

درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى
للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن

**The Degree of Soft Skills Acquisition by the First
Three Grades Teachers from Their Perspective**

إعداد

فاديه الياس ناصرالدين

إشراف

الأستاذ الدكتور محمد عبد الوهاب حمزة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2021

تفويض

أنا فاديه الياس محمد ناصر الدين، أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: فاديه الياس ناصرالدين.

التاريخ: 06 / 06 / 2021 م

التوقيع: 

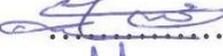
قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن.

للباحثة: فاديه الياس ناصر الدين.

وأجيزت بتاريخ: 6 / 6 / 2021 م

أعضاء لجنة المناقشة:

التوقيع	جهة العمل	الصفة	الإسم
	جامعة الشرق الأوسط	مشرفاً	أ.د. محمد عبد الوهاب حمزة
	جامعة الشرق الأوسط	عضواً داخلياً ورئيساً	د. عثمان ناصر منصور
	جامعة الشرق الأوسط	عضواً داخلياً	د. أحمد عبد السميع طيبة
	جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل	عضواً خارجياً	د. جمال خليل الخالدي

شكر وتقدير

الشكر لله تعالى الذي وفقني لإكمال رسالتي، والصلاة والسلام على رسولنا أشرف الخلق سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بشكري الجزيل إلى من رعاني طالبةً في رحلة الماجستير، إلى مشرفي الأستاذ الدكتور محمد عبد الوهاب حمزة حفظه الله ورعاه لتكريمه وقبوله الإشراف على هذه الرسالة، والذي كان له الفضل بعد الله عز وجل في إنارة طريقي في البحث بتوجيهاته وارشاداته وحرصه الدائم على المتابعة المستمرة، ومنحي من وقته الثمين وعلمه، وكرمه، فهو كنهر من العطاء لا ينضب أبداً، كل الاحترام والتقدير.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري لجامعة الشرق الأوسط، ولهيئة التدريس الكرام في كلية العلوم التربوية لما زودونا به من العلم، ولما أبدوه لي من نصائح في منهجية الدراسة.

وكما أتقدم بالشكر والتقدير والعرفان للسادة أعضاء لجنة المناقشة على ما بذلوه من تعب وجهد في قراءة الرسالة، وعلى جميع الملاحظات القيمة، وأقدم شكري أيضاً للجنة التحكيم على الملاحظات التي قدموها، جزاهم الله خيراً جميعاً.

الباحثة

فاديه الياس ناصرالدين

الإهداء

إلى روح والدي وأختي الغالية تغمدهم الله بواسع رحمته

إلى من تحت أقدامها تنام آخرُ امنياتي، وفوق رأسها أجمل محطات القُبل، أُمي وهل بعد أُمي
تُتطرق جُمل.

إلى الحب الذي يجري في أوردتي { أُمي }

إلى رفيق دربي ومن كان معي في كل أوقاتي زوجي (فهد)

إلى أبنائي أحبائي وقطعةً من قلبي (جهاد، نضال، ليث، راشد)

إلى ضلعي الثابت إخوتي الأعزاء، وإلى أخواتي اللاتي شاركنني تعبي ومشقتي

(عزيز، سمير، رامي، فادي، وفاء، نادية)

إهداء خاص لمن كانت سبباً في وصولي وارتقائي بعلمي ورسالتي، إلى من وقفت معي بكل
الأوقات وقفةً شامخةً، إلى أختي الأخصائية النفسية سناء الياس ناصرالدين دمت لي شمعةً

مضيئةً

ودمت لي درياً منيراً.

الباحثة

فاديه الياس ناصرالدين

فهرس المحتويات

أ.....	العنوان
ب.....	تفويض
ج.....	قرار لجنة المناقشة
د.....	شكر وتقدير
ه.....	الإهداء
و.....	فهرس المحتويات
ح.....	قائمة الجداول
ي.....	قائمة الأشكال
ك.....	قائمة الملحقات
ل.....	الملخص باللغة العربية
م.....	الملخص باللغة الإنجليزية

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

1.....	المقدمة
4.....	مشكلة الدراسة
5.....	هدف الدراسة وأسئلتها
6.....	أهمية الدراسة
7.....	حدود الدراسة
7.....	محددات الدراسة
8.....	مصطلحات الدراسة

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

10.....	أولاً: الأدب النظري
41.....	ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة
48.....	ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

51.....	منهج الدراسة
51.....	مجتمع الدراسة
51.....	عينة الدراسة

52	أداة الدراسة.....
53	صدق أداة الدراسة.....
55	ثبات أداة الدراسة.....
56	متغيرات الدراسة.....
57	إجراءات الدراسة.....
58	المعالجة الإحصائية.....

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

60	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول.....
70	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني.....
71	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث.....

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

75	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....
84	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
85	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
87	التوصيات.....
87	المقترحات.....

قائمة المراجع

88	أولاً المراجع العربية.....
95	ثانياً: المراجع الأجنبية.....
96	الملحقات.....

قائمة الجداول

رقم الفصل - رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة	52
2-3	معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة مع المجالات الأربعة ومع الدرجة الكلية	54
3-3	قيم الثبات بطريقتي التجزئة النصفية والاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية لها.	55
4-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط	60
5-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة إدارة الوقت	61
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة الاتصال والتواصل	62
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة اتخاذ القرارات	63
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة التفاوض	64
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة التعاون والعمل الجماعي	65
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة إدارة الأزمات	66
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة التفكير الناقد	67
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمقياس	68
13-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان الفروق التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن	70
14-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	71

الصفحة	محتوى الجدول	رقم الفصل - رقم الجدول
72	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	15-4
73	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر متغير سنوات الخبرة في مجالات أداة الدراسة	16-4

قائمة الأشكال

الصفحة	المحتوى	رقم الفصل - رقم الشكل
13	مجالات المهارات الناعمة	1-2
15	خطوات التخطيط	2-2
19	أنواع الوقت	3-2
23	عناصر الاتصال	4-2
26	أهمية اتخاذ القرار	5-2
29	عناصر التفاوض	6-2
36	مراحل الأزمة	7-2
39	معايير التفكير الناقد	8-2

قائمة الملحقات

الصفحة	المحتوى	الرقم
98	أداة الدراسة بصورتها الأولى	1
104	قائمة بأسماء السادة المحكمين	2
105	أداة الدراسة بصورتها النهائية	3
111	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم	4
112	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية لواء القويسمة	5

درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن

إعداد:

فاديه الياس ناصر الدين

إشراف:

الأستاذ الدكتور محمد عبد الوهاب حمزة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى قياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة، تكونت من (64) فقرة موزعة إلى (8) مجالات، تم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (237) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى اللاتي يعملن في مديرية تربية لواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن جاءت بدرجة متوسطة على جميع مجالات الاستبانة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذو دلالة احصائية في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات من أهمها تدريب معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على اكتساب المزيد من المهارات الناعمة لرفع درجة امتلاكهن من درجة متوسطة إلى مرتفعة.

الكلمات المفتاحية: المهارات الناعمة، الصفوف الثلاثة الأولى.

٢

**The Degree of Soft Skills Acquisition by the First Three Grades
Teachers from Their Perspective**

Prepared by:

Fadia E. M. NASER- ALDEEN

Supervised by:

Prof. Mohammad AbdelWahab Hamzeh

Abstract

This study aimed to find out the degree of soft skills acquisition by the First Three Grades Teachers from their perspective. The study used the quantitative methodology with descriptive approach, A questionnaire consisted of (64) items was developed, distributed into (8) domains, whose validity and reliability were ascertained, the sample consisted of (237) female teachers for the first three grades, chosen randomly from the Directorate of Alqwasimh Education in Amman. The results of the study showed that the degree to which the teachers of the first three grades had soft skills, from their point of view, was a moderate degree on the tool as overall and in every field. The results also indicated that there were no statistically significant differences attributable to the variables of academic qualification and years of experience. The study offer recommendation to train teachers of the first three grades on soft skills to raise their degree of acquisition from a medium to high degree

Keywords: Soft Skills, First Three Grades Teachers.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تحرص دول العالم على مواكبة كل ما هو جديد في المجالات الحياتية كافة، وخاصة المجال التربوي، لما له من أهمية كبرى في تنشئة مجتمعات ترتقي بعلمها وانجازاتها، ويكون ذلك بالعمل بشكل نشط وكفاءة مرتفعة، والمضي قدماً بما يشهده عصرنا من تغيرات سريعة في مختلف نواحي الحياة، والتركيز على تحسين العملية التعليمية بجميع عناصرها داخل المدرسة تحت مظلة التنافسية العالمية، وعليه فإن عنصر القوى البشرية يساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية، والذي يتطلب مهارات حياتية متنوعة ومتميزة وضرورة امتلاك المهارات الحياتية، فلم يعد كافياً أن يحصل المعلم على شهادة علمية في تخصص ما، وإنما أصبحت هناك حاجة ملحة للاهتمام بالمهارات الشخصية والاجتماعية والعملية، والعلاقات مع الآخرين.

ازداد الاهتمام في الفترة الأخيرة بالمهارات الأساسية والمطلوبة لسوق العمل للقرن الحادي والعشرين وخاصة للمعلمين، وأصبحت هذه المهارات ذات مكانة كبيرة في ترك الأثر على المجتمعات، وهي عبارة عن مجموعة من السمات الشخصية المرتبطة بالتواصل مع الآخرين من خلال التعاون والتفاعل معهم ومنها (الاتصال والتواصل، التخطيط، اتخاذ القرارات، إدارة الوقت، العمل كفريق)، وهي ما يسمى حديثاً بالمهارات الناعمة وهي مهارات غير ملموسة، ومتعلقة بالعمل الجماعي، وایجاد بيئة إيجابية، فالمعلم المحترف هو من يمتلك الصفات والمهارات الاحترافية، ويكون قادراً على تحقيق تطلعات وآمال الأمم بدرجة عالية (الدغيم، 2012).

فالمعلم له مكانة مرموقة وهامة بالنسبة لأفراد المجتمع، على مستوياتهم المختلفة، فهو المؤتمن على ابنائنا، ثروة المجتمع وقادته في المستقبل، والمعلم من يقوم باستثمار هذه الثروة، من خلال تميّتها بعملية التعليم لتحقيق أهداف ومخرجات هذا المجتمع (مصطفى، 2014).

فهذه السمات والصفات تعتمد بشكل أساسي على مواهب ومهارات المعلم، ومقدار ثقته بنفسه، وإيمانه بقدرته على تأدية مهنة التعليم تحت أي ظرف، فهو يتحلى بالإيجابية لنفسه ولطلّابته، ويساعد الطلبة لتحديد أولوياتهم وطموحاتهم المستقبلية (صلاح، 2017).

وركز روبلز (Robles, 2012) على أن هذه المهارات أساسية لنجاح المؤسسات التربوية، والتي تتعامل بشكل مباشر مع أولياء الأمور والطلّبة، وتكون هذه المؤسسة أكثر نجاحاً مقارنة مع غيرها، من خلال المهارات الناعمة التي يمتلكها المعلم، وكيفية ممارسة وتطبيق هذه المهارات، وعلى من يفتقد لتلك المهارات من المعلمين أن يخضع للتأهيل والتدريب على اكتسابها.

فلم يعد كافياً من المعلم أن يعتمد فقط على معارفه، وإنما يحتاج إلى مهارات تساهم في التطوير، ومواجهة التغيرات والتحديات المحتمل أن تواجهه في مسيرته التعليمية (Ariratana, 2015).

وبناءً على ما سبق ينبغي على المعلم أن يتمتع بالمهارات والصفات والسمات المرغوبة، لكي يدخل إلى قائمة الذين يبدعون بمهنة التدريس، ومن هذه السمات المقدرّة والرغبة الصادقة على التعلم، والتي تؤدي بالنهاية إلى أفراد منتجين أكفاء، يتميزون بالقدرة على انجاز العمل بمهارة واتقان (الطويل، 2014).

إن مسألة نوعية المعلم هي قضية شاملة لشخصيته، وقدراته، وتكيفه، ونموه، وتكمن باختيار المعلم وتدريبه وتأهيله المستمر، والحرص على توسيع آفاقه المهنية والأكاديمية والسلوكية، فالاهتمام بنوعية المعلم وتطويره وتكوينه، هو عامل أساسي للتغيير في النظام التعليمي ككل (الفريجات، 2015).

وأكد السكارنه (2009) أنه على المعلم أن يتحلى بهذه المهارات، ويلتزم بها في مجال عمله، لأن العمل هو محور العلاقات المباشرة بين المعلم والمدراء المستفيدين من عمله، وبين زملائه من المعلمين وطلبته وبخاصة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

إن الصفوف الثلاثة الأولى هي الأساس في العملية التعليمية، والتي يبذل فيها المعلم الجهد والطاقة البشرية لتعليم الطلبة المهارات المختلفة، فالسنوات الثماني الأولى من عمر الطفل مهمة في تشكل شخصيته، وتسمى بالمرحلة التكوينية التي يكتسب فيها المعلومات والقيم وأهمها المهارات التي يأخذها من معلمه (العربي، 2017).

ويرى العمري (2011) أن هذه المرحلة تتميز باتساع البنية العقلية المعرفية، وتعلم المهارة الأكاديمية، والاندماج مع البيئة الاجتماعية بالتفاعل مع المدرسة كمجتمع اضافي، فالمدرسة تؤثر بثقافة الطفل وتوجيه السلوك القائم على القيم والمعايير المستمدة من ثقافة المجتمع.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على موضوع المهارات الناعمة وأهمية توافرها عند معلمات الصفوف الثلاثة الأولى والوعي بها، لأنها عنصر أساسي وحيوي في تطوير المعلم ونجاحه ذاتياً، والرقي للتحسين المستمر نحو العلاقات والأفراد، وللتعرف أيضاً على الحاجات الأساسية من امتلاك المهارات الناعمة للمعلمين ومدى تأثيرها على جميع عناصر المؤسسة التعليمية.

مشكلة الدراسة

قدمت المهارات الناعمة للمعلمين مفاتيح ثمينة في شخصياتهم لتفتح أمامهم أبواب النجاح والرقى والتنافس، وهذا يتطلب منهم الدراية الكافية بماهية المهارات الناعمة، وتمييزها ليكونوا قادرين على التطورات المتلاحقة في ميادين العمل التربوي بشكل ايجابي وفعال.

فكما يرى الفريجات (2015)، بأن قيمة المعلم ومكانته تتجلى في قدرته على العطاء، وما يقدمه لمجتمعه وطلبته، ورسوخ دوره داخل المؤسسة التعليمية يكون بامتلاكه لمهارات أساسية، وتقبل طلبته له، واعتباره قدوة لهم، ويرجع ضعف المعلم لامتلاك المهارات اللازمة، إلى ضعف مكانة المعلم الاجتماعية، وصفة التكرار بالتعليم، وعدم المشاركة في صنع القرارات، وعدم التدريب الكافي للشخصية المهنية للمعلم، وعدم المتابعة على المدى البعيد.

