير	مصدر الفروق	درجات الحرية	F اختبار	مستوى الدلالة
الأمن النفسي	سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	1.850	.162
		خلال المجموعات	119		
		المجموع	121		
الانضباط المدرسي	سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	5.454	.005
		خلال المجموعات	119		
		المجموع	121		
البيئة المدرسية	سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	3.911	.023
		خلال المجموعات	119		
		المجموع	121		
الدرجة الكلية	سنوات الخدمة	بين المجموعات	2	4.220	.017
		خلال المجموعات	119		
		المجموع	121		

أظهرت نتائج الجدول السابق رقم (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في المحور الأول (الأمن النفسي)، ما يدعونا إلى عدم رفض الفرضية الرابعة المتعلقة بالمحور الأول وهذا يشير إلى عدم تأثير سنوات الخدمة على إجابات المبحوثين على هذا المحور. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بوفاتح، وعون (2017). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى دور المرشدين التربويين في تبصير وتعزيز المهارات الإيجابية لدى المعلمين بشكل عام والمناوبين بشكل خاص بالحاجات النفسية للطلبة، وآليات التعامل معها بما يحقق الاتزان النفسي لديهم بالإضافة إلى سهولة حصول المعلمين المناوبين بمراحلهم العمرية المختلفة على الخدمات التي تقدمها وسائل التواصل الاجتماعي بكافة أنواعها وما تحويه من معلومات تعزز الصحة النفسية لدى الطلبة. والاعتقاد السائد ما بين المعلمين المناوبين على اختلاف سنوات خدماتهم أن العلاقات المهنية الإيجابية مع الطلبة بمراحلهم التعليمية المختلفة تشعرهم بالأمن النفسي وتعزز السلوكيات الإيجابية لديهم.

في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة في المحور الثاني والثالث (الانضباط المدرسي، والبيئة المدرسية) إضافة للدرجة الكلية، وهذا يشير إلى تأثير سنوات الخدمة على إجابات المبحوثين على فقرات محور الانضباط المدرسي وعلى البيئة المدرسية وعلى الدرجة الكلية؛ ما يدعونا إلى رفض الفرضية الرابعة المتعلقة بالمحور الثاني والثالث والدرجة الكلية أيضاً.

وللتعرف على مصدر الفروق بين متوسطات استجابة المبحوثين، تم استخدام اختبار التحليل البعدي (Post-hoc) وتم اختبار نوع LSD لهذا الغرض، وكانت النتائج كما في الجدول (11).

أظهر جدول رقم (11): نتائج الاختبار البعدي (LSD) لتحديد مصدر الفروقات بين المتوسطات الحسابية لمجالات الدراسة ذات الدلالة الإحصائية (الانضباط المدرسي، والبيئة المدرسية، الدرجة الكلية) من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	(I)سنوات الخدمة	(J)سنوات الخدمة	فرق الوسط (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
الانضباط المدرسي	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات	.38095*	.16917	.026
		أكثر من 10 سنوات	-.06190-	.13441	.646
	من 5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-.44286-*	.13441	.001
البيئة المدرسية	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات	.29101	.18965	.128
		أكثر من 10 سنوات	-.12831-	.15068	.396
	من 5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-.41931-*	.15068	.006
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	من 5 - 10 سنوات	.24185	.15809	.129
		أكثر من 10 سنوات	-.12016-	.12561	.341
	من 5 - 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-.36201-*	.12561	.005

أظهرت نتائج الاختبار البعدي أن مصدر الفروقات في متوسطات آراء المبحوثين حول الانضباط المدرسي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة جاءت في الفئة التي هي (أقل من 5 سنوات) والفئة التي هي (من 5 – 10 سنوات) لصالح الفئة (أقل من 5 سنوات). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الخبرات المتراكمة

التي يحصل عليها المعلمون المناوبون ذوو الخدمة الأقل من زملائهم المعلمين ذوي الخدمة الأعلى، بالإضافة إلى حاجة ذوي الخدمة (أقل من 5 سنوات) إلى إثبات الذات خلال فترة المناوبة المدرسية من أجل الحصول على تقييم مرتفع من قبل الإدارة المدرسية لتحقيق تعيينهم بالوظيفة، وإلى أن ذوي الخدمة الأقل لديهم القدرة البدنية على الحركة، والروح المعنوية المرتفعة، وتحمل أعباء العمل في التعامل مع منظومة الانضباط المدرسي أكثر من زملائهم المعلمين المناوبين ذوي الخدمة الأعلى.

في حين أظهرت نتائج الاختبار البعدي أن مصدر الفروقات في متوسطات آراء المبحوثين حول البيئة المدرسية والدرجة الكلية لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير سنوات الخدمة جاءت بين الفئة (من 5 – 10 سنوات) والفئة (أكثر من 10 سنوات) لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات). وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة النتشة (2023). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين المناوبين من خلال تقدمهم في سنوات الخدمة يدرك بأن الحفاظ على البيئة المدرسية بكامل مكوناتها تسهم في التأثير إيجاباً على مجريات العملية التعليمية برمتها. وكذلك يصبح لديهم حرص في المحافظة على مقدرات البيئة المدرسية باعتبارها جزء من حياتهم الشخصية وتنعكس بالإيجاب أو السلب على كينونتهم.

5.مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة(Independent Samples T-Test) ونتائج جدول رقم (12) تبين ذلك.

جدول رقم (12): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق حول العلاقة بين متوسطات استجابة المبحوثين في درجة تأثير المناوبة المدرسية في تحقيق الأمن النفسي، والانضباط المدرسي، والحفاظ على البيئة المدرسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغير	مجالات الاستبانة				القيمة الكلية
	القيم	م. الأول	م. الثاني	م. الثالث	
المؤهل العلمي	T	0.136	0.136	-0.484	-0.042
	Sig.	0.892	0.892	0.629	0.967

أظهرت نتائج جدول رقم (12) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في المجالات الثلاث إضافة للدرجة الكلية، ما يدعونا إلى عدم رفض الفرضية الخامسة؛ وهذا يشير إلى عدم تأثير المؤهل العلمي على إجابات المبحوثين. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين باختلاف درجاتهم العلمية يمارسون نفس المهام الموكلة إليهم من قبل الإدارة المدرسية في المناوبة، ويتبادلون الخبرات مع بعضهم البعض أثناء مناوبتهم لتعزيز السلوكيات الإيجابية لدى الطلبة، وللوصول إلى مدرسة آمنة خالية من العنف.

التوصيات:

1.عقد دورات تدريبية للمعلمين على اختلاف تخصصاتهم المهنية حول المهام الموكلة إليهم أثناء المناوبة.

2.توفير حوافز تشجيعية للمعلمين المناوبين الأكثر تميزاً أثناء العام الدراسي.

3.إجراء العديد من الدراسات التي تسهم في التعرف على أهم التحديات والصعوبات التي تواجه المناوبين في المدارس.

قائمة المراجع:

إدارة التعليم العام وشؤون الطلبة (2006-2007). الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة. وزارة التربية والتعليم، الأردن.

إدارة الموارد البشرية (دون تاريخ). بطاقة الوصف الوظيفي للمسميات الوظيفية في مدارس وزارة التربية والتعليم. قسم الوصف الوظيفي، وزارة التربية والتعليم الأردنية.

بوفاتح، محمد وعون، عائشة (2017). جودة البيئة المدرسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بولاية الأغواط. دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية (18): 113-128.

حافظ، سلام وراضي، احمد (2010). قياس الشعور بالأمن النفسي لدى طلبة بابل. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية 13 (4): 301- 325.

حلس، داوود وشلدان، فايز (2011). المدرسة الفاعلة ودورها في تحقيق البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط السلوكي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية، عمان: دار مجدلاوي للنشر.

سمارة، فوزي (2018). أساسيات في الإدارة التربوية الحديثة مفهومها، سماتها، مشكلاتها. دار الخليج للصحافة والنشر. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.

السيد، عبد المجيد (2004). إساءة المعاملة والأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية. مجلة دراسات نفسية 14 (2): 237-274.

الشتلي، أمل (2011). أثر منظومة البيئة المدرسية في تنظيم القيم الإبداعية لمادة التربية الفنية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

عطوي، جودت (2014). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الفلاحات، منى. (2013). تعليمات الانضباط الطلابي ودورها في توفير بيئة مدرسية آمنة من وجهة نظر مديري المدارس والمرشدين في محافظة معان. رسالة ماجستير جامعة مؤتة، المفرق.

مبيض، مهند (2021). البيئة المادية الصفية وعلاقتها بالانضباط المدرسي من وجهة نظر المعلمين "دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية". مجلة جامعة تشرين، الآداب والعلوم الإنسانية، 43 (1): 11-33.

المنذري، يحيى (1993). قرار وزاري رقم (93/21) في شأن اللائحة التنظيمية لمدارس التعليم العام. وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

النتشة، عبير (2023). منظومة البيئة المدرسية ودورها في تنمية القيم الاجتماعية والوطنية لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 3 (1): 28-58.

Davis, A. (2016). Exploring the role of the safe school climate coordinator in implementing effective programs to increase safety and reduce bullying. PhD dissertation, Capella University, USA.

Lilian Mussa, L. (2015). The Role of School discipline on Students' Academic Performance in dares Salaam Region, Tanzana, MA Thesis, University of Tanzania .

Ugboko, Florance. and Adediwura Alaba. (2012). A Study of Principal Supervisory Strategies and Secondary School Discipline. Journal of Educational and Social Research Vol. 2 (1): 41-49.

مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية
Journal index of exploratory studies
المجلد 03، العدد 14
ISSN: 2701-9233

Characteristics and indicators of young people's enabling environment in Arab development policies

Critical study in the light of human development reports

Chibani Mosbah
Center for Economic and Social Studies in Tunisia.
chibani.mosbah@gmail.com

Abstract

The Arab Human Development Reports are among the most important monitoring and follow-up reports that the United Nations Development Program uses and is guided by when developing mechanisms for its intervention in the Arab region. These reports constitute an important reconnaissance system to identify the issuesand problems that represent obstacles to development in the Arab countries and are one of the indicators of their failure to integrate youth into them. It contained many quantitative and material indicators that diagnose the shortcomings in Arab development policies and the internalization of their backwardness compared to other nations of the world.

Keywords: Human development reports- Empowerment-Young- Development indicators.

خصائص البيئة التمكينيّة للشّباب ومؤشّراتها في سياسات التّنمية العربية

دراسة نقديّة في ضوء تقارير التّنمية الإنسانية

مصباح الشيباني
مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية.تونس
chibani.mosbah@gmail.com

ملخص

تُعدّ تقارير التّنمية الإنسانية العربية من أهمتقارير الرّصد والمتابعة التي يستأنس بها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ويسترشد بها عند وضع آليات تدخله في المنطقة العربية. وتشكل هذه التقارير منظومة استطلاعية مهمّة لمعرفة القضايا والمشاكل التي تمثل معيقات للتنمية في الأقطار العربية وإحدى مؤشّرات فشلها في ادماج الشّباب فيها. لقدوردت فيها عديد المؤشّرات الكمية والكيفية التي تشخّص مكامن الخلل في سياسات التنمية العربيّة وأسباب توطينها وتخلّفها عن سائر أمم العالم.

الكلمات المفتاحية: تقارير التنمية الإنسانية . التمكين . الشباب . مؤشّرات التنمية.

مقدمة

دعا تقرير التّنمية الإنسانية العربية لعام 2009 إلى إعادة النّظر في المفهوم التقليدي لمفهوم الأمن المتمحور حول الدّولة ومؤسّساتها، بالاتجاه نحو التركيز على أمن الأفراد وحمايتهم وتمكينهم أيضا. ويقتضي هذا التّمكين احداث تغييرا شاملا وجذريا في مكوّنات المقاربة التنموية وفق تحدّيات الألفيّة الجديدة والتغيّرات الكبرى التي تشهدها مجتمعاتنا المعاصرة في مختلف حقولها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها بهدف الوصول إلى ادماج الشّباب وتشريكهم في برامج التنمية بأكثر فاعليّة واقتدار. فمشاركة الشّباب العربي في تحقيق التنمية وتمكينهم من الاندماج في المجتمع أصبح مطلبًا مستعجلاً وأكثر إلحاحًا من ذي قبل باعتبار الآثار السلبية التي نتجت عن جمود السّياسات التنمويّة الريعيّة التي سلكتها الدّول العربية منذ الاستقلال. وبالتالي، فإنّ من أهم التحديات التي تواجهها اليوم منطقتنا العربيّة هي مدى قدرتها على مخاطبة حاجات الشّباب وتحقيق مطالبهم ضمن سياساتها التنموية وأخذ مشاركتهم فيها بعين الاعتبار.

لقد ظهرت قائمة طويلة من المفاهيم والآليات المستحدثة التي راجت في بداية الألفيّة الثّالثة، والتي يتعين علينا الاستفادة منها واعتمادها كـ"نموذج إرشادي" (un paradigme) أو مقاربة لتمكين الشّباب العربي من حل مشكلاتهم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. وهذه المقاربة تنطلق من مبدأ أساسي؛ وهو أنّ الشّباب لا يشكلون موضوعات للتنمية فحسب، بل ينبغي أيضا اعتبارهم ذواتها وفاعلها الرئيسيين سواء في عملية التّخطيط أو في مستوى التنفيذ والعوائد. وللبحث في هذه القضية، ارتأينا أن يكون مدار اهتمامنا في هذه الدّراسة بعض الدّراسات والتقارير حول التنمية الإنسانية العربية التي تناولت قضايا الشّباب سواء أكانت كعنوان رئيسي لها أم احدى عناصر اهتمامها. فهناك حاجة اليوم، إلى قراءة مثل هذه التقارير كـ "مدخل" منهجي وتطبيق عملي لرصد واقع تمكين الشّباب العربي في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ضمن استراتيجيات التنمية العربية، باعتبار أن مطلب الانصهار بين النظري والتطبيقي مازال غائبا في سياساتنا التنموية العربية على الرّغم من اعتراف الخطاب العربي الرّسمي بأنّه بات من الضروري وضع قضية تمكين الشّباب في صميم جدول أعمال هذه السياسات في المستقبل.

هذه الورقة هي عبارة عن محاولة لتأصيل أرضية معرفية سوسيولوجية حول خصائص سياسات التّمكين للشباب في تقارير التنمية العربية التي مازالت لم تحسن التعامل مع هذه الفئة الاجتماعية وعدم اعتبارهم عنصرا فاعلا في التنمية، بقدر ما تميزت بتهميش دورهم في المشاركة في هندسة التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسيّة فيها على مدى عقود من الزّمن.لذلك، سوف نكتفي في حدود هذه الدّراسة بالإجابة عن الإشكاليتين الرّئيستين التّاليتين: ما هي أبرز سمات السّياسة التمكينيّة للشباب التنموية بالمنطقة العربية وفق تقارير التنمية الإنسانية؟ وكيف يمكن تعزيز دور الشّباب في هذه السياسات في المستقبل كي يكونوا فاعلين فيها ومستفيدين منها في الوقت ذاته؟

1- أولا: في منهجية الدّراسة وأهدافها

ننطلق في مقاربتنا السوسيولوجية من مفهوم "تمكين الشّباب"باعتباره "براديغم" (un paradigme)ونموذج ارشادي لتشخيص أحد مؤشّرات التنمية في المنطقة العربيّة، ولا تنظر إلى الشّباب على أنهم ذوات ضعيفة أو أنهم أفراد لا يستطيعون أن يشاركوا في عملية وضع المخططات التنموية، بل ننطلق من مسلّمة وهي أنّ هذه الفئة الاجتماعية باعتبارها رأس مال بشري مهم في تحقيق التنمية إذا تم تدريبها وتهيئتها وتحفيزها على الانخراط والمشاركة في إعداد السّياسات التنموية وتنفيذها بكل اقتدار. ولكن تتوقف هذه العملية التشاركية والتمكينيّة للشّباب على طبيعة البيئة السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تتميز بها المنطقة العربيّة، وعلى مدى وجود مؤسّسات وحواضن سياسيّة ومدنية مثل: الأحزاب والجمعيات ومؤسسات الإعلام التي تتولى تأطيرهم وتدريبهم على الانخراط في الاهتمام بالشّأن العام.

1. منهجية الدّراسة

اعتمدنا في المستوى المنهجي ثلاثة مداخل رئيسة وبشكل متكامل بينها وهي: الوصف والإحصاء ثم تحليل المعطيات وفق منظور سوسيولوجيا التنمية الذي يستند إلى المدخل الشمولي وليس التجزيئي من أجل فهم العلاقة بين مختلف أبعاد الظاهرة المدروسة، أي أننا ننظر إلى موضوع "التّمكين" نظرة شاملة ومتوازنة بين مختلف أبعاده ومدخلاته من اجتماع وسياسة واقتصاد وثقافة...الخ.

لذلك نؤكّد على النّقاط المنهجيّة الآتية:

1. إننّا لا نستطيع الإلمام في دراسة بمختلف أبعاد هذه المسألة، لذلك سوف نكتفي في حدود هذه الورقة، بالبحث في الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لتمكين الشباب بشكل مختصر انطلاقا من عينة من تقارير التنمية الإنسانية العربية بضمن المدار الزّمني الممتد بين 2002و2016.

2. ننطلق في هذه الدّراسة من رؤية ابستيميّة وهي أنّ مفهوم "رعاية الشّباب" لم يعد يناسب روح العصر الرّقمي ولا يمكن أن يكون مدخلا لتحقيق التنمية، وينبغي استبداله بمفهوم "تمكين الشباب" من خلال الاعتراف بموقعهم الاستراتيجي في تنمية المجتمع. فالشّباب اليوم، هم مصدر الطاقة المتجددة في ديناميّة المجتمع وعماد رأس ماله البشري في المستقبل.

3يجب أن تعتمد قضايا الشباب على التحليل الشامل للسّياقات المجتمعية وتشابكها التي يعيشون فيها وعلى منهجية التقاطعات بينها وألا نكتفي بتحليل المؤشّرات الكمية فقط، بل ينبغي المزاوجة بين أبعاد التمكين المادي والمعنوي. أي أنّ تحقيق التّمكين يجب أن يتم على أساس "استراتيجية تكامليّة" قائمة على جعل الوسائل والآليات متوافقة مع الغايات المعلنة ضمن السّياسات الرسميّة، وكذلك عدم التّمايز أو المفاضلة بين أبعاد التنمية المختلفة: السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

4 . تنطلق هذه الورقة من منطلق المقاربة الإنسانية للتنمية التي تستند على منظومة حقوق الإنسان كإطار مفاهيمي ومرجعي لقياس مؤشّرات التنمية البشرية. فلا يمكن أن نتحدث عن التنمية بشكل مطلق، بل ينبغي تكون قابلة للقياس والضّبط والتقييم انطلاقا من مجموعة مؤشّرات دالّة تتحقق من خلالها عملية ادماج الشباب وتمكينهم من المشاركة الفعلية في وضع السّياسات والاندماج في هياكل الدّولة ومؤسّساتها. ويصبح التّمكين، من هذه الزاوية،شرطا من شروط تعزيز احترام حقوق الإنسان في المجتمعات وأحد مؤشّرات التنمية فيها.