ففي دراسة (Chiara & Magali, 2019)، سئل أصحاب العمل عن مدى رضاهم بإعداد وتنمية المهارات الناعمة للخريجين، فأشار (60.2%) من أصحاب العمل بأن الخريجين ليسوا مهيبين بشكل جيد، ولديهم نقص في الوعي الذاتي، وعلى وجه الخصوص القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف بالشخصية، وضعف في المهارات الناعمة الضرورية لسوق العمل.

كما بينت دراسة مؤسسة يونج (Young Enterprise) إلى افتقار أعداد كبيرة ممن تم مقابلتهم للوظيفة إلى المهارات الوظيفية والتي تأتي المهارات الناعمة في مقدمتها، مما اضطر هذه المؤسسة بالبحث عن الحل من خلال البحث عن كفاءات أجنبية، أو انشاء لمؤسساتها فروع في الخارج، وذكرت المؤسسة بأن السبب الرئيس لنقص الكفاءة للخريجين هو عدم التركيز المكثف من قبل المؤسسات التعليمية لتعليم المهارات الناعمة، والتركيز على المهارات الأكاديمية، والاختبارات،

وبالتالي تقليل مستوى الكفاءة المطلوب للمهارات، ورصد درجة الامتلاك لسد النقص فيها لدى الخريجين ليحظوا بفرص التوظيف (العرفج، 2014).

ومن خلال عمل الباحثة كمديرة ومشرفة تربوية في المدارس، وتعاملها المباشر مع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، فقد لاحظت تفاوتاً متبايناً في مستوى امتلاك المهارات الناعمة.

ولدى قيام الباحثة بمسح الدراسات السابقة التي أجريت في الأردن، لم تجد دراسات كافية تناولت درجة امتلاك المهارات الناعمة لدى المعلمات على حد علمها، وغالباً ما كانت تتضمن الدراسات المدرء والمشرفين، وعدد قليل منها يتضمن المعلمين، ومن هنا برزت الحاجة إلى إجراء الدراسة الحالية.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن.

تسعى هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة

امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن يعزى لمتغير المؤهل

العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)؟

السؤال الثالث: هل توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ يعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)؟

أهمية الدراسة

تستقي هذه الدراسة أهميتها من خلال التعرف إلى المهارات الناعمة ودرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لهذه المهارات من وجهة نظرهن، وتتمثل أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية كما يأتي:

أولاً: الجانب النظري ويتمثل بالآتي:

- تسليط الضوء على موضوع لم يأخذ حقه من قبل الباحثين سابقاً، والتي قد تستفيد منها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى خاصةً، ومعلمي الصفوف الأخرى عامةً، والتعرف على التحديات أو المعوقات التي تحول دون ممارسة هذه المهارات.
- تأمل الباحثة أن تثري هذه الدراسة المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة الأردنية بشكل خاص في موضوع المهارات الناعمة.
- تفتح الدراسة المجال لدراسات أخرى تتناول المهارات الناعمة في مراحل دراسية أخرى.
- تُعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة -على حد علم الباحثة- التي تناولت درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة، وربما تكون الأولى من نوعها في الأردن.
- المساعدة في إشباع حاجات المجتمع والمؤسسات التربوية من المهارات الناعمة، عن طريق الاهتمام بطلبة المرحلة الأساسية، لأهميتها لكل من: وزارة التربية والتعليم، والمدرسة، والأسرة.

ثانياً: الجانب التطبيقي ويتمثل بالآتي:

- تصميم برامج تدريبية لاكساب المعلمين المهارات التي لم تحقق درجة امتلاك مرضية.
- تُبصر المسؤولين عن تدريب المعلمات في المراحل الأساسية بضرورة الاهتمام بالمهارات الناعمة، وإدخالها في برامج التدريب.
- من المؤمل أن يستفيد مخططي وواضعي المناهج الدراسية للصفوف الثلاثة الأولى من هذه الدراسة، حيث تبين لهم أهمية استخدام المهارات الناعمة وتطبيقها داخل المؤسسات التربوية التعليمية في طرائق التدريس والبرامج التعليمية بشكل فعال وإيجابي.

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة الحالية على ما يأتي:

- الحدود البشرية:** معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء القويسمة.
- الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني لعام 2021/2020 م.
- الحدود المكانية:** المدارس الحكومية الأساسية في لواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان.
- الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على المهارات الناعمة الآتية: (التخطيط، إدارة الوقت، الاتصال والتواصل، اتخاذ القرارات، التفاوض، التعاون والعمل الجماعي، إدارة الأزمات، التفكير الناقد).

محددات الدراسة

تعمم نتائج هذه الدراسة في ضوء مدى شمولية الاستبيان للمهارات الناعمة المرتبطة بمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وصدق أدوات الدراسة وثباتها، ومدى استجابة افراد العينة لاستبيان المهارات الناعمة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

اشتملت الدراسة الحالية على بعض المصطلحات التي من الضروري تعريفها نظرياً وإجرائياً،

وهي على النحو الآتي:

درجة الامتلاك

وهي الدرجة المعبرة عن الوسط الحسابي لتقديرات معلمات المرحلة الأساسية، والتي تقاس

بالدرجة التي يضعها المعلم لنفسه على فقرات أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض (الزبون، وحمدي،

2014).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها ما تمتلكه المعلمات من مجالات المهارات الناعمة، وتقاس

بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة من خلال الإجابة عن الإستانة التي أعدت لهذا الغرض.

معلمات الصفوف الثلاثة الأولى

وهن العاملات داخل المدرسة من جميع التخصصات في الأردن، للصفوف (الأول، الثاني،

الثالث)، وهن الحجر الأساس الذي يقع على كاهلهن مسؤولية التعليم، وهن المصدر الأساسي

للمعرفة على اختلاف وسائل وطرق التدريس الحديثة، والمسيرات للعملية التعليمية من حيث

خصائص ومظاهر نمو المرحلة العمرية الأساسية، والموجهة لسلوك الطلبة الناشئين بكونها القدوة،

والأم الثانية داخل المدرسة (الخوالدة، 2017).

التعريف الإجرائي: معلمات الصف الأول، والثاني، والثالث العاملات في المدارس الحكومية

في لواء القويسمة.

المهارات الناعمة

هي مجموعة من سمات الشخصية مرتبطة بالتواصل مع الآخرين، بجو من التعاون، والتي تبين مقدار الراحة التي وصل إليها في بيئة عمله، ومقدرة الفرد عن التعبير عن ذاته، والتواصل مع التكنولوجيا الرقمية التي أصبحت متطلب أساسي، كمهارة استعمال الحاسب الآلي والبريد الإلكتروني، ومهارة تقديم الأفكار بطريقة متقنة وجاذبة للآخرين (خميس، 2013).

ويعرفها (Matteson, Anderson, 2016) بأنها المهارات الغير ملموسة، والتي يكون اعتمادها بالأساس على قدرات الفرد الشخصية لنفسه، ومدى القدرة على القيام بأداء العمل المحدد له بتقنية مميزة وعالية.

وتعرّف إجرائياً بأنها قدرة المعلمات على التفاعل مع الآخرين، من خلال امتلاك مهارات (إدارة الوقت، الاتصال والتواصل، التفكير الناقد، القيادة، اتخاذ القرار، التفاوض، العمل الجماعي، التخطيط والتنظيم) مما يعزز من تحسين أداء المعلمة داخل الغرفة الصفية وخارجها، والرقى بالمستوى التربوي التعليمي.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

سيتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بالمهارات الناعمة، للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

تشير شلبي (2014) أن المنافسة بين الدول تتوقف بدرجة كبيرة على مدى امتلاك الأفراد مهارات تتوافق مع خصائص ومتطلبات هذا العصر، عصر الاقتصاد المعرفي، وأهمها المهارات الناعمة، والتي تجعل الفرد يتماشى مع قواعد الحياة والعمل من حيث: (إدارة الوقت، الاتصال والتواصل، اتخاذ القرارات، مهارة التفاوض، العمل الجماعي، إدارة الأزمات، التخطيط والتنظيم، التفكير الناقد).

ومن هنا تقع على المدرسة مسؤولية تعليم الطلبة هذه المهارات منذ نعومة أظفارهم، وبخاصة في الصفوف الثلاث الأولى، والتي يدرّس فيها جميع المواد معلّمة واحدة فقط في الغالب، إذ يقضي الطالب وقتاً طويلاً معلّمته.

ويتم التركيز على تدريب المعلمات واعطائهن دورات تدريبية، ليصلن إلى التميز، والقدرة على تأدية المهمات الموكلة اليهن، فالإتقان في العمل يرفع معدل ثقة الآخرين بهن، والقدرة على المساعدة في حل المشكلات واعطاء النصائح والمشورة، والتركيز على إتقان المهارات وليس فقط امتلاكها (Elhalabi, 2015).

وتطوير الذات يكون بتنمية هذه المهارات وزيادتها، ليصل المعلم إلى ما يطمح إليه من أهداف وغايات سواء معنوية أو مادية، وأحياناً ليثبت لنفسه بأنه قادر على الارتقاء والوصول إلى مراكز قيادية في مؤسسته التعليمية، أي هو شخص استثنائي ومميز عن سواه (خليل، 2018).

مفهوم المهارات الناعمة

هو مصطلح أصبح مكرراً بكثرة في الفترة الأخيرة، ويقصد بها المهارات الأساسية المرتبطة بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين، وعرض أفكاره بصورة مقنعة، والقدرة على الاتصال والتواصل، فالمهارات الناعمة مكمل للمهارات (الصلبة)، المرتبطة بالخبرات والمعارف والمقدرة على تنفيذ المهمات المطلوبة، وهو الجانب المتعلق باللباقة في الحديث، والمظهر المميز واللائق، والتخلي بمهارات خاصة تظهر المعلم المتميز عن باقي زملائه (سويلم، 2013).

فالمهارات الناعمة هي مهارات مكمل للمهارات الصلبة، والتي هي مهارات محددة وقابلة للتعليم، ويمكن قياسها، وتعريفها، على العكس من المهارات الناعمة، والتي يصعب قياسها، فهي مهارات غير ملموسة، وتفوقها شخصية الفرد، كما ذكر العديد من المحاور التي يعتمد عليها نجاح المؤسسة، والابتكار وهم (المهارات الصلبة، والمعرفة، والمهارات الناعمة)، فالمهارات الصلبة (Hard skills) هي مهارات تخصصية واحترافية، والتي تحدد القدرات اللازم توافرها لتنفيذ واجبات الوصف الوظيفي، مثل البرمجيات، والكمبيوتر وغيره من التخصصات (Investopedia, 2014).

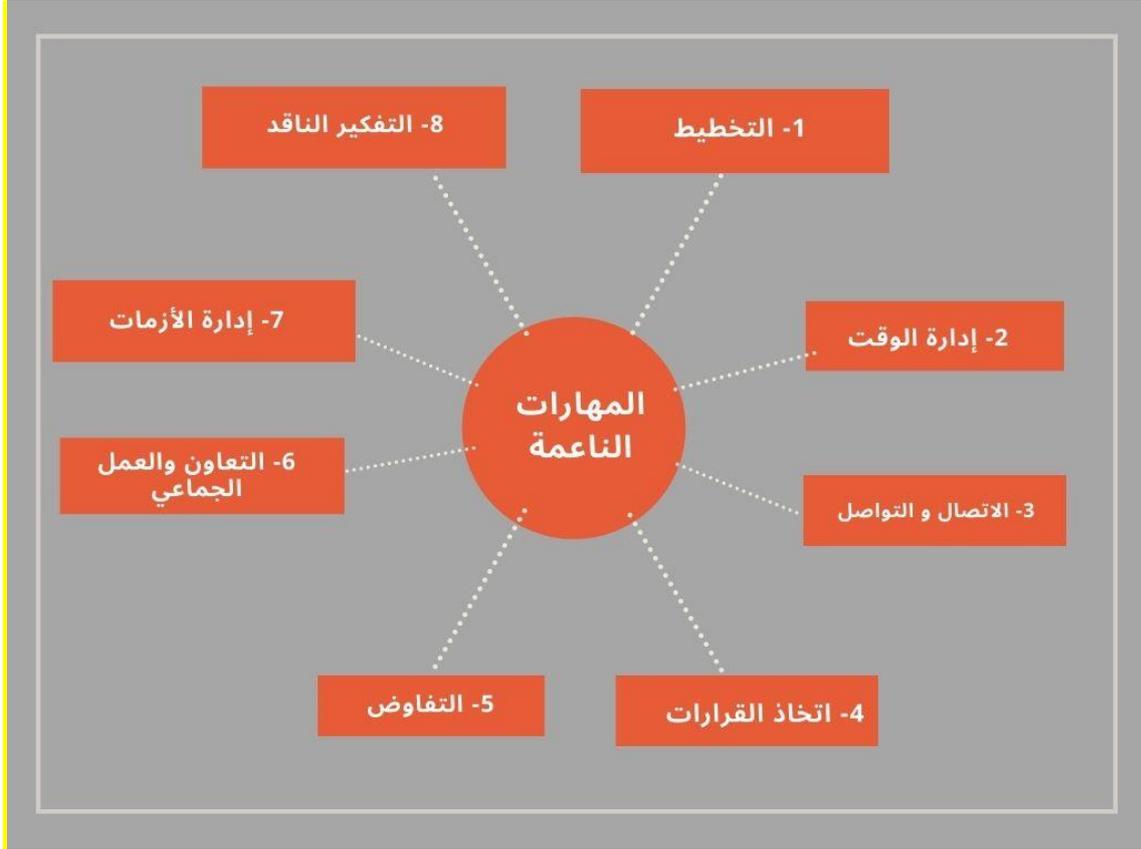
وعرّف روبليس (Robles, 2012) المهارات الصلبة بأنها الخبرة التقنية، والمعرفة اللازمة للعمل، وهي السبب في الحصول على الوظيفة، لأن أرباب العمل يبحثون عن أشخاص قادرين على تأدية عدد من المهام الاضافية التي تمتعهم بالشخصية المناسبة والتي تتلائم مع المؤسسة.

وعرفها راو (Rao, 2012) بأنها القدرات المطلوبة للعمل داخل المنظمة أو المؤسسة التعليمية ليحقق النجاح المهني، أي بمعنى المهارات الحياتية ومهارات الحصول على الوظيفة، وهي طريقة مثالية ليقدم المعلم نفسه للآخرين، وترتبط بسلوكيات الشخص وتصرفه بالمواقف التي يتعرض لها. أما صايمه (2010)، فعرفها أنها القدرة على التكيف مع المواقف المختلفة، والسلوك الإيجابي الذي يساعد الفرد على التعامل مع المتطلبات الأساسية للحياة اليومية، ومن أبرز المهارات: (التخطيط، حل المشكلات، اتخاذ القرار، إدارة الوقت، ومهارة التعامل مع الذات).

وعرفتها انفستوبديا (Investopedia, 2014)، بأنها الصفات الشخصية والمهارات التي تتميز بها علاقة المعلم مع الآخرين في مكان العمل، وتعتبر هذه المهارات مكملات للمهارات الصلبة، والتي تتضمن المعرفة والمهارات المهنية للشخص.

واستنتجت الباحثة مما سبق، أن المهارات الناعمة هي ما يقوم به المعلم من جهد ليصل شخصيته، ليصل للنجاح والتطور من خلال القدرات المميزة التي يمتلكها، والتي قد تكون بالفطرة أو يمكن اكتسابها بالتدريب والممارسة لمدة من الزمن، لتصبح من سماته الشخصية الطبيعية، والتي تعمل على تعزيز التفاعل مع زملائه بالعمل، مما يوجهه نحو الأداء المتميز، أي (قدرة الفرد على التكيف في المواقف المختلفة).

وتشمل المهارات الناعمة ما يأتي (الزبون، 2014؛ عبد الواحد، 2016):



الشكل (1): مجالات المهارات الناعمة

وفيما يأتي عرض لهذه المهارات الناعمة:

أولاً: مهارة التخطيط

إن نهوض أي دولة سواء كان عسكرياً، أو اجتماعياً، أو ثقافياً، أو تربوياً، يعتمد على التخطيط الجيد، والمحكم، فهي تعتبر مهارة، وفن يقاس بها مدى نجاح المجتمع، والفرد، وسرعة وصولهم للأهداف المنشودة.

عرفها أبو شندي (2010) بأنها ذلك الأسلوب بالتفكير بالمستقبل، وعرض المتطلبات والاحتياجات والظروف، من أجل ضبط الاجراءات الحالية لضمان تحقيق الأهداف المرجوة، وتعد بمثابة بحث مدروس بدقة لوضع الخطة اللازمة، واختيار التسلسل أو الشكل المطلوب لتنظيم

الخطوات المتبعة، وهي تنبؤ بما سيؤول اليه المستقبل، مع وضع برنامج عمل، أي انه ذلك المجهود العقلي الذي يسبق تنفيذ الخطة.

ويرى حسنين (2013) أنها عملية هادفة ومقصودة، تستخدم طرق البحث العلمي لتحقيق الأهداف المحددة مسبقاً في ضوء الاحتياجات المستقبلية والامكانات المتاحة، بحيث يساهم التخطيط في احراز تقدم ثقافي واجتماعي، واقتصادي سواء للمؤسسة التعليمية أو للمجتمع، ويعتمد التخطيط التعليمي السليم على الموضوعية والعلم والتجريب، فهو تخطيط يتجاوز الجانب الكمي في التربية إلى الكيفية التي تعد المحور والهدف الرئيسي.

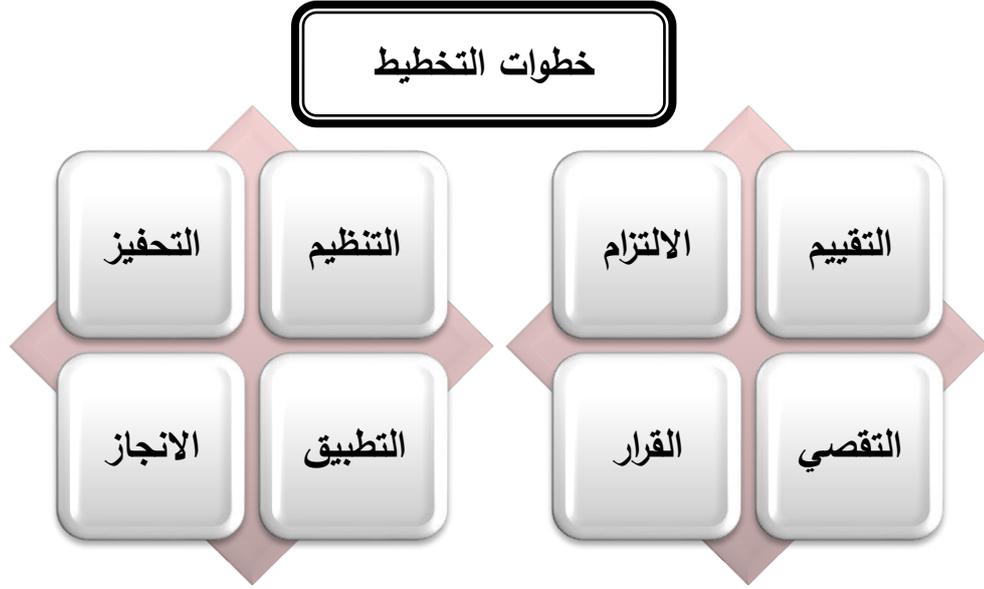
وتحدث سعادة (2019) عن أهمية التخطيط اليومي للمعلم، فهو عملية ذهنية تتم كتابتها وتشمل عدد من العناصر تعمل على تحقيق أهداف محددة، فالمعلم الناجح والواعي الذي يربط أهدافه بحاجات الطلبة وميولهم، وقدراتهم، واتجاهاتهم، وتطلعاتهم، وبالتالي التنوع بالأنشطة لتناسب جميع الطلبة نظراً لتباين مستويات الذكاء والتفكير لديهم، وهدفهم الأساسي زيادة الحصيلة العلمية والثقافية.

إن التخطيط المدرسي الذي يشرف عليه معلمين مهتمين، يعد أساساً لتحقيق تعليم ذو كفاءة عالية، وبناء ثقافة للمجتمع والحفاظ عليها، فالتخطيط هنا يوفر العملية التي تزود المؤسسات التعليمية لفهم أفضل للمطلوب من خلال مسح للبيئة الخارجية للمجتمع، وفهم البيئة الداخلية لقدرات العاملين ومهاراتهم، وفهم التوجه العام للتطور والنمو في المستقبل (Mccin, 2008).

ويشير العجمي (2013) أن التخطيط يبدأ بالتحديد المسبق للأهداف، ومن ثم وضع القواعد والسياسات التي يتم على أساسها اختيار الأسلوب الأمثل لتحقيق الأهداف، واختيار البديل المناسب من بين عدد من البدائل، يليه رصد الامكانات اللازمة والمتاحة، بهدف تصميم واعتماد برنامج

زمني لتنفيذ الهدف، والذي يتضمن تحديد النشاطات وكيفية تنفيذها وترتيبها الزمني، ومسؤولية كل فرد عن تنفيذ هذه النشاطات.

لخص شيرمان (Sherman, 2010) التخطيط في ثمان خطوات هامة وهي:



الشكل (2): خطوات التخطيط.

أهمية التخطيط، وفوائده:

تتمثل أهمية التخطيط بالقدرة على تحديد الأهداف ووضوح الرؤية، وتحديد الأولويات التي تتوافق مع الاحتياجات، وتحقيق التناسق والتكامل، والاستخدام الأمثل للإمكانات والموارد، والقدرة على السيطرة على المشاكل المتعلقة بالتنفيذ، وترشيد القرارات وتوجيهها، وتخفيض المخاطر المتوقعة (العسكر، 2010).

وهناك فوائد كثيرة للتخطيط سواء للفرد أو للمؤسسات في كل نواحي الحياة، فقد ذكر شيرمان (Sherman, 2010) بعض الفوائد للتخطيط، وأهمها تحديد الاتجاه، فهو يحفز الفرد على التفكير بالمستقبل بدلاً من التفكير بالماضي وفشله. وتنسيق الجهود من خلال ربط جهود الفرد وتطلعاته ببعضها ببرنامج متوازن بسيط وسهل الفهم، بالإضافة إلى توفير المعايير بتحديد حجم الأداء للفرد،

وقياس تقدمه بالعمل ومدى جودته، وتوضيح معالم الطريق الذي يريد أن يسلكه الفرد، واستثناء الأمور الغير لازمه في حياته، وبالتالي تجهيز الفرد للتعامل مع أي مشكلة طارئة وغير متوقع حدوثها، وتوفير الأدوات اللازمة، واعطاء صورة واضحة لكيفية التفاعل ما بين الأنشطة والمهام للوصول إلى الأهداف، وبالتالي تحفيز الفرد وقيادة خطاه إلى الأعلى، وتشجيع العمل الإبداعي. ومن أهم الصفات المميزة للمخطط الناجح أنه شخص عملي، وثقته بنفسه عالية، حكيم ومثابر ولديه حب الاستطلاع، والقدرة على المنافسة والابداع (فتياني، 2011).

وذكر أبو النصر (2009) صفات أخرى، وأهمها: البصيرة النافذة، مهارة تفسير وتحليل المعلومات والبيانات، قدرته على بناء الغايات، الاستشعار البيئي، مهارة اختيار وتحديد الامكانيات والموارد المتاحة، مهارة اتخاذ القرارات، والتجاوب الاجتماعي ما بين المؤسسة التعليمية والبيئة المحيطة.

وترى الباحثة أن مهارة التخطيط من المهارات الأساسية التي تمكن المعلم من تحقيق النجاح في أي عمل أو مهمة يقوم به، فهي عملية تنبؤ بالمستقبل، والانتقال من الموقع الحالي إلى الجهة المراد الذهاب إليها، وهي نوع من العمل التعاوني المتكامل والشامل، القائم على المنهج العلمي لرسم خطة قابلة للتنفيذ ضمن الموارد والامكانيات المتاحة.

ثانياً: مهارة إدارة الوقت

الوقت يمثل العنصر الرئيسي والجوهري في حياة الأفراد والجماعات على حد سواء، فهو الحياة وأعلى مورد للتنظيم، فالاستخدام الأمثل للوقت يفسر الفرق ما بين الفشل والإنجاز، وهو غير قابل للتجديد فعلياً استثماره وليس انفاقه.

يعتبر تنظيم الوقت وإدارته من أسس نجاح المعلم والطالب على حد سواء، والتفوق من الناحية التنافسية في العمل والتحصيل الأكاديمي، من خلال استثمار الوقت المتاح لتحقيق الأهداف والطموحات، وإيجاد التوازن الذي يعود عليهم بالنجاح، ورفع المستوى للسقف المطلوب في سوق العمل، فالمعلم الناجح مدرك لأهمية الوقت ويتصرف بحكمة في استغلاله (المكاوي، 2014).

ويعرف سعادة (2018) إدارة الوقت على أنها مهارات فكرية يستخدمها المعلم لاستغلال الوقت المرتبط بالمهام والواجبات، لتحقيق أهداف وظيفية وشخصية.

كما ذكر كوفي (2009) أن جوهر التفكير المتميز في مهارة إدارة الوقت تلخص بعبارة "رتب أولوياتك ونفذها"، وركز على توضيح القيم، وترتيب الأولويات، والتركيز على وضع الأهداف طويلة ومتوسطة وقصيرة المدى، وكمية الطاقة المبذولة لتحقيق الأهداف، ووضع خطة محددة لتنفيذها.

إن توزيع الوقت والالتزام به من العوامل المهمة لتنفيذ الدرس والتنسيق بين أنشطة الدرس وفعالياته، فالمعلم الذي يضيع الوقت لتحقيق خطوات على حساب خطوات أخرى، لا يحقق النتائج أو الأهداف المطلوبة، وقد يتجاوز ذلك وقت استراحة الطلبة، وبالتالي تضرهم (محسن، 2008).

والرقابة على الوقت عنصر مهم وأساسي من عناصر العملية التعليمية، الذي يقودنا إلى الوصول بمستوى عالٍ من الأداء، والذي لا يكتمل إلا من خلال أداء المهمة بشكل عملي وعلمي، وتحقيق المخرجات المطلوبة. (الدوري وآخرون، 2012).

فإدارة الوقت عملية مستمرة ومتكاملة بجميع عناصرها، والتي يحل الوقت عن طريقها، وتقييم الجهود من خلال مقارنة الخطة المحددة مسبقاً بما تم انجازه من أعمال بفترة زمنية، حيث يتم

اكتشاف الأخطاء، وتصحيح العادات الغير صحيحة في العمل، والتي تستنزف الكثير من الوقت (الرحيمي والمارديني، 2014).

وعرفها الغامدي (2018) بأنها تنظيم وتخطيط للوقت بالطريقة الصحيحة، ومحاولة ترويض الوقت لتحقيق الأهداف، وهي الوسائل والطرق التي تساعد الفرد على الاستفادة من وقته، وخلق توازن ما بين الواجبات والأهداف والرغبات، واستغلال المواهب الشخصية.

خصائص إدارة الوقت

ويرى الغامدي (2018)، والأشهب (2015) أن الوقت نعمة من نعم الله علينا، وأن من أهم خصائصه أنه ثابت لا يتغير، ولا يمكن تعويضه، أو ادخاره، فالوقت يمضي بسرعة، فما مضى منه لا يعود، ولا يمكن تمديده (غير مرن)، وأنه مورد عادل، لا يوجد به تحيز، يمتلكه جميع الأفراد بنفس المقدار، ولا نستطيع الاحتفاظ به بأي شكل ولا تخزينه، ولا يمكن استرداد ما فقد من الوقت. فهو مهم لارتقاء الانسان بمعارفه، من خلال الإدراك الواعي للوقت وأهميته، لتوظيف طاقاته، وتركيز قدراته، حتى يدير وقته بطريقة أكثر فاعلية.

فوائد تنظيم الوقت

وأشار رضوان (2013) إلى العديد من فوائد تنظيم الوقت، كالعامل على تطوير الذات، وإنجاز الأهداف والأحلام الشخصية، وبالتالي تحسين الانتاجية بشكل عام، والشعور بالرضا عن النفس، والتحسين نحو الأفضل، والتخفيف من ضغوطات العمل، وضغوطات الحياة المختلفة.

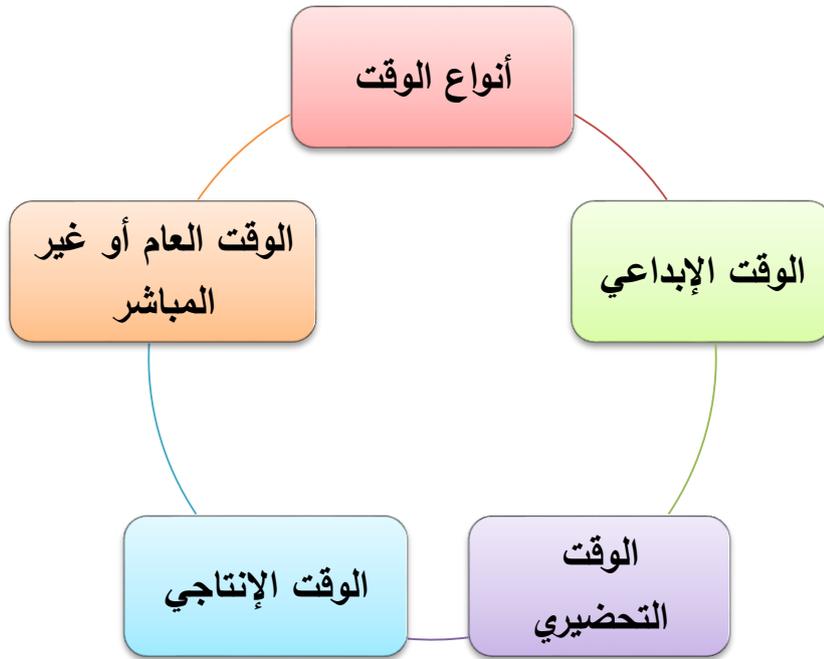
مضيعات الوقت

ذكر الغامدي (2018) أن الوقت كالداء العضال الذي يشتكي منه الحريص على وقته، وتنقسم مضيعات الوقت إلى نوعين: خارجية من قبل الآخرين (مثل الأسرة والمجتمع)، وداخلية من الإنسان نفسه.