2. أهداف الدّراسة

دخل العالم عقد التّسعينيات من القرن الماضي بمعالجة أكثر شمولا للبعد البشري في التنمية أو ما يسمى بـ"رأس المال البشري". وزيادة الاهتمام بهذا البعد ليس باعتباره أداة أساسية للتنمية في المجتمع فحسب، وإنّما أيضا باعتباره الغاية والهدف النّهائي لها. وقد مكّنت تقارير التنمية البشرية. خلال السّنوات الماضية. الدّول والمنظمات في المنطقة العربية من رصد أبرز تحدّيات التنمية فيها وشروط انجازيتها على أرض الواقع. وقد قامت هذه التقارير بدور مُحفّز لا غنى عنه في المساعدة على تأطير البحوث وتطوير الندوات العربية والدولية ومن توسيع تخومها الفكرية كردود ملموسة على فشل سياسات التنمية في الوطن العربي على مدى أكثر من نصف قرن. فقد حدّدت هذه التقارير الفئات المحرومة والمهمّشة داخل المنطقة العربية، واستهدفت في رسائلها، أساسا، صانعي القرار وواضعي السّياسات وقادة الرّأي ومؤسّسات المجتمع المدني المعنيين بالبحث في سبل تغيير واقع الأمّة نحو مستقبل أكثر إشراقًا.

لهذا، رأينا أنّ هناك حاجة إلى قراءة هذه التّقارير "كمدخل" منهجي وتطبيق عملي لرصد واقع تمكين الشّباب العربي ضمن ما تسمى بـ"استراتيجيات التّنمية العربية" سواء أكان على المستوى القومي أم على المستوى القُطري. على الرّغم من أن الانصهار الكامل والتنسيق بين ما هو نظري وما هو عملي أمر نادر بل غائب ضمن هذه السّياسات، فإنّه مع ذلك أصبح ضروريا أكثر من أي وقت مضى. فالتّمكين كمصطلح علمي يشير إلى كل ما من شأنه أن يُفعّل مشاركة الإنسان وينمّي قدراته ويطوّر وعيه ومعارفه، ومن ثمّيحقق ذاته على مختلف الأصعدة المادية والسيكولوجية والسياسية والثقافيّة، ويتيح له كل الإمكانيات التي تجعله قادرا على التحكّم في ظروفه والإسهام الحر والواعي بكل فاعلية في بناء ذاته ومجتمعه.

نهدف من خلال هذه الدّراسة إلى:

1. محاولة تأصيل أرضية معرفية سوسيولوجية وأكاديمية تكون أوضح منهجا وأعمق علما بمسألة تمكين الشّباب في سياسات التنمية البشرية. فأغلب المقاربات الاقتصادية والاجتماعية حول استراتيجيات التنمية عموما، ومكانة الشباب في هذه الاستراتيجيات في الوطن العربي، اكتفت باستعراض لبعض الأرقام ووفق المنهج الوصفي والكمي، ولم تقف على الأسباب العميقة للعطب المجتمعي من خلال ما يتعرض له الشّباب العربي من تهميش في إدارة الشأن العام وعدم اشراكهم في وضع السّياسات التنموية.

2. اعتماد مقاربة التّمكين للشّباب كهدف من أهداف التنمية الإنسانية العربية؛ أي تمكين الشباب بوصفهم جزءا من المجتمع عن طريق التأكيد على الديمقراطية التشاركية، سواء في التخطيط الأولي لهذه التنمية أو في وضع المحتوى.

فالتنمية البشرية هي تنمية الفعل والعقل، وتنمية التفاعل بين الناس. والتنمية تستهدف تنمية رأس المال البشري في مستوياته المؤسساتية والعلائقية والثقافية التي تؤثّر في سلوكيات الفاعلين في مجتمع معين.

3ـ من أهداف الورقة وضع الموضوع كله في إطار تاريخي وحضاري واقتصادي وثقافي يمكننا رؤية ملامح جيل الشباب ومشكلاته وتمرّداته في ضوء واقع مجتمعاتنا العربية، لأن تصرّفات الشباب ليست مجرد نتاج لملامح عضوية أو تقنية، ولكنها بالإضافة إلى ذلك، محصلة لعمل قوى موضوعية عديدة أخرى.

إنّ إقصاء الشّباب في إدارة الشّأن العام يشكّل أحد التحدّيات الهائلة ضمن سياسات التنمية العربيّة لما بعد عام 2011، حيث تحوّلت حالة الاحباط لدى الشّباب إلى حركات احتجاجية تتحدى الوضع القائم في المنطقة العربية. ولم تكن الاحتجاجات الشعبيّة التي عمّت بالمنطقة، ومازالت لم تهدأ بعد من أجل المطالبة بالوظائف فقط، ولكن رفعت شعارات أكثر عمقا لتغيير النظم الاقتصادية والاجتماعية والسياسية القديمة التي فشلت في تحقيق العدالة والحرية والكرامة. وإنّ تحقيق المشاركة الفاعلة للشباب يتوقف بالأساس على العلاقة التكاملية بين مختلف العناصر الفردية والترتيبات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ووجود مؤسّسات حاضنة لقيم التمكين. لكن الواقع العربي بموقعه وسياقاته السياسية والاجتماعية والاقتصادية مركّب بطريقة لا تسمح للشباب أن يكونوا مؤهّلين لمستويات التّغيير ولممارسة المواطنة النّشطة. كما تعاني المنطقة العربية من غياب البيئة المحفّزة للعلم والبحث العلمي والبيئات التمكينيّة في التنمية بشكل عام. لقد كان الشّباب صفوة التّحديث والتقدم التي اعتمدتها مجتمعاتنا في البناء، ومن الشّباب تشكّلت حركات التحرّر العربي الوطنية والقومية، ولكن بعد الاستقلال بدأ وضع الشّباب العربي يمر بحالة أزمة واغتراب(aliénation)،بل الشّريحة الاجتماعية الأكثر تضرّرا من مخرجات السياسة الاقتصادية والاجتماعية الليبرالية التي سلكتها بعض أنظمة الدّول العربيّة.

الجدول عدد01: حول موضوعات تقارير التنمية الإنسانية العربية بين 2002 و2016

السنة	شعار التقرير
2002	خلق فرص للأجيال القادمة
2003	نحو إقامة مجتمع المعرفة في البلدان العربية
2004	نحو الحرية في الوطن العربي
2005	نحو نهوض المرأة في الوطن العربي
2009	تحديات أمن الإنسان في البلدان العربية
2011	نجو دولة تنموية في المنطقة العربية
2012	الشعب يريد...التمكين
2014	النزاع والبطالة وعدم المساواة عوائق أمام التنمية البشرية في الوطن العربي
2016	الشباب وآفاق التنمية الإنسانية في واقع متغير

لقد أصبحت تقارير التنمية الإنسانية العربية مخططا استراتيجيا تضع منظمة الأمم المتحدة على أساسه برنامجها التدخّلي الاسنادي الذي تسترشد به في المنطقة العربية لإعداد مشاريعها التنموية النابعة من أولويات المنطقة وقدراتها وأهدافها. كما تشكّل هذه التقارير منظومة معرفية مهمة لواقع الأقطار العربية في القضايا التي تطرقت إليها، فهي تؤشّر إلى مكامن الخلل الذي انتاب سياسات البلدان العربية حتى بلغتها موجة الانتفاضات الشعبيّة، ووقعت بين نيران كثيرة، بعضها حارق داخلي، والآخر مبيد خارجي. وقد شاركت في إعداد تقارير التنمية الإنسانية العربية منذ صدور أوّل تقرير عربي عام 2002 عديد الجهات من مؤسّسات وخبراء ومواطنين في مختلف الأقطار العربية في البحث والتحليل والمناقشة بشأن العوامل التي تحدّد الخيارات التنموية العربية والمساحة المتاحة للشّباب العربي في المنطقة.

ماذا نعرف عن واقع الشّباب العربي؟ وكيف ينظر إليهم في سياسات التنمية العربيّة: هل يمثلون مشكلا أم جزءا من الحل؟

ثانيا: خصائص البيئة التّمكينيّة للشّباب ومؤشّراتها وفق تقارير التنمية الإنسانية

جاءت نتائج استطلاع "غالوب العالمي لعام 2013" لتشدد على ضرورة تجاوز مقياسي أو مؤشّري الدّخل والبطالة.فالاستطلاع قارن تصورات الشباب عن مستويات المعيشة، وتقويمهم لحياتهم ومستوى الرّفاه الاجتماعي، ومدى تعلقهم بمجتمعاتهم، والعمل التطوعي، ودرجة ثقتهم بالحكومة وغيرها من المؤشّرات. ووفقاً لهذا الاستطلاع، احتلت منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا بالإضافة إلى جنوب الصحراء الأفريقية المراكز الأخيرة.لهذا، نحن في حاجة إلى إعادة الاعتبار للإطار التصوري لأسباب المتاهة العربية ضمن سياقاتها الدوليّة، أي ينبغي علينا ألا نعالج هذا المفهوم في إطاره المجرّد، بل بوصفه إشكالية سوسيو ـ أنثربولوجية عربية.

من المؤكّد أنّ الشّباب يمثّل فئة اجتماعية عابرة للأيديولوجيات والأعراق والطوائف والهويات الوطنية. شباب اليوم يشمل خليطاً من الهويات، وأوجهاً متعددة للحياة، على سبيل المثال الحياة في المنزل داخل الأسرة، وفي الحياة العامة، وفي الشارع.

معالجة التحديات التي يواجهها الشباب المثقف والحضري من الطبقة المتوسطة لا ينبغي أن تكون الأولوية بعد اليوم. فبالنسبة إلى الشّباب الأقلّ تعليماً ودخلاً، وخاصة أدنى 40 بالمائة، ما زال القطاع غير الرسمي المصدر الرئيسي لفرص العمل. كذلك فإن الحكومات والمجتمعات المحلية هي قنوات حيوية لإشراك الشباب وتمكينهم. فيمكن تقديم خدمات مؤاتية للشباب مثل التدريب على المهارات الحياتية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمهارات اللغوية، وأنماط الحياة الصحية، والرياضة، وكل تلك الخدمات تشكل سبلاً أكثر استدامة. ثم يمكن للخدمات أن تترك أثراً أكبر عندما يشارك فيها الشباب بالتعاون مع الحكومات والمجتمعات المحلية.لايمكن تبني "نموذج تنموي" لمجرد الرغبة فيه، أو استعارة نموذج من الماضي لاستيعاب الحاضر وفرضه بالقوة. فالتوترات الاجتماعية والسياسية والانهيارات الاقتصادية التي تشهدها أغلب دولنا العربية اليوم، كانت نتيجة وصلت الطرق المسدودة التي سلكتها الأنظمة العربية في محاولة منها لايجاد بدائل تنمويّة ريعيّة غير واقعية ولا تتعدى مستوى البرقلة (Bricolage)التي أثبتت الوقائع فشلها. وباعتبار أنّ الأساليب التي نفهم بها الماضي حاسمة في تصوّراتنا لذواتنا وللعالم الذي نعيش فيه، فإن كانت تصوراتنا للماضي غير كافية، فإن إدراكنا للحاضر سوف يكون غير كاف (جيرمندرك بامبرا، 2016 ص 12)

يستخدم تقرير التنمية الإنسانيّة مفهومين هما: الاستبعاد والإدماج كإطار لفهم البيئة التي يعيش فيها الشّباب العربي. ويشمل الاستبعاد الاجتماعي طرفين: الطرف الذي يقوم بالاستبعاد، والطرف المُستبعد. ويمكن قياس هذا الاستبعاد بعدد من المؤشّرات أو الظواهر الاجتماعية مثل: البطالة والتّهميش وجرائم تعاطي المخدرات وأشكال العنف بمختلف صوره وغيرها. وانطلاقا من ظاهرة الاستبعاد للشّباب وتهميشهم وعدم مشاركتهم في إدارة الشّأن العام وحرمانهم من إبداء رأيهمأو استبعاد مصالحهم ضمن مخططات مشاريع التنمية يتحولون عندئذ إلى عوائق أمام تحقيق التّنمية.فقد ورد في تقرير التنمية للعام 2004 (تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2004) أنّ الشّباب العربي يعيش في تنظيم مجتمعي يحمل بذور "وأد الحرية". إذ يمكن تشبيه هيكل التنظيم المجتمعي في البلدان العربية على شدة تنوّعه وتعقّد تركيبه بسلسلة متشابكة الحلقات تبدأ من التنشئة في نطاق الأسرة مرورا بمعاهد التعليم وعالم العمل والتشكيلة المجتمعية، وانتهاء بالسياسة في الداخل والخارج حيث تقتص كل حلقة من الفرد قسطا من الحرية وتسلمه مسلوبا ذلك القسط من الحرية إلى الحلقة التّالية، ويُشكّل تكامل الحلقات هذه نظامًا قسريًا عالي الكفاءة.

كما أشار "تقرير تحديات التنمية في المنطقة العربية للعام 2011"إلى وجود ثلاث دوائر من الحرمان في المنطقة العربية. وهذه الدّوائر عبارة عن "الحلقة المفرغة" ضمن سياسات التنمية العربيّة وهي:

1ـ دائرة الحرمان والتّهميش الاجتماعي بكل ما فيه من تراجع لكم ونوع رأس المال الاجتماعي من صحة وتعليم ونظم الحماية الاجتماعية.

2.دائرة التّهميش الاقتصادي المعبّر عنه في تراجع فرص العمل المنظمة والمحمية، وتراجع مستوى الدخل والأمن الغذائي نتيجة هيمنة الاحتكار. وكذلك نتيجة تآكل فرص العمل في القطاع العام والخاص المنظم، وتزاحم الشّباب الريفي على فرص العمل الموسميّة والمؤقّتة في قطاع البناء والخدمات وعجز السّياسات الكليّة عن مجاراة التغيّرات التي يعيشها الشّباب العربي.

3. دائرة التّهميش السّياسي والحكم بكل أبعادها وخصوصا في ما يتعلق بحوكمة التّنمية. فالمؤسّسات السياسية شديدة المركزيّة لا تعتمد في تنظيمها أو تسييرها الحد الأدنى من الشّفافية والمساءلة والمحاسبة. وهذا البناء المؤسّساتي الهش يساهم في تعميق دائرتي الحرمان الاجتماعي والاقتصادي.

وبيّن"تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2009" أنّ النّهج المعتمد كان دائما يقضي بالتركيز على أمن الدّولة أكثر منه على أمن النّاس. ويرى هذا التقرير أن العقبات التي تعترض سبيل التنمية العربية تكمن في هشاشة البنى السياسية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية، وفي افتقارها إلى سياسات تنموية تتمحور حول مصلحة المجتمع، وفي ضعفها حيال التدخّل الخارجي.فعندما تلكّأت الحكومات العربية في تطوير عقد اجتماعي جديد قائم على تمكين الشّباب ومشاركتهم في إدارة الشّأن العام، وعلى سياسة التهميش والحرمان في الدّوائر الثّلاث، قام الشباب العربي بالانتفاضة على حكوماته في محاولة منه لفرض هذا التغيير عبر مختلف الأساليب والطرق السلميّة وغير السلميّة. فأصبحت وضعية الشّباب في السياق الإنمائي العربي تزداد تعقدا وتأزما أكثر، خصوصا وأن وضعية شباب القرن الواحد والعشرين تختلف بشكل كبير عن وضعية شباب القرن الماضي، ونسبة 87% تقريبا منهم يواجهون تحديات ناشئة عن الوصول المحدود للموارد المادية والرعاية الصحية والتعليم والتدريب والتشغيل، إضافة إلى وصولهم المحدود إلى الفرص الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. ومن مؤشّرات هذه الأزمة ظاهرة الانكفاء عن الانخراط في السّاحة العامة وتقلصها من قبل الشّباب، والعزوف عن المشاركة في أي نشاط مدني أو سياسي، وزيادة الرغبة في الهجرة لدى هؤلاء وغيرها التي تعبّر عن هذا الانكفاء وعن الشعور بالاحباط والتهميش والعجز عن ايصال أصواتهم في ظلّ غياب بيئة تمكينيّة تساعدهم على الاندماج في صيرورة التنمية.فالتنميةُ البشرية هي عمليةٌ مركّبة تحدث نتيجة لتفاعل عدد من العوامل(المدخلات) المتعددة والمتنوعة من أجل الوصول إلى تحقيق تأثيرات وتشكيلات(مخرجات)مدروسة تغيّر حياة الإنسان نحو الأفضل في سياق مجتمعي مخصوص.

1. الشّباب العربي ومشكلة توطين المعرفة (صحيفة وقائع من السّنة الدوليّة للشّباب 2011/2010)

أكد تقرير الأهداف الإنمائية للألفية على أن تعليم الشباب وتوظيفه، يعتبر مدخلا أساسيا من مداخل تمكين الشباب. إن ارتفاع نسبة الشباب العربي إلى أكثر من نصف عدد السكان الجملي ، هذه النسبة والكتلة الشبابية العربية ستكون لسنوات قادمة أو ربما لعقود قادمة ضاغطا يستنزف الموارد في المنطقة العربية من أجل توفير ما تحتاجه من تعليم وعمل وخدمات.

فالتنمية الإنسانية هي تنمية الناس، ومن أجل الناس ومن قبل الناس. وإذا كان يتعين أن يكون الناس هم محور التنمية، فلا بد أن تكون مشاركتهم فيها أساسية، وتأخذ هذه المشاركة أشكالا كثيرة: سياسية وثقافية واجتماعية واقتصادية. لقد خلصت دراسة شملت 192 بلدا إلى أن رأس المال البشري والاجتماعي يساهم بما لا يقل عن 64% من أداء النمو؛ وفي المقابل، يساهم رأس المال المادي (الآلات والمباني والبنى الأساسية) بنسبة 16% من النمو. لذلك قد تكون تكاليف تحسين نظم التعليم ضخمة، إلا أن كلفة استمرار الجهل لا حدود لها.

وأشار تقرير التّنمية الإنسانية العربية للعام 2002إلى أنّ الاستثمار في الموارد المادية للتعليم ينبغي أن يكمله اهتمام أشد بالنوعيّة، وذلك عبر التأكيد على معايير المستوى، وتحسين المناهج التعليمية وطرق تقييمها، والتدريب الأفضل، وحسن إدارة المعلمين وحفزهم على العمل.واتفقا تقريرا التنمية الإنسانية العربية للعامين 2002 و2003 على وجود قصور في عملية تمكين الأجيال من اكتساب المعرفة بمفهومها الواسع، وعلى ركود في كثير من مجالات إنتاج المعرفة، وبخاصة في نشاط البحث العلمي.

في الغالب يتم تقييم حالة التعليم باستعمال مؤشّرات كمية من قبيل معدلات الالتحاق بالمؤسسات التعليمية، والإنفاق لكل فرد، وأن البلدان العربية قد حققت انجازات ملموسة، لكن لا يوجد اتساق بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل والتنمية. ولكن يظلّ المشكل الرئيسي الذي يتميز به التعليم في الوطن العربي هو تراجع مستوى الجودة. إذ وقفت عديد الدّراسات على مظاهر هذا التراجع من خلال ثلاث سمات رئيسية ميّزت ناتج التعليم العربي وهي:

1. تدنّي التحصيل المعرفي.
2. ضعف القدرات التحليلية.
3. ضعف القدرات الابتكارية واطراد التدهور فيها.

أما"التقرير الثّالث حول المعرفة"(تقرير المعرفة العربي، 2014) في الوطن العربي، فقد أكّد على قضيّة دمج الشّباب وتوطين المعرفة باعتبارها قضية حياة ومستقبل. يذكر أن " المرحلة الحالية التي تمر بها المنطقة العربية والتي تتطلع فيها شعوبها إلى تنمية شاملة ومستدامة، تملي ضرورتين أساسيتين؛ أولها ضرورة حث الخطى في إقامة مجتمع المعرفة، وثانيهما ضرورة الإدماج الفاعل للشباب في عمليات بناء التنمية في هذا المجتمع، مع توفير البيئات التّمكينية لهذا الدمج على أسس من العدل الاجتماعي ودعم قيم ومبادئ المواطنة المستنيرة.