كما ترى الأشهب (2015) أن من أهم الأشياء التي تعمل على اضاءة الوقت عدم وضوح الأهداف أو أن تكون غير واقعية أو غير قابلة للقياس، بالإضافة إلى الافتقار إلى وجود خطط محددة بزمان معين، وعدم وجود تنظيم للوقت، والتردد عند اتخاذ القرارات، والأعمال والمهام المتراكمة مسبقاً، وعدم وجود خطة بديلة (خطة طوارئ).

أنواع الوقت

قسم الغامدي (2018) الوقت إلى أربعة أنواع، كما تظهر في الشكل (3) الآتي:



الشكل (3): أنواع الوقت

- الوقت الإبداعي: يحمل صفة الإبداع إذا صُرف في عمليات التخطيط، والتحليل، والتفكير، والتخطيط للمستقبل، وتنظيم العمل، وتحديد مستوى الإنجاز، وهو أيضاً لغايات التفكير العلمي، ومعالجة المشكلات بأسلوب منطقي، لتقديم حلول منطقية ينتج عنها قرارات سليمة.

- الوقت التحضيري: وهو الفترة الزمنية التي تسبق التحضير للبدء بالعمل، من خلال تجميع المعلومات، والحقائق المتعلقة بالمهمة، أو تجهيز القاعات، أو الآلات قبل البدء في تنفيذ العمل.

- الوقت الإنتاجي: هو المدة الزمنية التي يستغرقها تنفيذ العمل، والذي خطط له في الوقت الإبداعي، والتحضير له بالوقت التحضيري، وعلى المعلم استغلال الوقت المستغرق في تنفيذ العمل، والوقت المستغرق بتنفيذ عملية التحضير، ويقسم إلى قسمين:

أ. وقت الإنتاج العادي (المنظم).

ب. وقت الإنتاج غير العادي (غير المنظم).

- الوقت العام أو الغير مباشر: وهي أنشطة فرعية اجتماعية عامة، لها تأثير واضح على المؤسسة، باعتبار الفرد عضواً بالمجتمع، وممثلاً لمؤسسته، مثل الهيئات الخيرية، وحضور، وتلبية ندوات، وغيره.

بناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن مهارة إدارة الوقت هي قدرة المعلم على إدراك أهمية توزيع وتنظيم الوقت تبعاً للأولويات والمهام، وتكمن أهمية إدارة الوقت بتنفيذ الأعمال والواجبات بالزمن المحدد، واستغلال الوقت الضائع بشكل أفضل.

ثالثاً: مهارة الاتصال والتواصل

تعتبر من أهم المهارات الحياتية، لكون فنون ومهارات الاتصال والحوار متشعبة وذات فروع عديدة، وتدخل بكل مناحي الحياة وعلاقاتها.

الاتصال

عرفها محسن (2008)، أن التدريس عملية اتصال قائمة ما بين المرسل والمستقبل، ويتم ارسال رسائل فيها، ويتبادلان فيها الأدوار في كل مرة، فالمعلم الناجح المتمكن من مهارات

الاتصال ينشئ جو ايجابي وتفاعلي بينه وبين طلبته من خلال طرح اسئلة مثيرة أو طرح مشكلة أو قضية للمناقشة، ولا يقتصر على الوسائل اللفظية، وانما أيضاً الاتصال الغير لفظي الذي يكون من خلال الاشارات، وتعابير الوجه، مستوى نبرات الصوت، حتى نظرات المعلم وصمته يعتبر تواصل. وهو انتقال الأفكار والقناعات بمختلف الأشكال بين الأفراد، وبين المجتمعات من خلال وسائل وأدوات لتحقيق الاستجابة الإيجابية ذات القيمة، ولها معنى (المرسومي، 2009).

أهداف عملية الاتصال

الهدف الأساسي من عملية الاتصال، احداث تغيير في الآخرين أو في البيئة، فالمرسل يؤثر على المستقبل، واحداث تفاعل فيما بينهم من خلال الاشتراك بفكرة، أو رأي، أو عمل وغيره الكثير، واحداث تغيير ايجابي في سلوك المعلم أو المتعلم، وتكون عن طريق استخدام (الالفاظ، الصور، المجسمات، الأجهزة، الأفلام) (المفلح، 2015).

التواصل: وهو من المهارات المهمة بالتفاعل الصفي النشط والفعال، وأساس النشاطات الصفية، وضمان المعلم تسهيل عملية التعلم، ورفع مستوى تحصيل طلبته، وتشكيل شخصية الطلبة، ورغم شيوع الانماط اللفظية في مدارسنا، لا بد من التركيز على النمط السلوكي غير اللفظي، الذي يساهم في التفاعل الصفي (مصطفى، 2014).

فالتعاريف الحديثة تشير إلى التطور في عملية الاتصال داخل المؤسسات التعليمية، ونظريات التربية الحديثة التي تركز على طرق التعليم التي تعتمد على التفاعل داخل الصف، لنجاح العملية التعليمية، من خلال انتقال المعلومات والأفكار التربوية، والتعليمية بشكل خاص من قبل المعلمين للطلبة، سواء كتابةً أو شفهيًا لتحقيق الفهم المتبادل، وعند اقتناع المستقبل بتحقيق أهداف المدرسة وفلسفتها التعليمية والتربوية، والتحكم بسلوك الفرد (عبد الكافي، 2019).

عناصر الاتصال

يجمع العلماء والمختصين منذ القدم في أن مهارات الاتصال تكمن في أربعة عناصر، وهي

(حسين، 2010):

أولاً: المرسل

ويطلق عليه أيضاً المتصل، وهو الذي يقع عليه عبء الاتصال، سواء كان معلماً، أو خطيباً،

أو كاتباً، ويشترط بالمرسل إتقان أداء رسالته، ومن الصفات التي عليه أن يتسم بها: (إجادة اللغة

العربية، الفهم العميق والثقافة الواسعة، خلوه من العيوب النطقية، الصدق الحقيقي والفني، الكاريزما

الجاذبة، والمؤثرة).

ثانياً: الرسالة

وتعتمد الرسالة على مدى وضوح مضمونها، دون أي نقص أو تشويش، فالرسالة التي تنقل

عن طريق الصوت والصورة تكون أوضح من الرسالة التي تنقل عن طريق الصورة لوحدها،

والصور المتحركة تكون أوضح من الثابتة، وقد تكون الرسالة الصوتية أحياناً مشوشة وغير

واضحة، لا يستطيع المتلقي فهمها بشكل دقيق.

ثالثاً: قناة الاتصال

وهي الوسيلة التي تنقل الرسالة عبرها، إذ تتعدد قنوات الاتصال، إما الكتابي (كالكتاب، أو

الصحيفة، أو المجلة)، وإما الشفهي (كالخطاب، أو مسموع من التلفاز أو الإذاعة، أو مواجهة بين

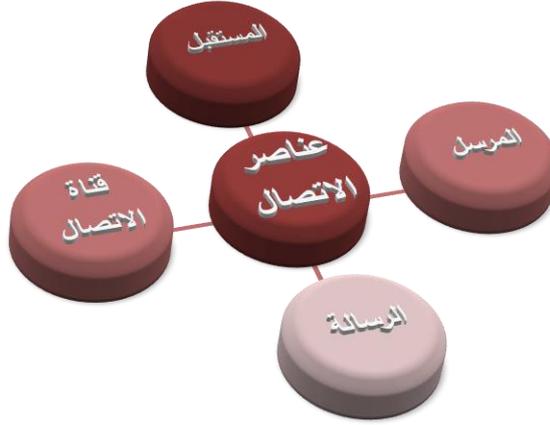
شخصين)، ولقناة الاتصال ضابطين: (اللغوي، والفني).

رابعاً: المستقبل/ المخاطب/ المرسل إليه

وهو الفرد الذي يتلقى الرسالة، سواء مسموعة، أو مقروءة، وهو المعني بفهم واستيعاب، وأداء

الرسالة، فكلما كان المتلقي يمتلك خصائص، وسمات ايجابية، فإن تلقي الرسالة يكون بشكل

إيجابي، والعكس لخصائص المتلقي السلبي، وهناك بعض السمات التي يجب توافرها في المستقبل، كالحصيلة الثقافية، والعلمية، وتحليه بالذكاء، والمرونة.



الشكل (4): عناصر الاتصال

أنواع الاتصال

ذكر أبو شيخة (2010)، أنواع للاتصال ما بين الأفراد، ولخصها من حيث اللغة المستخدمة إلى اللفظي، وغير اللفظي، وحسب عدد الأفراد المشتركين فيه إلى الاتصال الشخصي، الاتصال الذاتي، الاتصال الجماهيري، الاتصال الجمعي، والاتصال بين الثقافات.

أهمية مهارات الاتصال

تشكل مهارات الاتصال أهمية كبيرة للفرد، بحيث يتوقف نجاح الفرد عليه بعمله أو دراسته عليها، فالإنسان اجتماعياً كائن لا يستطيع الاستغناء عن هذه المهارات، وقد ذكر عبد الكافي (2019) أهمها:

- للتواصل مع الزملاء والرؤساء وعملاء المؤسسة.

- الاعتماد على تبادل ونقل الأفكار والمعلومات بين العاملين بالمؤسسة، وبين المعلم نفسه وطلوبته، وإحداث تقدم كبير في المجالات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية.
 - تمنح المؤسسة فرص للازدهار والتقدم.
 - اعتماد الفرد هذه المهارة للترويج لنفسه، من خلال تميزه عند التقدم لوظيفة جديدة.
 - تسهم بإيجاد حلول للمشكلات والمواقف التي يتعرض لها الفرد.
 - اتقان هذه المهارات تجعل الفرد قادراً على التواصل بشكل ايجابي مع الآخرين، والنجاح في تكوين علاقات اجتماعية ناجحة.
 - لها دور فعال في العملية التعليمية، فالمعلم يعتمد عليها للنجاح في توصيل المعلومات لطلوبته.
 - القدرة على اتخاذ قرار صحيح وذلك بسبب الكم الهائل من الأفكار والمعلومات للمعلم، وبالتالي يصبح أكثر حكمة وهدوء.
 - تجنب الكثير من المشكلات والأخطاء الناتجة بسبب سوء التعامل مع الآخرين.
- وذكر السكارنه (2009) المهارات الرئيسية لعملية الاتصال والتواصل، وهي مهارات مهمة يحتاجها طلبة المدارس في جميع المراحل: (مهارة التحدث، مهارة الاستماع (الإنصات)، مهارة الكتابة، مهارة التفكير).
- وبناءً عليه ترى الباحثة بأن مهارة الاتصال والتواصل هي عبارة عن عملية لنقل التجارب والأفكار، والمعلومات، وتبادل المعارف بين الثقافات المختلفة، ونقلها من شخصٍ لآخر، والتعامل بطريقة لبقة، ولائقة.

رابعاً: مهارة اتخاذ القرارات

يعتمد نجاح أي مؤسسة على كفاءتها وقدرة قيادتها ومعلميها على اتخاذ القرارات المناسبة وهو ما يميز المعلم الناجح، فعملية اتخاذ القرار ليست بالسهولة التي يعتقدونها البعض، فاتخاذ القرار يعد أعلى مستوى من مستويات المعرفة، فهي تتأثر بالخصائص الشخصية للمعلمين ومهاراتهم وخبراتهم التي يمتلكونها، ويتنافسون من أجل الحصول على تأييد الإدارة والطلبة والأهالي لتطبيق القرار الذي اختاروه (السالم، 2019).

عرّفت الأشهب (2014) مهارة اتخاذ القرار بأنها المسار الذي يختاره المقرر للفعل باعتباره الوسيلة الأنسب والمتاحة أمامه، لينجز الأهداف ويحل المشكلة التي تشغله، فهي عملية معقدة للغاية، يدخل فيها العديد من العوامل (الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية)، وهي اخر مرحلة من عملية صنع القرار.

فالمعلم يحتاج إلى مهارات عدة ليتخذ القرار الجيد والسليم، كالتفكير الابداعي، وتحديد البدائل، وحل المشكلات، ولا بد من اتخاذ قرارات قابلة للتطبيق والتنفيذ، وتقييم هذه القرارات بشكل مستمر سواء من المعلم نفسه، أو من مديره أو مشرفه، فتميزه في قراراته بالوقت المناسب هو من أهم أسباب نجاحه (المرسومي، 2009).

مراحل اتخاذ القرار



الشكل (5): مراحل اتخاذ القرار

أولاً: مرحلة تشخيص المشكلة وتحديد أبعادها وتحليلها

تعتبر هذه العملية أهم خطوة، فيتم فيها تحديد المشكلة، وبالتالي البحث عن أسبابها، وإيجاد الحلول والبدائل المناسب، فعليه بذل جهد ليتعرف على كل ما يتعلق بالمشكلة، حيث بإمكانه الاستعانة بذوي الخبرة المتخصصة أو الفنية سواء داخل المؤسسة أو خارجها.

الخطأ في مرحلة التشخيص غير مسموح، لأن الخطأ في تشخيص المشكلة يؤدي تلقائياً إلى خطأ في جميع المراحل التالية، فلا قيمة لعلاج بني على خطأ مهما كان مكلفاً (عامر وقنديل، 2010).

ثانياً: جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها

لفهم المشكلة ووضع بدائل ملائمة لحلها، علينا جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة، فالقرار الفعال بحاجة إلى قدرات فعالة للوصول إلى كل ما هو ملائم لجمع البيانات، وتنسيقها

وتبويبها، وتنظيمها، للحصول على نتائج، ومقارنتها للاستفادة منها، وهي مرحلة تقديم تصورات للبدائل الممكنة، ومدى جدوى تطبيق هذه البدائل (مسلم، 2009).

ثالثاً: وضع وتحديد البدائل {الحلول}

فبعد التعرف على المشكلة وتشخيصها، وتحليلها، وتحديد المعلومات والبيانات الأساسية، ومصدرها، ينتقل المسؤول عن صنع القرار إلى الحلول أو البدائل الأخرى التي يمكن أن تؤخذ، للوصول إلى الأهداف المنشودة، ويعود ذلك إلى طبيعة المشكلة، والوقت اللازم لحلها، ورغبة وجدية ومهارة الشخص، وتقييم البدائل ومقارنتها ببعضها البعض، من حيث المزايا والعيوب والتكلفة وما هو متوقع منها، ومدى وملاءمتها للبيئة المحيطة سواء داخلياً أو خارجياً. (عامر وقنديل، 2010).