لقد اعتمدت كل التقارير العربية على التحليل الكمي لأنظمتها التعليمية، وعلى الرغم مما حققته معظم المجتمعات العربية من تحسن ملحوظ في مجال محو الأمية. فقد ظلت معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة منخفضة نسبيا في عديد من الدول العربية بين الفقراء والمحرومين من النشء والشباب وبخاصة الإناث.

ومن أهمّ التوصيات التي خرج بها هذا التقرير:

1ـ ضرورة إدماج الفاعل للشّباب في عمليات بناء التنمية في هذا المجتمع، مع توفير البيئات التمكينية لهذا الدمج على أسس من العدل الاجتماعي ودعم قيم ومبادئ المواطنة المستنيرة.

2ـ التعرّف على وضعية الشّباب العربي من حيث امتلاكه للمهارات والفعاليات المعرفية والثقافية والاقتصادية والسياسية التي تمكنه من المساهمة في بناء مجتمع المعرفة.

3. التعرف على وضعية البيئات التمكينية ومدى قدرتها على توسيع فرص الشباب وبناء قدراته لتحقيق هذا الغرض.

والخلاصة الرئيسية التي توصل إليها هذا التّقرير هي أن الأنظمة التعليمية في المنطقة يجب أن تسلك مسارا جديدا للإصلاح. ولهذا المسار الجديد سمتان: الأولى هي إتّباع نهج جديد إزاء إصلاح التعليم ينصب التركيز فيه على الحوافز والمسائلة العامة إلى جانب توفير مدخلات للأنظمة التعليمية، والثّانية لابد من سد الفجوة بين المعروض من الأفراد المتعلمين وبين الطلب الداخلي والخارجي على الأيدي العاملة. إذن، الإطار العام لإصلاح التعليم حسب هذا التقرير يقوم على ثلاثة أسس وهي: إدماج الهندسة واعتماد التحفيز والمساءلة العامة.

أدّت التّحولات النوعية الشاملة للبيئة المجتمعية (الثقافة والاجتماع والاقتصاد..) في علاقتها بالتكوين إلى تفاقم ظاهرة بطالة الشّباب المؤهل والحامل للشهادات العلمية والتكوينية المتوسّطة والعليا. وفي ظل هذا المناخ الموسوم بالتأزم والتوتّر، بدأت تظهر موجات من النقد، بل والاتهامات الموجهة إلى النظام التربوي ومؤسّساته المختلفة متهمة إياه بإنتاج الأزمة الآنفة، وبمنظور اختزالي ضيق قد يكون قاصرا أو مغرضا وغير بريء في منطلقاته الفكرية والسياسية والأيديولوجية. وقد دفع أدّى هذا التوجه إلى تحميل التعليم مسؤولية بطالة الشّباب المتعلم مع إغفال دور السّياسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المتبعة وتأثيرها الفاعل في إنتاج وإعادة إنتاج الأزمات عبر قوْنَنة التبعيّة وتأزيم المعضلات المجتمعية التي أمست من بين أبرز تمظهرات المتاهة الخانقة في بلداننا العربية رغم ما تتوفّر بها من امكانيات ماديّة وبشريّة. فآليات اقتصاد السّوق في ظل العولمة الرّاهنة يعد أهم مصدر لإنتاج الفوضى الاقتصادية والاضطرابات الاجتماعية بدلا من تأسيس الديمقراطية ومعالجة قضايا التنمية الحقيقية. وفي ظل ما يسميها "روبرت هارفي" بـ"الفوضى العالمية" (2003)، حيث عمّت حالات التفكّك والانهيارات في أغلب دول العالم، وزادت حدّة المشاكل المتأصّلة في مجتمعاتها مثل: الفقر والهجرة الجماعية والجوع والمرض والدّيون وعولمة الجريمة، وغياب الوجود الحقيقي لحقوق الإنسان فيها" (Robert Harvey, 2003) ,فالعولمة التي "تتبنى شعار توحيد الكوكب والمجتمع الإنساني هي نفسها التي تعتمد الوسائل التي تحمل الحروب وإمكانية التفكّك"( ) (Edgar Morin, 2002, p 40-50).

لقد ذكر "التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية" أن التركيب السكّاني للهجرة أصبح في ارتفاع، ويشمل الأطفال والشّباب، نتيجة غياب فرص العمل لهؤلاء الذين اختاروا الهجرة كأحد الحلول لمشكلة البطالة. فالضعف في الدخل وتقلص فرص الحصول عن العمل المناسب من بين أبرز العوامل الطاردة هؤلاء الشّباب في منطقتنا العربية، والتي تسجل فيها أكبر نسب بطالة عالميا بحسب التقرير الإقليمي للهجرة لعام 2008 الصّادر عن جامعة الدول العربية.

وكشف "تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2016" أهم التحديات التي مايزال الشباب في المنطقة العربية يواجهونها، حيث مايزال كثيرون منهم يتلقّون تعليما لا يعكس احتياجات سوق العمل؛ فيما عدد كبيرا منهم عاطلون عن العمل ومستبعدون من الاقتصاد الرّسمي.إذ يمثّل عدم التقيد بالرّسميات أو النّظم أحد خصائص العمالة في المنطقة العربية، ويعمل الشباب بأعداد كبيرة في هذا القطاع غير الرسمي؛ حيث الوظائف غير مستقرة، وتعرض أجورا منخفضة وظروف

عمل سيئة. على سبيل المثال، خلال أعوام 2000 - 2007 ، وظف 75% من الدّاخلين الجدد في سوق العمل المصرية في القطاع غير الرسمي، وهي قفزة مذهلة من 20% فقط أوائل السبعينيات من القرن الماضي"(تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2016).

واهتمّ تقرير التّنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: الطريق غير المسلوك(تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ، 2007) بقضيّة إصلاح التّعليم في منطقة الشّرق الأوسط وشمال أفريقيا، وينطلق من ثلاث أسئلة رئيسة وهي:

1.هل أنتجت الاستثمارات في التعليم النتائج المتوقعة وأعدت البلدان المعنية لتلبية الطلبات المتوقعة الجديدة على قوة عمل متعلمة تتمتع بمهارات مختلفة؟

2ـ ما هي أنواع الاستراتيجيات والسياسات التي ينبغي بحثها لمعالجة أي فجوات في الانجاز والإعداد على نحو أفضل للمستقبل؟

3.بالنظر إلى جانب الطلب، هل تتيح أسواق العمل المحلية والدولية منافذ فعالة لباحثي المنافع التي تحققها قوة عمل أكثر تعليما؟

لم يعد يشك أحد أنّ الروابط بين الأنظمة التربوية والتطوّر لم يكن مصادفة، ولكن تم وفق تخطيط استراتيجي، وفي ظلّ إرادة سياسية صلبة، وأنظمة إدارية واقتصادية حيوية كانت عوامل رئيسة في نجاح التّنمية البشرية والاستثمار في التعليم في دول شرق آسيا (اليابان سنغافورة وماليزيا). فلقد تمكّنت سنغافورة مثلاً، خلال أربعون عاما، من القضاء على الفقر والبطالة والجريمة، وأصبحت في طليعة البلدان المتطورة، وصُنّفت بأنّها بلد "مشحون بالإبداع". لذلك، لابد للبلدان العربيّة أن تقوم بتقييم سياساتها التعليمية تقييما نقديا لمعرفة ما إذا كانت مؤسّساتها التعليميّة تستجيب للتحدّيات وتلبّي انتظارات الشّباب في بناء المعرفة وتحقيق التنمية أم لا.

يؤكّد "تقرير الفساد العالمي في التّعليم"(منظمة الشفافية الدولية، "تقرير الفساد العالمي في التعليم، ص5) أنّ جذور ممارسات الفساد تكمن في نقص الشفافيّة والمحاسبة، وأنّ عدم القدرة على الحصول على المعلومات أمر يعيق المجتمعات والأفراد عن القدرة على مراقبة الميزانيات والمطالبة بإجابات ممن يشغلون مناصب السّلطة. وإنّ "الأهمية البالغة التي تحف بالتعليم تجعله هدفا جذابا للتلاعب وللاستغلال. أولئك الذين يوفرون الخدمات التعليمية لديهم صلاحيات قوية تمكنهم إن شاءوا من ابتزاز الخدمات والمصالح الشخصية"(منظمة الشفافية الدولية،ص 11). بل إنّ البيئة المتغيّرة التي تعمل في سياقها مؤسّسات التعليم تجلب معها مخاطر الفساد الخاصة بها. وبما أن الفساد بصفته ظاهرة غير مشروعة، فإن عملية حساب كلفته على التعليم من منطلق مالي بحت. كما يصعب في أحيان كثيرة التمييز بين الفساد وعدم الكفاءة وسوء الإدارة بالمدارس والجامعات غير أن كلفة الفساد المجتمعية جسيمة وهائلة" "(منظمة الشفافية الدولية،ص 11). وإنّ الاستثمار الاجتماعي في مواطني المستقبل يفشل عندما يتمكن الأفراد من النجاح بشكل غير نزيه ودون استحقاق فعلي، مما يؤدي إلى تحميل صفوف قادة المستقبل ومهنييه بعناصر غير ذات كفاءة. ليس المجتمع فحسب هو الذي يمكن أن يصبح في خطر جراء تواجد الأطباء والقضاة والمهندسين غير المدربين أو المزيفين، أو البحوث العلمية المزورة التي ينفذها أكاديميون فاسدون، بل إن الحياة البشرية نفسها قد تصبح على المحك" "(منظمة الشفافيّة الدولية،ص 12).

2.الادماج الاجتماعي والدّيمقراطية مدخلا لتمكين الشّباب

تؤكّد أغلب أدبيات التنمية الحديثة على أهمية تناول موضوع نقل المعرفة وتوطينها كمدخل للتنمية، مع التركيز على محورية العنصر البشري وبخاصة الشباب في هذه التلازميّة، ومن ثم الحاجة الملحة لتسليط الضوء على قضية تمكين الشباب العربي وفحص البيئات التمكينيّة المتاحة لهم، بهدف مساعدة المسؤولين والمهتمين بالشأن التعليمي والشبابي على وضع الخطط والاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق اندماج فاعل للشباب في عملية نقل المعرفة وتوطينها.إضافة إلى تقديم نظرة إقليمية شاملة عن وضع الشباب العربي وقدراتهم وفاعليتهم المعرفية والثقافية والاقتصادية والمجتمعية. وتتميز هذه التقارير باعتماد المنهج الميداني بدراسات ومسوحات أنجزت في عديد الدّول العربية، لتتعامل وتدرس عن قرب ميداني واقع الشّباب العربي وبخاصة ما يتعلق بمقدرته على التفاعل المنتج في عمليات التّنمية والتصوّرات حول البيئة التمكينيّة والمحيطة بهم.

تُعد مشاركة الشّباب في الحياة المدنيّة من أهم آليات اندماجهم الاجتماعي وتنمية مهاراتهم المختلفة (الفردية والجماعية). وهذه المهارات التي يكتسبها الشّباب تزيد من فرصهم بتحقيق قدراتهم الكاملة في المستقبل ومشاركتهم الفاعلة في صنع السياسات الاقتصادية والبرامج السياسية. وتحسن هذه المشاركة رأس مالهم البشري والاجتماعي، وتعزز دورهم في إرساء النّظام الدّيمقراطي في الدولة.وأصبحت تنمية الشباب والمشاركة المدنية ركيزتي مقاربات الإدماج الاجتماعي. حيث تتعزز تنمية الشّباب من خلال تجربة المشاركة الاجتماعية والسياسيّة الفاعلة، أو المشاركة المدنيّة التي تنمي الحس المدني وقيم المواطنة لديهم وتعزّز دورهم في مساءلة الحكومة، ومن ثم، تحسّن المناخ العام للاستثمار في رأس المال البشري. لهذا، فإنّ تكلفة إقصاء الشّباب وتهميشهم في السّياسات التنمويّة باهضة الثّمن: البطالة والتعطل والتسرّب من التّعليم وضعف جودة التعليم والإعداد المهني والهجرة والفقر وضعف المشاركة... لذلك، فإنّ معالجة قضية دمج الشباب في عملية نقل المعرفة وتوطينها يتطلب التصدّي لثلاثة أبعاد وهي: تحدي الفجوة المعرفيّة، وتحدي الطفرة الشبابيّة وتحدي البيئات الحاضنة لها.

ويمكن أن نتحدّث اليوم، مثلما ذكر "عزت حجازي"(عزت حجازي ، 1985،ص 74) عن "اغتراب" الشّباب العربي في ضوء حقيقة موضوعيّة بسيطة وهامة في الوقت ذاته: وهي أنّ شبكة العلاقات والتّنظيمات الاجتماعية التي يرتبطون بها لا تقوم على أساس تقدير موضوعي سليم لظروفهم واهتماماتهم وامكانياتهم، ولا يسير العمل فيها بحيث يحقق مصالحهم ويرضي طموحاتهم.ويضيف الكاتب بالقول: "لا يقتصر الاغتراب عن الأجهزة التي لا يلعب الشّباب دورا حاسما فيها، مثل أجهزة وضع السياسات العامة واتخاذ القرارات الهامة وتنفيذها: وإنما يمتد ليضم الأجهزة التي تعتمد عليها جهودهم كالتنظيمات السياسية، بل وتلك التي تقوم . في وثائق إنشائها ـ من أجلهم مثل نظام التعليم ومنظمات الشباب وغيرها. ولا يخلو هذا الوضع من مرارة وقسوة، لأنّه يحدث في الوقت الذي تزداد فيه أهمية الشّباب وخطورة دورهم في الحياة.

أما"تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2004"، فقد أرجع مشكلة قصور التنمية الإنسانية في البلاد العربية إلى غياب الحرّيات، بما فيها الحريات المجتمعية وغياب المساواة وحرية المرأة. وهي عوامل كلها تضعف الفعالية المعرفية للشباب، وهم رأس المال البشري الأساس، ومن ثم يعوق تحقيق التنمية.للمساعدة على ضمان تمكين الشباب وأخذ مساهمتهم بعين الاعتبار، اعترفت منظمة "اليونسكو"(UNESCO) بضرورة تيسير ودعم مشاركة الشباب في ما يتعلق بإدارة الحكم، ووضع البرامج والسياسات ورصدها. وبدأ الخطاب الرسمي العربي في السنوات الماضية يعترف بأهمية الإحاطة بالشباب ووضعهم في صميم جدول أعمال التنمية.والمثل يقول :إذا كان من غير الممكن أن تحفز الناس لمدى طويل، فأفضل شيء يمكن أن تفعله هو أن تخلق بيئة مناسبة للتحفيز". فالنخبة السياسية والفكرية التونسية فشلت في خلق بيئة سياسية وإعلامية ديمقراطية مناسبة لتفعيل مشاركة المواطن واندماجه في الحراك السياسي بشكل واع واقتدار.كما أشار برنامج الأمم المتحدة الإنمائي حول " تحسين المشاركة السياسيّة للشّباب" (2012) إلى أنه " لا أحد يولد مواطنا صالحا، ولا أمة تولد ديمقراطية، وإنما المواطنة والديمقراطية هما عمليات متواصلة التطور على امتداد الحياة. ويجب احتضان الشباب منذ ولادتهم. فالمجتمع الذي يقطع نفسه عن الشّباب يقطع نفسه عن ما يمدّه بروح الحياة، ويكون مكتوبا عليه أن ينزف حتى الموت.

من أهم ما أكّد عليه "التقرير النّهائي لمؤتمر تحديّات التنمية والتحوّلات السكانيّة في عالم عربي متغيّر (المؤتمر الإقليمي للسكّان والتنمية في الدول العربية ، 2013) ، ورد بالنقطة "ج" التي جاءت تحت عنوان "الشّباب". وأبرز ما خلص إليه هذا المؤتمر أنّه " من أجل الاستفادة من مزايا النافذة الدّيمغرافية المتمثلة في الزيادة الكبيرة في أعداد الشّباب، يجب الالتزام بوضع السيّاسات والبرامج والتدريب الذي يضمن حقوقهم ومشاركتهم وتعزيز رأس المال البشري لضمان تمكينهم بالقدرات اللازمة لتحفيز الإبداع الاجتماعي والاقتصادي لديهم، ومع ادراك أن المشاركة الأوسع للشّباب في صنع القرار سوف تلبي تطلّعاتهم وتعزز قدراتهم للمساهمة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فضلا عن رفاهية وراحة الأجيال القادمة، واعترافا بأن مساهمة الشباب في تحقيق الرفاهية الاقتصادية والاستقرار السّياسي والتّنمية، يمكن تعزيزه من خلال تمثيلهم في الهياكل السّياسية ومشاركتهم الفعّالة في إدارة الشّأن العام؛ لذا يدعو إلى:

1.تحسين جودة التّعليم بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل، وتوفير فرص الحصول عليه في المنطقة العربية.

2ـ ضمان الحق في العمل اللائق للشباب، من خلال سياسات وبرامج فعالة توفر فرص عمل مستقرة وآمنة وغير تمييزية..والالتزام بحقوق الشباب في العمل.

3.تطوير قدرات الشباب على التفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية الصحية التي تساعد على منع العزلة الاجتماعية وتعزيز الفهم الواعي للصحّة الإنجابية والجنسية.

وأهم ما ورد في هذا التقرير ما تضمنته النقطة عدد27 ، حيث أكدت على ضرورة "إشراك الشّباب بفاعلية في جميع آليات السياسات والبرامج الوطنية والإقليمية بما في ذلك التخطيط والتنفيذ ووضع القرار والرصد والتقييم.

3.الشّباب العربي والبيئة التّشغيلية (المنتدى الاقتصادي العالمي ومؤسسة "صلتك، 2012)

أهمّ ما ورد في هذه الدّراسة حول ظاهرة البطالة في صفوف الشّباب هو دحض نتائج بعض الدراسات والأدبيات العربية حول أسباب البطالة والتي ترجعها إلى مخرجات النسق التعليمي. فقد بينت هذه الدراسة أن هذا نصف الحقيقة، و"أن الاقتصار على هذا التفسير لن يفيد علميا وعمليا في مواجهة قضية بطالة الشباب مواجهة معمقة، لأنه تفسير جزئي وأبتر من ناحية، فضلا عن أن أية تعديلات في النسق التعليمي بحاجة إلى وقت ليس بالقليل من ناحية أخرى.وخلصت إلى أنّ بطالة الشباب العربي التي تصل في بعض الأقطار العربية إلى 26%(وهي الأعلى على مستوى العالم) سيجدها نتاجا لعوامل مركبة ومتداخلة:

أولا: عدم قدرة الدولة الوطنية على التشغيل لانحسار أدوارها كرب عمل ومنتج لسياسات التكيف الرأسمالي.

ثانيا: الحلول المطروحة لمواجهة بطالة الشباب، تبدو جزئية وآنية بالاعتماد على التشغيل الذاتي لأعداد محدودة من الشباب، في الوقت الذي يتزايد فيه الراغبون الجدد من الوصول إلى أسواق العمل.