رابعاً: اختيار البدائل المناسبة

فقد وجد السالم (2019)، أن مرحلة الاختيار تكون في ثلاث طرق: الحكم الشخصي والتحليل والمساومة، فالحكم الشخصي يستخدم حين ما يكون اختيار البديل النهائي منوطاً بشخص لديه خبرات سابقة جيدة، ومعلومات جيدة، والتحليل هو تحليل البدائل واعطائها تقييم بناءً على اسس، أما المساومة عندما يكون أكثر من شخص مشارك بصنع القرار فلكل واحد منهم مصلحة خاصة، وبالنهاية الحصول على قرار رسمي ينتقل بعدها بخطوة منح السلطة اللازمة للتنفيذ، وتفويضه للمستويات الأدنى، وطبيعة التفويض يكون روتيني.

خامساً: اتخاذ القرارات ومتابعة تنفيذها وتقويمها

ترى الأشهب (2014)، بأنه على من يتخذ القرار اختيار الوقت المناسب لإعلان قراره ليصل إلى أحسن النتائج، وعند تطبيق القرار وظهور نتائجه يتم تقويمها لقياس مدى فاعليتها، ودرجة تحقيق الهدف.

وعليه فإن عملية متابعة القرار تنمي القدرة على التحري، والواقعية، والدقة للتحليل من خلال عملية التنفيذ، واكتشاف مواطن الضعف، وأسبابها، واقتراح سبل العلاج لها، وبالتالي تنمية روح المسؤولية عند المعلمين، والمشاركة في اتخاذ القرارات.

هنالك خصائص سلوكية يراها حريم (2009) مؤثرة في اتخاذ القرار، كقيم الفرد ومدركاته واتجاهاته، وشخصية متخذ القرار، وعوامل دافعية والذي يسعى فيه الشخص إلى الإنجاز بالعمل، وايضاً المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، فتكون ضمن القيم والأعراف السائدة في المجتمع وضمن القوانين التي تهدف إلى خدمة مجتمعها وتعود بالفائدة عليه، وتصعيد الالتزام وهو الميل نحو التمسك بإجراء أو عمل غير فعال، فمن غير المحتمل تحويل هذا القرار غير الفعال إلى قرار فعال، وتشير الدراسات إلى أن تصعيد الالتزام مسؤول نوعاً ما عن الخسائر المالية الكبيرة التي تلحق بعدد من المؤسسات.

يرى الفقي (2012)، بأن الإنسان ان اعتاد على التفكير الايجابي فأن ذلك سيؤثر على قراراته، والتحكم بسلوكياته وفعاله، وسينعكس على طلبته، واعتبر ان مبادئ اتخاذ القرار الصحيح هي التفكير، والاحساس، والالهام الداخلي.

وعلى ما سبق استنتجت الباحثة بأن القرار: عملية ذهنية وفكرية، ذات خطوات عملية متتابعة يستخدمها المعلم صاحب القرار للوصول إلى الاختيار الأمثل والأفضل، واختيار بديل واحد فقط من بين بدلين أو عدة بدائل لمشكلة أو قضية محددة، وهو وسيلة لتنشيط استجابة شكات مسبقاً، تكون في موضع استعداد عند ظهور موقف يتطلب تلك الاستجابة.

خامساً: مهارة التفاوض

يرى روبنز (Rubens, 2010) أن التفاوض لغة المناقشة والحوار بين طرفين، حول فكرة أو موضوع معين للوصول إلى اتفاق، والتفاوض علم يمتزج ما بين العلوم النفسية، واللغوية،

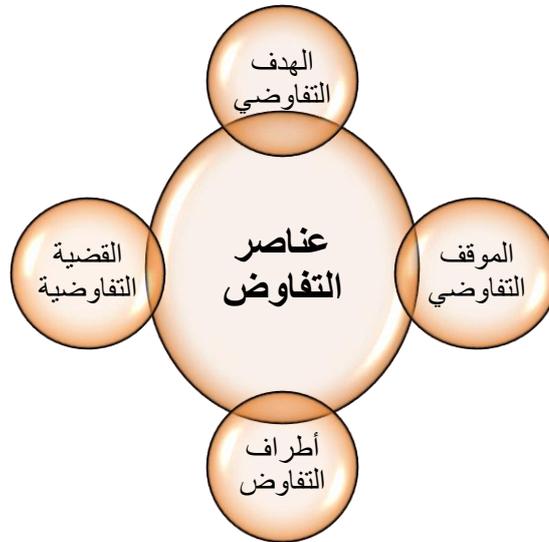
والاجتماعية، والإدارية، والكثير من العلوم الأخرى، فهو مرتبط بالقضايا الحيوية للإنسان، وإيجاد نوع من التفاهم بين الأفراد، ووضع حد لسوء الفهم، وتجنب الصراع أو التصادم بين الأطراف، وتحويلها إلى مصالح مشتركة.

كما ذكر عبد الحميد (2012) أن الكثير من الأكاديميين والمؤسسات التعليمية اتجهت نحو محاولة توصيف محدد لعملية التفاوض، واعطائها صفة علمية بحتة، وتوفير الإطار النظري لها إلى جانب التطبيق العملي، بناءً على تراكم الخبرات السابقة، مما يقتضي على الفرد اتقان فن التفاوض لتجاوز أسباب التوتر الذي قد ينشأ داخل المؤسسات التعليمية.

وهي أيضاً نوع من تبادل الاقتراحات أو حوار بين طرفين أو أكثر، والهدف من ذلك التوصل لاتفاق يحسم نزاع قائم بينهم، والمحافظة على المصالح المشتركة، أي يتكون من ركنين (وجود مصلحة مشتركة، ووجود قضية للنزاع، فالإقناع، والتأثير، والتفاوض جميعاً أساليب ووسائل للحوار، ويحتاج المعلم إلى مهارات تفاوض لمختلف نواحي حياته وليس فقط في الحياة العملية (خليل، 2018).

عناصر التفاوض

ذكر عبد الواحد (2007) أهم العناصر الرئيسية لعملية التفاوض وهي كالاتي:



الشكل (6): عناصر التفاوض

أولاً: الموقف التفاوضي

والذي يقوم على موقف حركي، يقوم على ردود الفعل، الإيجابية، والسلبية، وهو مرن بحاجة لقدرات كبيرة للتكيف المستمر، والمواءمة المتكاملة مع متغيرات محيطية بالعملية التفاوضية، ويتضمن مجموعة من العناصر، وهي: (الترابط، التركيب، إمكانية التمييز، الاتساع الزمني والمكاني، التعقيد، الغموض).

ثانياً: أطراف التفاوض

يكون التفاوض بالعادة بين طرفيين، وقد يتسع ليصل أكثر من ذلك، نظراً لتعارض المصالح، وتشابكها بين الأطراف المتفاوضة، وتقسّم الأطراف إلى: (أطراف مباشرة، وهي الأطراف التي تباشر عملية التفاوض، وإلى أطراف غير مباشرة، وهي أطراف تشكل قوى ضاغطة لاعتبار المصلحة).

ثالثاً: القضية التفاوضية

لا بد أن يكون التفاوض حول مسألة، أو قضية معينة، وقد تكون هذه القضية، إما انسانية، أو تعليمية، أو اجتماعية، ويتحدد من خلالها الهدف التفاوضي، والأدوات، والإستراتيجيات المستخدمة في كل مرحلة.

رابعاً: الهدف التفاوضي

لا تتم أي عملية تفاوضية دون الوصول إلى تحديد هدف، وتحقيقه، والذي توضع من أجله السياسات، والخطط، وبناءً عليه يتم قياس مدى التقدم للجهود التفاوضية، والهدف التفاوضي عادةً يدور حول تحقيق اتفاق الأطراف على القيام بعمل محدد، أو اتفاق الأطراف عن الامتناع بالقيام بعمل معين، أو تحقيق الهدفين السابقين، ومزجهم مع بعضهم البعض.

أنواع التفاوض (Rubens, 2010):

- اتفاق يحقق المصالح للطرفين: عن طريق الوصول لصيغة اتفاق تتحقق مصالح الفريقين من خلالها، ويكون الاتفاق من منظور مستقبلي، وزيادة عمق التعاون بينهم.
- التفاوض من أجل الكسب على حساب الطرف الآخر: يحدث عند اختلال التوازن بين القوى للطرفين، وعدم اختيار الوقت المناسب للمفاوضة، ويتم وصف هذا النوع من الاتفاق بعدم الديمومة، وقابليته للتغير عند تقلب موازين القوى.
- التفاوض الاستكشافي: ويلتمس فيه كل طرف ما عند الطرف الآخر من نوايا، ويكون عن طريق وسيط، أو مباشرة مع الأطراف المعنية.
- التفاوض التسكيني: الهدف منه خفض من مستويات الصراع، عند وجود عقبات تحول التوصل إلى حلول مناسبة، ويعتمد بشكل كبير على عامل الزمن.
- تفاوض التأثير لطرف ثالث: التفاوض للتأثير بطرف آخر والتواصل معه بشكل مباشر.
- تفاوض الوسيط: يختص بالجوانب الاقتصادية والسياسية، ولجوء الطرفين إلى طرف ثالث للحكم بينهم، وهناك احتمالية ضعف النتائج بسبب ميل الوسيط لأحد الأطراف.

صفات المفاوض الناجح

ذكر عبد الحميد (2012) الصفات التي ينبغي أن يتحلى بها المفاوض التعاون وفهم مبدأ العطاء والأخذ عند التفاوض والاهتمام باحتياجات الطرف الآخر، وإبداء الاستعداد للاستماع لمبادئه ورأيه، وتحليه بالصبر، وامتلاك القدرة على اقناع الفرد بدلاً من إجباره، وإيضاً استخدام وفهم أساليب حل النزاع، واستعداده للتفكير بأهداف التفاوض، بناءً على احتياجات الفرد الفعلية، ومدى أهميتها بالمستقبل، والاستعداد لتقديم التنازلات، مقابل حصوله على ما يريد.

استنتجت الباحثة بأن مهارة التفاوض هي عملية يتم فيها تحقيق مصالح مشتركة ومتبادلة داخل المؤسسات التعليمية، بهدف سير العملية التعليمية التعلمية لجميع العناصر، وتتضمن فن النقاش والحوار مع الآخرين، وتقديم بعض التنازلات، للحصول على المكاسب، والمخرجات اللازمة.

سادساً: مهارة التعاون والعمل الجماعي

عرفت سون (2016) العمل الجماعي بأنه ما يحدث عند تعاون مجموعة من الأشخاص معاً، تجاوزوا حدود الخبرة، والهزم الوظيفي، فهو عمل يتم فيه جمع الأفكار، والمهارات في مجالات مختلفة معاً، ومزج هذه الأفكار مع بعضها واحداث تكامل بين وجهات نظرهم المختلفة لابتكار، وانتاج شيء جديد، لا يستطيع فرد واحد القيام بها لوحده، ولا مجموعة من ذوي الخبرة في مجال واحد فقط، وهو ضروري للابتكار خاصة في مجال التعليم داخل المؤسسات التعليمية.

وعرفها أبو عبادة (2016) على أنها طريقة من طرائق التدخل والعلاج، والتي يشترك أعضاء المجموعة بمجموعة من الخصائص (المشكلة، الأهداف، الاهتمامات) التي توفر درجة عالية من الانسجام بينهم، واجتماعهم على فترات بأوقات منتظمة للقيام بالأعمال والأنشطة المخصصة لتحقيق الأهداف.

يتركز دور المعلم في العمل التعاوني على الملاحظة والمتابعة، وبتعليم المهارة التعاونية، وتقديم المساعدة لتأدية المهمات، ويساعد في حل بعض المشكلات الصعبة، وطرح أفكار جديدة عن طريق الاستماع والحوار ضمن الفريق أو ضمن طلبته، واقتراح وسائل لتحسين فعاليتهم، واعطاء تقييم ايجابي، وتقديم الشكر على المجهود الذي بذله فريق العمل معه للوصول إلى غايتهم بالتعليم والتدريب التعاوني.

أهداف بناء فريق العمل

يذكر السديري (2010) أهم أهداف بناء فريق العمل وهي:

- التعاون، وبناء روح الثقة بين الأفراد.
- زيادة مدركات الأفراد، وتنمية مهاراتهم.
- تحسين مهارات العلاقات ما بين الأفراد أنفسهم، وما بين رؤسائهم بالمؤسسة.
- تنمية مهارات حل المنازعات والصراعات ما بين أفراد المجموعة.
- الاتصال المفتوح بين اجزاء المؤسسة، وبالتالي الشفافية والوضوح في مواجهة المشكلات.
- إعطاء المزيد من الوقت للتخطيط ووضع الأهداف.
- زيادة تدفق المعلومات بين أفراد المؤسسة.
- تحقيق كفاءة الأداء من خلال الاستخدام الأمثل للموارد الموجودة.
- تهيئة البيئة والمناخ المناسب لتحسين الخدمات داخل المؤسسة.

وذكرت سون (2016) أيضاً أن العمل داخل المؤسسات التي تتضمن المعرفة والعمل المهني

تنتج من التعليم والتدريب الذي يحترفه كل خبير بتخصصه، وبالتالي طريقة معرفة، وتفكير، وعقلية

معينة، ويصبح مسلماً بصحتهم، ويتم تقسيم المهام المتخصصة من قبل الإداريين، وتنسيق العمل

المتزامن، والتشاور مع العاملين بالمؤسسة، لتحسين مهاراتهم، واكتساب رؤية جديدة.

مما سبق ترى الباحثة بأن مهارة العمل ضمن الفريق هي قدرة الفرد على اندماجه بالعمل

بطريقة مثالية مع مجموعته من الأفراد، من خلال ربط مخرجات التعليم في المؤسسات التعليمية،

بأهدافها.

سابعاً: مهارة إدارة الأزمات

نشأ أول مفهوم للأزمة بالمجال الطبي حيث يعود إلى مصطلح يوناني (كرنيو) والذي معناه نقطة التحول، والذي انتقل بعدها إلى العلوم الإنسانية وأهمها علم النفس، وعلى ذلك فإن الأزمة نمط من المواقف أو المشكلات التي تصادف مجموعة من العاملين، أو المعلم كفرد (الدليمي، 2011).

وعرف أحمد (2008) الأزمة على أنها نقطة تحول ضمن سلسلة من الأحداث المتتابعة التي تسبب درجة عالية من التوتر، ونتائجها تكون غير مرغوبة، بالأخص عند غياب القدرة على مواجهتها، وعدم الاستعداد لها.

كما عرف كافي (2015) إدارة الأزمات بأنها عملية خاصة من شأنها أحداث استجابة استراتيجية للمواقف المختصة بالأزمات، من قبل مجموعة من الإداريين والأشخاص الذين سبق اختيارهم، لاستخدام مهاراتهم، واجراءاتهم للتقليل من الخسائر إلى أدنى حد ممكن. ومع بداية القرن الحادي والعشرين ظهرت العديد من الأزمات، فأصبحت ثورة المعلومات والعلومة تؤثر على كل مجالات الحياة، وبخاصة المؤسسات التعليمية، وأصبح من الضروري مواجهة المدارس والعاملين بها لهذه التحديات، للاستفادة من إيجابياتها، والابتعاد عن سلبياتها (أبو علي، 2014).

فالأزمة التعليمية داخل المدرسة كما عرفت القذافي (2017) بأنها حالة مؤقتة من الضيق وعدم الاستقرار والتنظيم من قبل الإدارة والمعلمين، وعدم قدرتهم على مواجهة بعض المواقف باستخدام الطرق التقليدية للتعامل مع الموقف، وعادةً ما تؤدي إلى نتائج غير مرغوبة، وخاصةً في حال عدم القدرة والاستعداد على مواجهتها.

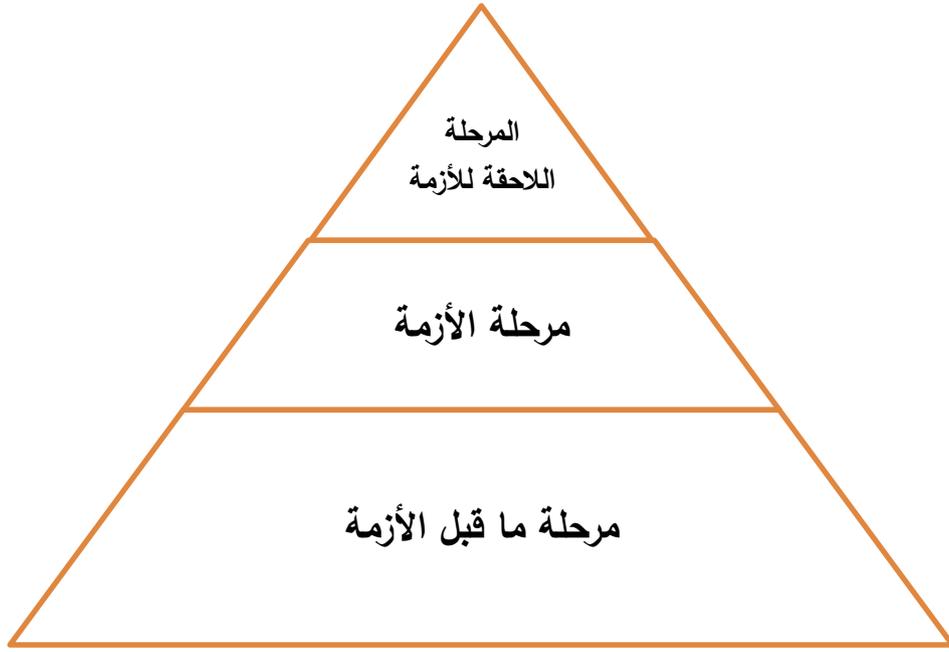
وذكر أبو ناصر (2008) أن إدارة الأزمة بالمدارس، هي إدارة الحاضر، والمستقبل، وهي أداة علمية تبنى على العلم، والمعرفة، وتعمل على حماية المؤسسة التعليمية، والارتقاء بأدائها، والمحافظة على سلامة، وأمن العاملين بها، ومعالجة أي خلل، أو قصور يصيب أحد القطاعات، ومعالجة أي سبب قد يكون من شأنه إحداث أزمة مستقبلية، وبالتالي تحتفظ المؤسسة باستمراريتها، وحيويتها، والهدف العام لإدارة الأزمة، هو تحقيق درجة استجابة فعالة، وسريعة لظروف، ومتغيرات الأزمة، بهدف تلاشي أخطارها قبل وقوعها، والتحكم باتخاذ القرار الحاسمة، وتوفير الدعم، وإعادة التوازن لحالته الطبيعية، من خلال برنامج معد مسبقاً بشكل جيد، ومناسب للتقليل من تطور الأزمة.

أسباب نشوء الأزمات

ذكر أبو علي (2014)، عدداً من الأسباب لنشوء الأزمة، منها: الإهمال وتجاهل الانذارات التي تسبق الأزمة، وتعارض الأهداف والمصالح ما بين المؤسسة والعاملين بها، بالإضافة للصراع وعدم التعاون، والتعصب بالرأي وضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين، والإشاعات والمعلومات الكاذبة والمضللة.

• مراحل الأزمة

تختلف مراحل الأزمة بتطورها، ومعالجة تلك الأزمة بالوقت المناسب، وهي (الفقيه، 2012):



الشكل (7): مراحل الأزمة

أولاً: مرحلة ما قبل الأزمة

وهي أول مرحلة من اكتشاف الأزمة، وتتميز باكتشاف الإشارات، والإنذارات المبكرة، وتنقسم إلى قسمين: الأزمة التي تحدث فجأة، بأحداث غير متوقعة، وأمور خارجة عن السيطرة، كالكوارث الطبيعية، أو العنف بالعمل، أما القسم الثاني، فهو الأزمات التي تحدث ببطء، كالنزاعات، أو سوء الإدارة، أو الإشاعات، ويأتي هنا دور فريق إدارة الأزمات في قراءة المؤشرات لأنظمة الإنذار المبكر، واتخاذ الاجراء اللازم.

ثانياً: مرحلة الأزمة

فهي مرحلة حدوث الأزمة السلبية، والتي قد تلحق الضرر بالمؤسسة، وهذا ما يحدث عادةً عند فشل المؤسسة في اكتشاف إشارات الإنذار المبكرة سابقة الذكر بالمرحلة السابقة، مما يجعل التهديد يدخل في مرحلة الحضانة، وتبدأ نقطة التحول نحو الأزمة، وعليهم الاتصال السريع بالأطراف المعنية، وامدادهم بالمعلومات الأولية، لتقييم الوضع، وتحديد الحاجة لوضع خطط، وحلول لهذه الأزمة.

ثالثاً: المرحلة اللاحقة للأزمة

وتتميز هذه المرحلة بانتهاء تصاعد الأزمة، واستعادة النشاط بأسرع وقت ممكن، من خلال التركيز على العمليات الداخلية للمؤسسة، والعلاقات الخارجية، والاستفادة من الأزمات في تطوير أنظمة الوقاية، أو التخفيف من أثارها بالمستقبل.

وترى الباحثة بأن مهارة إدارة الأزمات هي الاستعداد، والتسلح بالعلم، والتكنولوجيا، والمعرفة، وأن يمتلك المعلم المهارات، والكفايات المناسبة، لمحاربة ظهور أي مشكلة، أو خلل، والحد من الآثار السلبية التي قد تحدث جاء الأزمة، كما هو الحال بمواجهة أزمة فايروس كورونا المستجد، والذي تأثر به القطاع التعليمي بشكل كبير.

ثامناً: مهارة التفكير الناقد

أصبح الاهتمام بتطوير التفكير وتنميته من الضروريات وذلك بكونه أداة للمعرفة، وتزويد المعلم والطلبة بالمهارات والاتجاهات والمعلومات، ومن مهاراته: الاستنتاج، الاستقراء، التمييز، وقد حاول العلماء تقديم تعريف واضح إلا أنه يعتبر من أكثر الأنواع صعوبة وتعقيداً، مقارنة بغيره.

وعرفها سعادة (2019) بأنها عملية عقلية ومعرفية غاية في التعقيد، يقوم بها الفرد أو المعلم عندما تواجهه حادثة أو مشكلة معينة، فيقوم بمجموعة من المهارات والأنشطة العقلية المتداخلة والمتكاملة لتحليل المشكلة أو الحدث الذي واجهه، وفحص مكوناتها وتقويمها، لينتج أفكار جديدة لم تكن موجودة، ليتمكن من إصدار حكم، واتخاذ القرار المناسب.

وعرفها جميل (2011) بأنها تلك المهارات المعرفية التي تزيد من احتمالية حدوث النتائج المنشودة، فهو يشمل تقييم لعملية التفكير والاستدلال، وخاصة بحالات اتخاذ القرارات، ويسمى بالتفكير الموجه، لأن تركيزه يكون على النواتج المرغوبة، فهو يركز على الممارسات الفعلية

والتطبيق العملي، والتي يستخدم فيها الفرد مهارات المحاوره والتحليل، فيحرره من العجز عن إدراك وجهات النظر للآخرين، وضرورة وضع الأفكار والافتراضات بموضع فحص واختبار قوي.

تكمن أهمية التفكير الناقد بأنه يعتبر من الأهداف التربوية المهمة للمدارس، ويعمل على تنمية مهارات الاتصال وزيادة فاعلية التعلم والتعليم، وتشكيل عقلية ناقدة تستخدم العمليات العقلية بشكل متوازن، والمساعدة في صنع القرارات المهمة، وعلى المناهج الدراسية أن تركز على توظيف وتفعيل هذه الأهمية التربوية للتفكير الناقد، من خلال الأنشطة المختلفة والمتنوعة داخل الكتب المدرسية، وعلى المعلمين التركيز على تفعيل هذه المهارة عند تدريس أو تقويم الطلبة بما تعلمه من المنهج (سعادة، 2019).

ويؤكد علماء التربية أن كثيراً من مشاكل التعلم، تعزى للعمليات ما وراء المعرفة، والتي يستخدم الفرد من خلالها استراتيجيات لازمة لتنفيذ مهمة معينة، أو ربطها بمعرفة سابقة، فالتفكير الناقد أعلى مستويات النشاط العقلي، ويحسن من قدرة المتعلم على جمع المعلومات، وتنظيمها، ومتابعتها طول فترة التعليم، وتوظيفها في مواقف مختلفة (الطيبار، 2017).

وأشار (Gourgey, 2014) بأن المعلم أيضاً يطور مهارة التفكير الناقد، التي تميز المعلم الكفؤ، وتحدد الأفكار المهمة، والسعي لفهم العلاقات بين الأفكار، ويعطي المعلم الطلبة القدرة على التواصل الخاص بأنفسهم، وحل المشكلات التي تواجههم، ويزيد من ثقتهم بقدراتهم، ويتيح فرصاً لتطوير المهارات، والأداء، والمساعدة في نقل المهارات للآخرين خلال العمل.

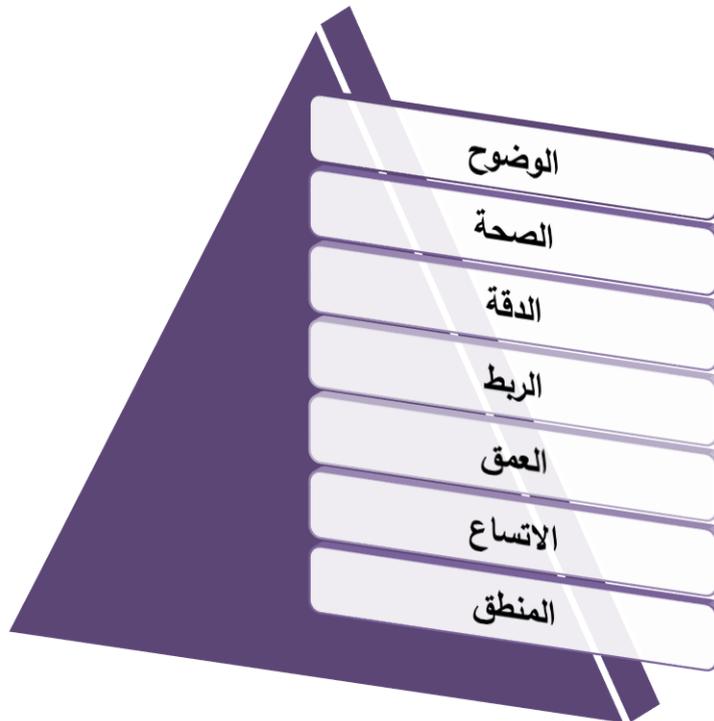
خطوات التفكير الناقد

جاء في عبد العزيز (2009) بأن خطوات التفكير الناقد التي على المعلم اتباعها لتحقيق

مهارة التفكير الناقد هي:

- فهم طبيعة المشكلات، وما هي العوامل المؤدية إلى حدوثها.
- جمع كافة المعلومات وتحليلها، ودراستها.
- استخدام مصادر موثوقة.
- وضع أحكام، وحلول منطقية قابلة للتنفيذ ومتوافقة مع معطيات المشكلة.
- اللجوء لاستعراض والأخذ بآراء الآخرين، وذوي الخبرة المرتبطة بطبيعة المشكلة، وصياغة الحلول المناسبة لها.
- قابليتها للتعديل عند حدوث الأخطاء أثناء التفكير بحل المشكلة.
- الدقة في ملاحظة الأحداث، وتقييمها بشكل موضوعي.
- وضع العديد من الملاحظات، لتساعد في ربط أجزاء المشكلة معاً.

معايير التفكير الناقد: جميل (2011)



الشكل (8): معايير التفكير الناقد

- **الوضوح:** فهو المخل الرئيس لباقي المعايير، فإن لم تكن العبارة واضحة لن نستطيع فهمها، أو مقصد المتكلم منها، ولن نستطيع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.
- **الصحة:** وهو معيار موثوقية، وصحة المعلومات، والعبارات، إذ قد تكون العبارة واضحة، ولكنها ليس صحيحة.
- **الدقة:** وتعني استيفاء الموضوع حقه من المعالجة، وأن يعبر عنه المعلم، أو الطالب دون زيادة أو نقصان.
- **الربط:** والمقصود هنا مدى العلاقة السؤال، أو الحجة، أو العبارة، بالمشكلة المطروحة، أو موضوع النقاش.
- **العمق:** وهي عدم افتقار المعالجة الفكرية للمشكلة، أو الموضوع إلى العمق الذي يتناسب مع حجم، وتعقيد المشكلة.
- **الاتساع:** ويقصد بها الأخذ بجميع جوانب المشكلة، أو الموضوع بعين الاعتبار.
- **المنطق:** وهو من أهم الصفات للتفكير الناقد، على أن يكون المعلم منطقياً في تنظيم الأفكار، وترابطها، وتسلسلها، بطريقة تقود إلى المعنى الواضح، ونتيجة مبنية على حجج معقولة.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

بعد مراجعة الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، فيما يأتي عرض لأهمها مرتبة من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى العدوان (2014) دراسة هدفت إلى تعرف المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم بالشونة الجنوبية، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (489) معلماً ومعلمة، واستخدم أداة الدراسة الإستبانة، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات الناعمة من وجهة نظر المعلمين كانت (مرتفعة) بكل المجالات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، العمر، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أجرى الحلبي وعبد الله (Elhalabi & Abdala, 2015) دراسة هدفت إلى تحديد مستويات وأنواع المهارات الناعمة المحتاجة لطلبة الفاخورة، وما هي المهارات المطلوبة التي من الممكن أن تزيد فرص الخريجين للانضمام لسوق العمل المحلية بكفاءة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (177) طالب وطالبة، أعمارهم ما بين (20-37)، وتتنوع التخصصات الأكاديمية لأكثر من (20) تخصص، كانت الأداة استبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المهارات التي احتلت المركز الأعلى كانت متعلقة بالأخلاق، ولوحظ أن (12) مهارة تكررت في ال (25) من المهارات الأولى لجميع الفئات، وأظهر الطلبة اهتماماً كبيراً بكتابة التقارير وباللغة الإنجليزية.