أما التقرير الصادر عن "المنتدى الاقتصادي العالمي ومؤسّسة "صلتك" في العام2012"، فقد أشار إلى أنّه على الرغم من أن التصدي لمعضلة توفير فرص العمل تظل قضية عالمية وعابرة للأقاليم، إلا أن الوطن العربي يواجه اليوم تحديات خاصة تستلزم التفكير الخلاق وتتطلب المبادرات المبتكرة التي تلائم الواقع الجديد في المنطقة. ويذكر أنّه على الرّغم من الإقرار الواسع بأهمية "أجندة الشّباب"، فإنّ التقدم المنهجي في مجابهة التحديات يكاد لا يذكر، حيث تكثر الأبحاث التي تشير إلى أن عجز المنطقة عن التعامل الفعال مع أجندة الشباب لا يعود إلى عوامل تتعلق بالضغوط الديمغرافية أو بنقص الاستثمار، أو حتى بالنمو الاقتصادي ذاته. بل إنّ جذور إقصاء الشباب اقتصاديا تمتد إلى واقع المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي تدير التعليم والتوظيف والرعاية الاجتماعية وأسواق الإسكان، وإلى الحوافز التي تفرضها تلك المؤسّسات على خيارات الشباب وسلوكياتهم وآبائهم ومعلميهم وأصحاب عملهم المختلفين.

كما أشار هذا التّقرير إلى أنّ المنطقة العربية تحتل المرتبة الأولى عالميا في معدلات البطالة، حيث تناهز ضعفي المعدّل العالمي، والتي تشكّل بالأساس ظاهرة شبابية، حيث تصل هذه النّسبة إلى 24%عشية "الربيع العربي" نتيجة الجمود المؤسّسي والإصلاحات الفاشلة. وتنبه إحدى الورقات البحثية في تقرير التنمية للعام 2013 والتي وردت تحت عنوان: الرّبيع العربي: التركيبة السكانيّة في منطقة تمر بمرحلة انتقالية" إلى نتائج ظاهرة البطالة بالمنطقة العربية بالقول أنه :" مع انحسار فرص العمل وأمل الرقي الاجتماعي في المستقبل قد لا يجد الشباب بدائل كثيرة عن الأنشطة الإجرامية أو الانضمام إلى الصراعات المسلحة. والشباب العاطلين هم أكثر عرضة للصراعات والأنشطة غير المشروعة.

بينما يخلص"التقرير العربي الثّالث حول الأهداف التنموية للألفية 2010"إلى أنّه :" لا تزال المنطقة العربية متأخرة عن سائر المناطق في مؤشّرات تحقيق توفير العمالة الكاملة والمنتجة والعمل اللاّئق للجميع، وعلى وجه التحديد النّساء والشّباب"(جامعة الدول العربية وبرنامج الأمم المتحدة الانمائي، 2010، ص36). أما فيما يتعلق بالشّباب العربي فتظهر البيانات المتوفرة عن سوء العمل أن حصّتهم في سوء العمل تزيد في ظل الاتجاهات الديمغرافية السّائدة. وهذا الواقع يمثل عائدا ديمغرافيا لأنه يؤدي إلى انخفاض نسبة الإعالة من السكان. ويتضح كذلك أن حصة الشباب من معدل البطالة في تزايد، وهذا يعني أن التحكم بالبطالة ومستوياتها الحالية من الارتفاع يتطلب مزيدا من النمو. فالشباب العربي ليس أكثر عددا فحسب من مجموع السكان، بل هم أكثر تعلمًا بنسبة تقدر بحوالي 65%. وعلى مر العقود القليلة الماضية ارتفعت نسبة التّمدرس في المنطقة العربية في صفوف البنين والبنات على حدّ السواء، ولكن هذا الارتفاع لم يعكس تحسنا في معدلات التوظيف والأجور، والأسباب الرئيسية في ذلك هو انخفاض جودة التعليم، وعدم التوفيق بين مخرجات التعليم وحاجات السوق، وطبيعة النمو القائم على النفط الذي يبقى بعيدا عن العمالة المنتجة.

لذلك، يتوجب الاستثمار في هذه "الكتلة البشرية" من أجل إحداث تنمية متكاملة ومستدامة باعتبار أنّ الاستثمار في البشر أهم من الاستثمار في الحجر". لهذا، فإنّه لا بد من التفكير العميق ووضع استراتيجيات فعالة لتطوير طاقات الشباب وتحويلها إلى قوة إنتاج إيجابية لا تكتفي بالانتقاد والرفض، بل تتجاوز كل ذلك لتصبح طاقة إعمار تبني وتنمّي المجتمع على جميع الأصعدة، وعلى رأسها الصعيد المعرفي باعتباره أساس نهضة المجتمعات والأمم. فالتعليم هو الشرط الأدنى لاستكمال صفة المواطن الكامل والانتساب معنويا بصفة فعلية إلى مجموعة عصرية. والنظام التربوي يضمن الحد الأدنى للشباب من ممارسة حقوقهم وواجباتهم وحقهم في المشاركة في الشأن العام للمجتمع.

منذ أواخر القرن الماضي تأكد البعد الهيكلي لظاهرة البطالة في المنطقة العربية. وتعتبر بطالة خريجي التعليم العالي ظاهرة جديدة في مجتمعاتنا مقارنة مع البطالة الكلاسيكية، حيث كان التعليم العالي إلى حدود بداية الثمانينيات من القرن العشرين بمثابة المسلك الوحيد للحصول على العمل القار واللائق، بل يعتبر التعليم هو الضّامن الأساسي لتحقيق ارتقاء أبناءها مهنيا واجتماعيا وثقافيا.

من المفارقات التي وقفنا عندها، من خلال قراءتنا لمضامين هذه التقارير، هي أنّ مأزق التنمية البشرية في الوطن العربي ليس حالة عرضية أو وقتية، بل هو مشكل هيكلي ناتج عن طبيعة السياسات الاقتصادية والاجتماعية التي اعتمدتها هذه الدّول وهيمنت عليها "المقاربة الريعيّة" في التنمية. فبعد أن كانت السّياسات التنموية العربية إثر الاستقلال تتوعّد بتحقيق التطور وتتحدث عن التوظيف الكامل كهدف استراتيجي وتدور حوله السياسات الاقتصادية والاجتماعية وتعطيه الأولوية، أصبحت هذه السياسات الآن تتجاهل هذا الهدف، وخاصة مشكلة البطالة على اختلاف أصنافها على الرّغم مما ينجم عنها من مخاطر واضطرابات اجتماعية وسياسية، وذلك اعتقادا بأن إضفاء المرونة على أسواق العمل وتنقيتها من تدخل الحكومات ونقابات العمال وإطلاق آليات السّوق والاندماج في الاقتصاد العالمي، كل ذلك سيؤدي، وعلى نحو تلقائي إلى القضاء على البطالة. لكن كانت النتيجة مخالفة ومخيبة لآمال الشعوب وخصوصا الشّباب منهم، حيث أصبحت البطالة الهيكلية (chomage structurel) هي المشكل الأكثر عائقا في تحقيق التّنمية الإنسانية بسبب التغيرات الهيكلية التي حدثت في اقتصاديات الدول العربية، فأنتج حالة من عدم التوافق بين إمكانيات التوظيف المتاحة ومؤهلات طالبي الشغل وخبراتهم، أي بين مدخلات السياسات التنموية ومخرجاتها. أما قانون المنافسة ونظام الخوصصة والتبادل الحر للمنتوجات والسّلع والخدمات التي باتت تشكل "براديغم" (المقاربة) التنمية الإنسانية في المنطقة العربية، فإنّها تتعارض مع مفهوم " حقوق المواطنة" ومع مفهوم التنمية الإنسانية، لأن قانون االرأسماليّة . البحث عن الربح . بطبيعته يولّد عدم الأمان والاستقرار بل هي نزّاعة إلى الأزمات(تيمونز روبيرتس وأيمي هايت ،2004،ص169). وهذا ما حدا ببعضهم إلى القول بأنّ عصر التنمية قد ولّى(François Partant, 1982).

ثالثا: شباب ممكن ..مستقبل مستدام (أنظر استراتيجية برنامج الأمم المتحدة الانمائي للشّباب 2014 ـ2017، مايو 2015)

يعتبر الشّباب قوة إيجابية من أجل التغيير التحولي، وتركز على ثلاث نتائج:

1 التمكين الاقتصادي المعزّز للشّباب.

2 . المشاركة المدنيّة المعزّزة للشّباب وتعزيز مشاركتهم في عمليات اتخاذ القرار والعمليات السياسية والمؤسّسات.

3 . تقوية انخراط الشّباب في بناء القدرة على التحمّل.

لهذا، يخلص إلى النتائج الآتية:

1.على المستوى الاقتصادي: يشكّل استخدام فرص العمل وسبل العيش اللاّئقة محدّدات رئيسية في التّمكين الاجتماعي والاقتصادي للشّباب باعتبارها تساهم في التنمية المستدامة الشاملة.

2.الانخراط في الحياة العامّة: مشاركة الشباب في العمليات السياسية والمؤسسات تمنهم من فهم حقوقهم وتمكينهم من الانخراط في المجتمعات المدنية والخدمة العامة والعمليات السياسية على كافة المستويات. فهم يحتاجون لمعرفة القنوات التي يمكنهم من خلالها ممارسة حقوقهم المدنية والسياسية والمساهمة في عمليات اتخاذ القرار التي تؤثر في حياتهم.

يبقى الشباب على هامش الاتجاه السياسي والاجتماعي والاقتصادي السّائد في معظم أنحاء العالم. ولا تزال العمليات السياسية والمؤسّسات الرسميّة تتسم بمشاركة محدودة لفئة الشّباب فيها.

لذلك يدعو هذا التقرير إلى اعتماد نهج رباعي المسار:

1.دعم: من خلال تنمية القدرات.

2.إشراك: من خلال الدعوة والتعميم.

3.تأثير: من خلال قيادة مستنيرة.

4.إدامة: من خلال دعم السياسات الوطنية.