أجرى شبير (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين المهارات الناعمة والتوجيهات الريادية لدى طلبة الكليات التقنية والمهنية في محافظة غزة، وكانت العينة العشوائية

مكونة من طلاب الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، والكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا بخان يونس، وكلية فلسطين التقنية في دير البلح، والمعلمين الأوائل، والبالغ عددهم (450) طالباً، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية، وتم استرداد (388) استبانة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت نتائج الدراسة تشير إلى وجود علاقة احصائية بين المهارات الناعمة والتوجيهات الريادية لدى الطلبة، وتمتعهم بالمهارات الناعمة التالية (ادارة الوقت، التخطيط، التفاوض، حل المشكلات واتخاذ القرار، الاتصال والتواصل، العمل ضمن الفريق، القيادة)، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير(الجنس، مكان الإقامة، الكلية، وعدد الدورات التدريبية، طبيعة عمل الأب)، يوجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير (الدرجة العلمية، القسم).

أجرى عبد الواحد، (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية في قطاع غزة، وكانت العينة العشوائية المكونة من المتقدمين للحصول على الوظائف، والبالغ عددهم (225) متقدم، واستجاب منهم (203) مرشحاً، وصممت استبانة كأداة مكونة من (33) عبارة موزعة على (4) مجالات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ذات دلالة احصائية بين عملية اقتناص الوظائف والمتغيرات المستقلة (التشبيك، التفكير الناقد، تقديم الذات)، وتأثر المتغير التابع (اقتناص الوظائف الأكاديمية) لكل من المتغيرات المستقلة التالية (تسويق الذات، التفكير الناقد، التشبيك)، وهناك فروق تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، ولا توجد فروق تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، العمر).

أجرت قويدر (2017) دراسة هدفت إلى استكشاف دور المهارات الناعمة في تحسين أداء العاملين في الوزارات الفلسطينية ومدى تأثيرها على أدائهم، واختيرت عينة عشوائية من الموظفين والبالغ عددهم (340) موظفاً، وتم اعتماد استبانة كأداة رئيسية لجمع المعلومات والتي من خلالها تتحقق أهداف الدراسة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تطبيق المهارات الناعمة في الوزارات (جيد)، وتأثير المتغير المستقل (المهارات الناعمة) بشكل جوهري بالمتغير التابع (الأداء)، ومستوى الأداء تأثر جوهرياً بكل المتغيرات (إدارة الوقت، العمل كفريق، التخطيط، ادارة الأزمات، الاتصال والتواصل، العمل تحت الضغط)، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير (عدد السنوات، الجنس، المسمى الوظيفي، مكان العمل)، ووجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، الفئة العمرية).

في حين هدفت دراسة روسيل وبرهان الدين (Rusil & Burhan aldeen, 2017) إلى قياس مدى تأثير المهارات الناعمة ومنهجية التدريب على أداء الموظف، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (260) متديراً من أصل (810) موظفاً، وكانت الأداة المستخدمة الاستبانة، واتبعت الدراسة منهجية البحث الكمي، وتمثلت نتائج الدراسة أن هنالك علاقة ايجابية بين (المهارات الناعمة ومنهجية التدريب) وأداء العمل، فكلما امتلك الموظفون للمهارات الناعمة منهجية ضمن نظام تدريبي، كلما ارتفع أداء الموظفين وارتفعت المؤسسة العاملة القائمة على تطوير موظفيها ضمن هذه المهارات، وأن الوقت المتبادل لمنهجية التدريب لديه تأثير على الموظفين من المهارات الناعمة مما يؤدي إلى تحسين الأداء.

أجرى الزيان (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على المهارات الناعمة لدى القيادات الإدارية والتميز المؤسسي لمجموعة الاتصالات الفلسطينية، واختيرت عينة من القيادات والعاملين وأصحاب

الوظائف الإشرافية في محافظة غزة، والبالغ عددهم (230) فرداً، وكان عدد الاستبانات المستردة (186) استبانة، واعتمدت الدراسة منهج المسح الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المهارات الناعمة حازت على درجة كبيرة، وكانت مهارة اتخاذ القرار المتصدرة والتي حصلت على المرتبة الأولى، ومهارة إدارة الأزمات بالمرتبة الأخيرة السادسة، وهناك علاقة ذات دلالة احصائية بين المهارات الناعمة والتميز المؤسسي.

أجرى كل من فيكسين، وكرانفيلد، وريدج (Fixsen & Cranfield & Ridge, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على الرعاية الذاتية وريادة الأعمال: إنثوغرافيا لتنمية المهارات الناعمة لموظفي التعليم العالي، وتكونت عينة الدراسة في إحدى جامعات المملكة المتحدة، تم إجراء مقابلات مع المشاركين في البرنامج، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القليل من الدراسات تناولت كيفية استخدام موظفي الخدمات الأكاديمية لبرامج مثل (LDPS) للرعاية الذاتية، وكانت إدارة الوقت تحتل المرتبة الأعلى لتنمية الذات والسمات المرغوب بها، بما في ذلك الثقة بالنفس، وتشير إلى أن تقنيات الرعاية الذاتية لها وظائف متعددة ومنافسة في التعليم بشكل مستمر، وينتقل المحترفون ما بين المنظمات الأكثر تحدياً، وتعكس روح المبادرة.

أجرى الجرايدة (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان، واختيرت عينة من مساعدين المدرء، والمعلمين الأوائل، والبالغ عددهم (50) فرداً، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (28) فقرة لأربع مجالات رئيسية (العمل بروح الفريق، إدارة الوقت، التواصل، التفكير الإبداعي)، واعتمد المنهج الوصفي لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

أجرى البطش (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بتنمية المهارات الناعمة لدى العاملين بالمنظمات غير الحكومية في قطاع غزة، واختيرت عينة عشوائية والبالغ عددها (299) من العاملين بالمنظمات غير الحكومية في قطاع غزة، وكانت الأداة استبانة جمع البيانات، واعتمد المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة حصول المهارات الناعمة على درجة كبيرة للقيادات الإستراتيجية، وهناك فروق تعزى لمتغير العمر ما بين (30-40-50)، وكانت الفروق لصالح الذين أعمارهم أقل من (30)، ووجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة ما بين (5 سنوات - 10 سنوات)، وكانت لصالح الذين سنوات خبرتهم أقل من (5) سنوات، ولا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أجرت ثابت (2020) دراسة هدفت إلى قياس مدى تعليق برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الناعمة لدى الهيئات الإدارية للأطر الطلابية في جامعة الأقصى للكشف عن مستوى هذه المهارات، وكانت العينة صغيرة والبالغ عددهم (37) طالب وطالبة، واعتمد المنهج التجريبي الحصري الشامل لصغر حجم الأفراد، وتوصلت نتائج الدراسة أن متوسط درجة المهارات الناعمة (منخفضة)، وبعد تطبيق البرنامج ارتفعت الدرجة إلى (88%)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية للمقاييس القبلية والبعديّة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية للمقاييس البعديّة والتتبعية للبرنامج، كما أثر البرنامج برفع كفاءة ومستوى المهارات لدى الهيئات الإدارية للأطر الطلابية.

أجرت الجعبري (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام مديري المدارس الأساسية الحكومية للقوة الناعمة في مديرية تربية وسط الخليل من وجهة نظر المعلمين، واختيرت عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات، والبالغ عددهم (1300) معلماً ومعلمة، موزعين على (87)

مدرسة موزعة على ثلاث طبقات حسب جنس الطلبة (مختلط، ذكوراً، إناثاً)، وتم اعتماد استبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات والموزعة على ست مهارات (التعاون والعمل بروح الفريق، ادارة الوقت، الاتصال والتواصل، حل المشكلات، الالتزام بأخلاق المهنة، القيادة)، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي: الكمي الوصفي الاستنتاجي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام مدراء المدارس الأساسية للمهارات الناعمة كانت مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة احصائية والتي تعزى لمتغير (الجنس) للإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية (لمؤهلات المعلمين، مستوى المدرسة باستثناء مهارة الاتصال كانت في مصلحة المدارس الأساسية العليا، وسنوات الخبرة في جميع المهارات باستثناء مهارات: القيادة والاتصال واحترافية العمل وكانت لصالح ذوي الخبرة من (1-5 سنوات).

أجرت ديميترينكو، وأنا، وصوفيا (Dmitrenko & Inna & Sofiya, 2020) دراسة هدفت لتنمية المهارات الناعمة للمعلمين المحتملين عن طريق تعلم (ESP) والقائم على حل المشكلات العلمية التعليمية التعلمية ومدى تأثيرها على شخصية المعلم من خلال وضع فرضيات نظرية واختبار مستوى تنمية المهارات، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالباً وطالبة من السنة الثانية في الدراسة البحثية ووزعت على (8) مجموعات، وكان المشاركون غير متجانسين من حيث الجنس، والعمر، واتقان اللغة الإنجليزية، وإعطاء اختبارات للمستوى الأولي والنهائي لمهارات التواصل، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتم تقييم المهارات الناعمة للطلاب مرتين في بداية ونهاية المرحلة التجريبية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تعلم (ESP) القائم على حل المشكلات تكسب المعلمين المحتملين مهارات ناعمة ذات قيمة (التفكير الناقد، تحليل المعلومات، التعاون مع

الزملاء في المجموعة، الذكاء العاطفي، علاقة الشريك مع المعلم)، وتحفيز الطلبة على تحسين قدرتهم على تحقيق النتائج الجيدة للعملية التعليمية التعليمية.

أجرى كل من روسلان، وعبد الحميد (Roslan & Abdul Hamid, 2020) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية الأنشطة المنهجية لطلاب المدارس من خلال المهارات الحياتية المتكاملة التي تعزز المهارات الناعمة للطلاب والتعامل مع الآخرين، وتكونت عينة الدراسة العشوائية الطبقية من (510) طالباً من الذين التحقوا بالفصلين الثالث والرابع من المناهج الدراسية المشتركة بجامعة يوتار بماليزيا، وتم تجميع وحدة المناهج المشتركة على أربعة مجموعات، تم جمع البيانات الأولية عنه باستبانة، وتم استرجاع (219) استبانة فقط، وكان المنهج الوصفي هو المستخدم، وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل الفجوة، واختبار تشي، واختبار الاستقلال المزدوج لجميع الطلاب قبل التخرج، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى المهارات الناعمة يتحسن عند الطلبة بعد أن يحضروا المناهج المشتركة، وكانت الفجوة بمهارات (التعامل مع الآخرين)، وخاصة مهارات القدرة على العمل والمساندة في المجموعة.

أجرى المصري (2020) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة توفر المهارات الناعمة لدى مديرات المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس وعلاقتها بالسعادة التنظيمية من وجهة نظر المعلمات، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من المعلمات والبالغ عددهن (260) معلمة، وتم بناء استبانة كأداة رئيسية مكونة من (85) فقرة موزعة على (13) مجال (مهارة المبادرة، التواصل، العمل الجماعي، التعاون، العرض، التخطيط والتنظيم، التمكين الشخصي، مهارة تدريب الأفراد، القدرة على القيادة، الظروف الاقتصادية، التفاني، التواصل في مكان العمل، الموقف المهني، العمليات الإدارية)، واعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر

المهارات لدى المديرين كانت (كبيرة جداً)، ومستوى السعادة التنظيمية كانت (كبيرة)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بينهم.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من حيث الهدف

تشابهت هذه الدراسة مع (Dmitrenko, 2020)، ودراسة (Rusil & Brhan aldien, 2017)، ومن حيث الهدف وهو تنمية وتأثير المهارات الناعمة لدى المعلمين، واختلفت مع كل من دراسة الحلبي (Elhalabi & Abdala, 2015)، ودراسة قويدر (2017)، والزيان (2017)، والجرايدة (2018)، والبطش (2019)، وثابت (2020)، والمصري (2020)، والجعبري (2020)، إذ هدفت دراستهم لقياس مدى توافر المهارات الناعمة للمدراء والقادة الإداريين. وتميزت الدراسة الحالية بأنها تهدف إلى التعرف على مدى امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة.

من حيث العينة

تشابهت الدراسة مع (Dmitrenko, 2020)، والبطش (2019)، ودراسة روسيل وبرهان الدين (2017)، وثابت (2020)، ومن حيث العينة في اعتمادها المعلمين كعينة دراسة. واختلفت مع عينة دراسة العدوان (2014)، والجرايدة (2018)، والجعبري (2020)، والمصري (2020) اعتمادها مدراء المدارس كعينة، واختلفت دراسة الحلبي (Elhalabi & Abdala, 2015)، وشبير (2016)، (Roslan & Abdul Hamid, 2020) إذ استخدمت طلاب الكليات عينة لها، و(Fixsen & Cranfied & Ridge, 2018) استخدموا موظفي التعليم العالي كعينة،

وقويدر (2017) اعتمادها العاملين بالوزارات، وعبد الواحد (2016) اعتمد على المتقدمين للوظائف الأكاديمية كعينة.

من حيث أداة الدراسة

تشابهت هذه الدراسة مع كل من، العدوان (2014) وشبير (2016)، وعبد الواحد (2016)، قويدر (2017)، ودراسة الزيان (2017)، والجرايدة (2018)، والبطش (2019)، والجعبري (2020)، والمصري (2020)، ودراسة الحلبي (Elhalabi & Abdala, 2015) في أداة الدراسة وهي الاستبانة، واختلفت من حيث الأداة مع كل من دراسة (Roslan & Abdul Hamid, 2020)، ودراسة روسيل وبرهان الدين (2017) إذ اعتمدوا دراسة الحالة كأداة، واختلفت مع دراسة ثابت (2020)، و (Dmitrenko, 2020)، و (Fixsen & Cranfied & Ridge, 2018)، الحلبي (Elhalabi & Abdala, 2015) اعتمدوا البرامج التدريبية كأداة.