نورد تلخيصا حول ما توصّل إليه"المرصد العربي للشّباب" بالتعاون مع "برنامج الأمم المتحدة الإنمائي وصندوق الأمم المتحدة للسكّان" عبر تنظيم "استشارة إلكترونية" مع الشّباب العربي في شهر أيار/مايو 2008 حول قضايا الشّباب من نتائج. وقد كانت القضايا الخاصة بالشّباب من الأولويات بنسبة 50,1% تليها قضية المشاركة في الحياة المدنية بنسبة 46,8% تليها حقوق الإنسان والحريات مثلما يبينه الجدولين التّاليين:

الجدول عدد02 : القضايا التنموية ذات الأولية في التنمية في رأي الشّباب العربي(المرصد العربي للشباب، آراء واتجاهات،2008)

القضايا التنموية	النسبة المائوية
قضايا الشباب	50,1
مشاركة الشباب المدنية	46,8
حقوق الإنسان	39,2
قضايا الحريات والحكم الصالح	33,7
قضايا المعرفة والمعلومات	28,2
قضايا اقتصادية : الأسواق، التجارة..	27,1

جدول عدد 03: القضايا الشبابية ذات الأولوية حسب رأي الشباب% (المرصد العربي للشّباب، آراء واتجاهات ومقترحات الشباب للقمة التنموية)

القضايا الشبابية	النسبة المائوية
التشغيل وبطالة الشباب	64,7
تمكين الشباب من فرص التدريب	39,7
التعليم	37,5
مشاركة الشباب	31,5
تدعيم منظمات المجتمع المدني الشبابية	27,7
الشباب والهوية	23,8
الإعلام والتوعية	22,2
هجرة الشباب	20,3

ما نلاحظه من خلال هذين الجدولين أنّ قضايا الشّباب، وخاصة قضية التشغيل والبطالة، ومسألتي المشاركة وتدعيم مؤسّسات المجتمع المدني كانت في صدارة أولويات التنمية العربية حسب آراء الشّباب. فاهتمامات الشّباب العربي حسب

هذه الاستشارة الإلكترونيّة ذات أبعاد اجتماعية ومدنية ولم تكن ذات أبعاد اقتصادية، وهذا إن دلّ على شيء، فإنّه يدلّ على أهمية تمكين الشّباب من الناحية الاجتماعية والسّياسية وتكوين العنصر البشري لتحقيق التنمية. لقد كانت قضايا البطالة ذات الأولوية المطلقة في سلم قضايا الشّباب بنسبة 64,7% تليها قضايا التمكين والمشاركة بـ 39,7%. مثلما رأينا في الجدول السّابق.

ويظل السّؤال المطروح هو: إلى أي مدى تتوقف نتائج هذه الاستشارة وهذه الأولويات التي عبر عنها الشّباب العربي مع أولويات التنمية التي تعتمدها السياسات العربية في مختلف الوثائق المرجعية للتنمية الإنسانية، سواء أكانت على المستوى القطري أم على المستوى القومي؟

من أهم شروط تمكين الشّباب العربي وضمن ممارسة دورهم على المستويات المجتمعية كافة نذكر الآتي:

1ـ وضع خيارات مقنعة في زمن سريع التغير، خيارات في مجال التعليم الذي يوفر إمكانيات للعمل تنسجم وحاجات المجتمع، وتجعل من الشباب عنصرا فاعلا ومشاركا في عملية التنمية والبناء وليس عائقا لها.

2ـ الشّباب بحاجة إلى برامج تنموية مناسبة تستهدف استئصال التخلف والأمية والفقر بمعناه الشمولي ضمن استراتيجية عربية متكاملة.

3ـ شبابنا العربي يفتقد إلى وجود مؤسّسات وهياكل تعبيرية ذات أهداف شبابية ذات قوّة ديناميكية ولا تشتغل في بيئة من الخوف والتقوقع، ولا تعمل لمصلحة جهة سياسية داخليّة معينة أو تحت رعاية الأجنبي.

4. الشّباب العربي بحاجة إلى التنشئة على الثقافة المدنية التي توفر لهم الحصانة وتمكنهم من تحدي الثقافات الدخيلة وثقافة العولمة، أي إلى ثقافة وطنية وعربية تحفظ الهوية وتعزز لديهم قيم المواطنة والديمقراطية والتسامح.

5. الشّباب العربي بحاجة إلى اكتساح المواقع القيادية التي يشاركون من خلالها في صناعة القرار السّياسي ووضع البرامج التعليمية والاقتصادية والثقافية في الدّولة وفق رؤيتهم المستقبليّة.

في ظلّ المشهد المجتمعي الرّقمي الجديد، وفي سياقه تأثيراته الاجتماعية والاقتصاديّة والثقافية المختلفة،تكثّفت ظواهر الانحلال الاجتماعي والمؤسّساتي والهوياتي لدى الشّباب. وهذا الانحلال الاجتماعي الذي ينبغي أن نبحث فيه ليس في مستوى التّنظيم الاجتماعي لمؤسّسات التنشئة، بل أيضا في مستوى تشكيل نسق الفعل التّمكيني لهذه الفئة الاجتماعية وتمثّلاتها لأدوارها ومقاماتها في المجتمع.

الخاتمة

من سمات سياسات التنمية العربيّة هي غياب الفكر الاستراتيجي وغلبة العشوائية والارتجالية والاعتباطية في بنيتها وديناميتها؛ فهي دينامية تعاود إنتاج التخلف والأزمة، لأنها غير مدروسة علميا ولا تخضع إلى التأطير الهيكلي الاستراتيجي، فلم تتح لها حركتها من التعامل مع الواقع انطلاقا من الوعي بجدلياته الداخلية والخارجية وموضوعية بناءاته. ولذلك، لم تعد منطقتنا قادرة على مواجهة هذه السّيول الجارفة من الضغوطات ومعاويل التّهديم وسط ضجيج التحوّلات العالميّة الكاسحة. لقد فقدت حصانتها الوطنية ـ الذاتية ـ وتكثّفت عوامل تفكيكها والحط من مصداقية شعاراتها أمام شبابها. كما فقدت جاذبيتها وباتت عاجزة عن إنتاج دينامياتها التنمويّة بروح مجددة ومنفتحة ومتبصرة على مطالب الشّباب وانتظاراتهم. مازالت المجتمعات العربية يتداخل فيها المجال السّياسي مع المجالات الأخرى: الاجتماعية والدينيّة والثقافية والاقتصادية وغيرها دون تحديد واضح للحدود الفاصلة بين هذه المجالات وحدود التقاطع بينها، وهو الأمر الذي أدّى إلى خلق عديد المشاكل والقضايا التي باتت مستعصية عن الحل ومن ضمنها مشكلة تمكين الشّباب في سياساتها التنمويّة.

يمكن القول أنّ السّياسة التنمويّة في أيّة دولة هي أهم مدخل لتمكين الشّباب والاعتراف بهم ضمن مؤشّرات تطوير حياتهم واندماجهم في مجتمعاتهم. فالاهتمام بطاقاتهم ودوافعهم ورؤيتهم من العوامل الأساسية لتحقيق التغيير الايجابي الذي من خلاله تتحوّل هذه الفئة إلى مصدر قوة في المجتمع وليس مصدر عطالة. أما الاصرار على اعتماد السّياسيات التنمويّة التي تفتقد إلى المضامين الإنسانية والأخلاقية،فإنها لن تنجح في تلبية مطالب الشّباب وانتظاراتهم، وسوف تظلّ عقيمة وفاشلة وتسقط في أوّل مطبّ يعترضها.

قائمة المراجع

1- جيرمندرك.بامبرا، (2016)،*إعادة التفكير في الحداثة: نزعة ما بعد الاستعمار والخيال السوسيولوجي*، ترجمة ابتسام سيد علام وحنان محمد حافظ، المركز القومي للترجمة، ، القاهرة، مصر.

2- حجازي عزت ،(1985)، *الشّباب العربي ومشكلاته*، سلسلة عالم المعرفة،(06)،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

3- تيمونزروبيرتس وأيمي هايت، (2004)، *من الحداثة إلى العولمة*، الجزء الثاني، سلسلة عالم المعرفة، (309).

4.- Edgar Morin,2002. Pour une politique de civilisation. La pensée de midi

5.- François Partant. 1982. *La fin du développement. Naissance d'une alternative*, Paris, Eds La Decouverte

6.- Robert Harvey. 2003. *Global Disorder, America and the threat of world conflict*, Nez York: Carroll

7. استراتيجية برنامج الأمم المتحدة الانمائي للشّباب 2014 .2017، مايو 2015.

8. المنتدى الاقتصادي العالمي ومؤسسة "صلتك": وجهات نظر حول تشغيل الشّباب في العالم العربي في العام 2012.

9- المرصد العربي للشباب، آراء واتجاهات ومقترحات الشباب للقمة التنموية، نتائج استشارة مع الشباب العربي . مايو 2008.

10- المؤتمر الإقليمي للسكّان والتنمية في الدول العربية، إعلان القاهرة: 24 ـ 26 يونيو/ حزيران، 2013، مصر.

11- جامعة الدول العربية وبرنامج الأمم المتحدة الانمائي، التقرير العربي الثّالث حول الأهداف التنموية للألفية 2010.

12- تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2004.

13- صحيفة وقائع من السّنة الدوليّة للشّباب 2011/2010.

14- تقرير المعرفة العربي للعام 2014:"الشّباب وتوطين المعرفة" التقرير الثالث، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي..

15- تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2016، الشباب: آفاق التنمية الإنسانية في واقع متغير في المنطقة العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

16- تقرير التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، الطريق غير المسلوك، إصلاح التّعليم، ملخص تنفيذي، البنك الدّولي للإنشاء والتعمير، واشنطن، 2007.

17- منظمة الشفافية الدولية، "تقرير الفساد العالمي في التعليم"، (الملخص التنفيذي).