من حيث المنهج

تشابهت هذه الدراسة مع كل من، العدوان (2014) وشبير (2016)، وعبد الواحد (2016)، قويدر (2017)، والجرايدة (2018)، والبطش (2019)، والجعبري (2020)، والمصري (2020)، و (Roslan & Abdul Hamid, 2020)، في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي المسحي. واختلفت مع دراسة ثابت (2020)، و (Dmitrenko, 2020) فقد استخدمت المنهج التجريبي، ودراسة الزيان (2017) إذ استخدمت منهج المسح الشامل، ودراسة الحلبي (Elhalabi & Abdala, 2015) استخدم دراسة الحالة، ودراسة (Fixsen & Cranfied & Ridge, 2018) استخدموا المقابلة (المسحي التحليلي)، واستخدم (روسيل وبرهان الدين، 2017) البحث الكمي.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء فكرة عامة عن مشكلة الدراسة، والتعمق بمتغيراتها، وتكوين ودعم الإطار النظري، والاستفادة من المراجع، والمصادر التي تم تناولها، والتمكن من صياغة التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة، واختيار المنهج الذي يتناسب مع الدراسة الحالية (الوصفي المسحي)، وبناء أداة الإستبانة، واختيار عينة الدراسة، والاستفادة من تحليلاتها، ونتائجها.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها من الدراسات القليلة في الأردن - في حدود علم الباحثة- التي تقيس مدى امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة، فهي من الدراسات القليلة التي تناولت معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي اتبعت لتحقيق أهداف الدراسة، إذ تضمن وصفاً لطريقة اختيار أفراد الدراسة، وبناء أدواتها، والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذها، وتحديد متغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي أتبع في تحليل البيانات وصولاً إلى النتائج.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، حيث تم قياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية لواء القويسمة؛ والبالغ عددهن (607) معلمة، وذلك وفقاً للبيانات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2021/2020.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (237) معلمة تم اختيارهن من خلال العينة العشوائية، من المعلمات اللاتي يعملن في مديرية تربية لواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان، لتشكل العينة ما نسبته (39%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها:

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

الرقم	متغيرات الدراسة	الفئات	العدد	النسبة	المجموع
1	المؤهل العلمي	بكالوريوس	172	73%	237
		دراسات عليا	65	27%	
2	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	74	31%	237
		من 5 - 10 سنوات	75	32%	
		10 سنوات فأكثر	88	37%	

يتبين من الجدول (1) أن عدد أفراد عينة الدراسة بلغ (237) معلمة؛ منهن (172) معلمة بمؤهل علمي (بكالوريوس) وبنسبة (73%)، و(65) معلمة بمؤهل علمي (دراسات عليا) وبنسبة (27%). كما يتضح أن (74) معلمة بخبرة (أقل من 5 سنوات) وبنسبة (31%)؛ ومنهن (75) معلمة بخبرة (5 - 10 سنوات) وبنسبة (32%)؛ ومنهن (88) معلمة بخبرة (10 سنوات فأكثر) وبنسبة (37%).

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة استبانة لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن، حيث تم تطوير الإستبانة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة، كدراسة المصري (2020)، ودراسة الجعبري (2018)، ودراسة الجرايدة (2018)، تمهيداً لتحكيمها، وتكوّنت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (72) فقرة، وأصبحت بصورتها النهائية مكونة من (64) فقرة، موزعة على ثمانية مجالات هي:

1. مجال مهارة التخطيط، والمكوّن من (8) فقرات، من (1 - 8) في الاستبانة.
2. مجال مهارة إدارة الوقت، والمكوّن من (8) فقرات، من (9 - 16) في الاستبانة.
3. مجال مهارة الاتصال والتواصل، والمكوّن من (8) فقرات، من (17 - 24) في الاستبانة.

4. مجال مهارة اتخاذ القرارات، والمكوّن من (8) فقرات، من (25 – 32) في الاستبانة.
5. مجال مهارة التفاوض، والمكوّن من (8) فقرات، من (33 – 40) في الاستبانة.
6. مجال مهارة التعاون والعمل الجماعي، والمكوّن من (8) فقرات، من (41 – 48) في الاستبانة.

7. مجال مهارة إدارة الأزمات، والمكوّن من (8) فقرات، من (49 – 56) في الاستبانة.
8. مجال مهارة التفكير الناقد، والمكوّن من (8) فقرات، من (57 – 64) في الاستبانة.
- وتم استشارة مختص في القياس والتقويم حول سلم الإجابة الذي يمكن استخدامه مع مثل هذا النوع من المقاييس المخصصة لهذا المستوى من المعلمات، حيث أشار إلى إمكانية استخدام سلم ليكرت التدريجي الخماسي: (كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، منخفضة (درجتان)، منخفضة جداً (درجة واحدة)).

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من الصدق بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية (الملحق 1) على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (21) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، في جامعة الشرق الأوسط، والجامعات الأردنية من ذوي الخبرة والكفاءة (الملحق 2)، وذلك للتأكد من صدق الأداة، وللحكم على مدى ملاءمة فقراتها لعينة الدراسة، ومدى وضوح لغتها، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها للمهارات الناعمة، حيث تم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها (80%) من المحكمين، تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة وفق

اقتراحاتهم، والتي اتفق المحكمين فيها على تعديل الفقرة (الرابعة والسادسة والثامنة) في مجال التخطيط والتنظيم، والفقرة (الثانية والرابعة والسابعة والثامنة) في مجال ادارة الوقت، والفقرة (الأولى والثانية) من الاتصال والتواصل، والفقرة (الخامسة والثامنة) من اتخاذ القرارات، والفقرة (الثانية) من التفاوض، والفقرة (الخامسة) من التعاون والعمل الجماعي، والفقرة (الأولى والسابعة) من ادارة الازمات، والفقرة (الثانية والرابعة والسادسة) من التفكير الناقد. لتصبح الأداة في صورتها النهائية مكونة من (64) فقرة موزعة إلى ثمانية مجالات (الملحق 3).

ب. صدق البناء

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمة من خارج عينة الدراسة، ومن داخل المجتمع، حيث تم حساب معامل ارتباط فقرات الاستبانة بمجالاتها المكونة لها وبالدرجة الكلية، ويوضح الجدول (2) قيم تلك المعاملات.

الجدول (2): معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة مع المجالات الثمانية ومع الدرجة الكلية

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	معامل الارتباط بالمجال	رقم الفقرة
0.63	0.60	49	0.63	0.65	33	0.33	0.59	17	0.65	0.65	1
0.69	0.64	50	0.66	0.32	34	0.34	0.64	18	0.61	0.54	2
0.59	0.41	51	0.31	0.69	35	0.64	0.63	19	0.63	0.54	3
0.73	0.33	52	0.63	0.30	36	0.32	0.30	20	0.66	0.52	4
0.33	0.33	53	0.63	0.33	37	0.31	0.56	21	0.31	0.69	5
0.34	0.32	54	0.66	0.34	38	0.31	0.65	22	0.63	0.33	6
0.64	0.40	55	0.31	0.64	39	0.47	0.65	23	0.65	0.63	7
0.32	0.36	56	0.63	0.32	40	0.74	0.61	24	0.61	0.59	8
0.31	0.45	57	0.63	0.31	41	0.31	0.63	25	0.63	0.53	9
0.31	0.43	58	0.31	0.31	42	0.48	0.66	26	0.69	0.62	10
0.65	0.46	59	0.63	0.65	43	0.37	0.31	27	0.59	0.65	11
0.56	0.40	60	0.65	0.56	44	0.52	0.63	28	0.73	0.64	12
0.33	0.43	61	0.61	0.53	45	0.47	0.64	29	0.64	0.56	13
0.45	0.43	62	0.47	0.53	46	0.43	0.32	30	0.43	0.63	14
0.43	0.31	63	0.74	0.55	47	0.31	0.32	31	0.31	0.63	15
0.46	0.33	64	0.30	0.56	48	0.33	0.67	32	0.33	0.61	16

يبين الجدول (2) أن معاملات ارتباط فقرات الاستبانة بالمجال تراوحت بين (0.30 - 0.69)، في حين تراوحت معاملات ارتباط فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية بين (0.31 - 0.74) وهي قيم مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى صدق الاستبانة، وقابليتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال التجزئة النصفية، حيث تم تطبيقها على العينة الاستطلاعية المكوّنة من (30) معلّمة، ومن ثم حساب معامل التجزئة النصفية على أداة الدراسة ككل وعلى مجالاتها، وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يوضح قيم الثبات بطريقتي التجزئة النصفية والاتساق الداخلي.

الجدول (3): قيم الثبات بطريقتي التجزئة النصفية والاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية لها

الرقم	المجال	قيم الثبات بطريقة التجزئة النصفية	قيم الثبات بطريقة الاتساق الداخلي
1	التخطيط	0.77	0.88
2	مهارة إدارة الوقت	0.79	0.84
3	مهارة الاتصال والتواصل	0.81	0.87
4	مهارة اتخاذ القرارات	0.84	0.90
5	مهارة التفاوض	0.72	0.83
6	مهارة التعاون والعمل الجماعي	0.84	0.89
7	مهارة إدارة الأزمات	0.83	0.87
8	مهارة التفكير الناقد	0.80	0.84
	أداة الدراسة ككل	0.86	0.90

يبين الجدول (3) قيم معاملات الثبات وفق طريقتي التجزئة النصفية وكرونباخ ألفا لفقرات الأداة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات الإستبانة باستخدام التجزئة النصفية (0.72 - 0.84)، في حين بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية على الفقرات ككل (0.86)، وتراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات الإستبانة باستخدام طريقة كرونباخ ألفا (0.83 - 0.90)، في حين بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا على المحور ككل (0.90). واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

مفتاح تصحيح أداة الدراسة

تم إيجاد مدى الاستجابة على سلم الاستجابة الخماسي، وكان المدى لتلك الاستجابات يساوي أربعة، وتمت قسمتها على عدد القرارات التي تنفصل عندها الاستجابات وهي 3 قرارات (درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة منخفضة) ثم الحكم على القيمة الناتجة، وقد كانت نقاط الحكم (نقطة القطع) (1.33) وقد تم تحديدها كمعيار للفصل بين الدرجات كما يلي:

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{الحد الأعلى للبدائل} - \text{الحد الأدنى للبدائل}}{\text{عدد المستويات}}$$

- المدى الأول: (1 + 1.33 = 2.33)، وعليه يصبح التقدير (1 - 2.33) مؤشراً لدرجة منخفضة.
- المدى الثاني: (2.34 + 1.33 = 3.67)، يصبح التقدير (2.34 - 3.67) مؤشراً لدرجة متوسطة.

- المدى الثالث: (3.67 + 1.33 = 5)، وعليه يصبح التقدير (3.68 - 5) مؤشراً لدرجة مرتفعة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات الثانوية، وتتمثل في:

- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).

- سنوات الخبرة، وله ثلاث فئات: (أقل من 5 سنوات، 5 - 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

المتغيرات التابعة: وتتمثل في:

- درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها.
- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والموضوعات المشابهة له.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تطوير استبانة بصورتها الأولية، وتكونت من (8) مجالات موزعة على (72) فقرة.
- التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، ومن جاهزيتها للتطبيق من خلال عرضها على المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة، موجه من جامعة الشرق الأوسط إلى الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم، (الملحق (4)).
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة، موجه من وزارة التربية والتعليم لمديرية القويسمة من أجل الحصول على الموافقة على تطبيق الإستبانة على عينة الدراسة، (الملحق (5)).
- توزيع الاستبانة على عينة الدراسة إلكترونياً بسبب الظروف التي فرضتها جائحة كورونا من إغلاق للمدارس والتعلم عن بعد، حيث تم التواصل مع مديرات المدارس والحصول على أرقام الهواتف الخاصة بالمعلمات، وإرسال استبانة الدراسة عبر رابط الكتروني عن طريق

النماذج الإلكترونية (Google forms)، بحيث تقوم المعلمات بتعبئتها وتصل استجاباتها إلى الباحثة مباشرة، كما أكدت الباحثة على المعلمات أن يأخذن الوقت الملائم لتعبئة الاستبانة، بالشكل المناسب وبالطريقة المناسبة، والتأكيد على الإجابة عليه بكل موضوعية ومصداقية وبعيداً عن التسرع، وأن استجابتهن سوف تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وستعامل بسرية تامة.

- تفرغ نتائج الاستبانات، ثم معالجتها واستخراج النتائج.
- عرض النتائج التي توصلت لها الدراسة وتفسيرها بالاستعانة بالأدب النظري ونتائج الدراسات السابقة.
- الخروج بتوصيات الدراسة ومقترحاتها في ضوء ما توصلت إليه من نتائج.

المعالجة الإحصائية

تمت المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك على النحو الآتي:

- للإجابة عن السؤال الأول، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة عن السؤال الثاني، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ولفحص الفروق التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي بفئتيه (بكالوريوس، دراسات عليا) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة، فقد تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة.

- للإجابة عن السؤال الثالث، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ولفحص الفروق التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة بفئاته (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار تحليل التباين المتعدد (One Way MANOVA).
- استخدام طريقتي التجزئة النصفية وكرونباخ ألفا (Cronbach- Alpha)، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.
- تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد معامل صدق البناء للاستبانة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف وتقصي درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن في مديرية تربية لواء القويسمة، وقد تمت الإجابة عن الأسئلة الموضوعية لها بما يأتي:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نص على: ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجالوعلى الدرجة الكلية للأداة.

المجال الأول: مهارة التخطيط

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط كما يظهر في الجدول (4):

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التخطيط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
1	أحدد أهدافي وأصوغها بشكل سليم.	3.19	1.40	4	متوسطة
2	أستطيع تحديد أولويات تحقيق الأهداف.	3.29	1.52	1	متوسطة
3	لدي جدول زمني أسير عليه في تحقيق أهدافي.	3.20	1.36	3	متوسطة
4	أعتمد خطة عمل يومية تتضمن المهام المطلوب تنفيذها.	2.96	1.22	7	متوسطة
5	أمتلك مهارة إدارة الصف.	2.92	1.30	8	متوسطة
6	أخطط للأنشطة التي تتناسب مع ميول الطلبة.	3.22	1.57	2	متوسطة
7	أتابع خطتي بدقة في مراحل تنفيذها.	2.98	1.36	6	متوسطة
8	أمتلك مهارات تنظيمية عالية.	3.07	1.35	5	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	3.11	1.11		متوسطة

يلاحظ من الجدول (4) أنّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال التخطيط قد تراوحت بين (2.92 - 3.29)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (3.11)، وانحراف معياري وقدره (1.11)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلومات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارة التخطيط من وجهة نظرهنّ.

وحصلت الفقرة الثانية في مجال التخطيط والتي تنص على "أستطيع تحديد أولويات تحقيق الأهداف" على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.29) وانحراف معياري وقدره (1.52)، في حين حصلت الفقرة الخامسة والتي تنص على "أمتلك مهارة إدارة الصف" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.92) وانحراف معياري وقدره (1.30).

المجال الثاني : مهارة إدارة الوقت

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة إدارة الوقت كما يظهر في الجدول (5):

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة إدارة الوقت

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
9	أعتمد أجندة يومية لتوزيع وقتي واستثماره.	3.02	1.27	4	متوسطة
10	أستطيع تنظيم مهامتي ضمن وقتي المتاح.	2.99	1.43	5	متوسطة
11	أنجز المهام المطلوبة ضمن إطار الجدول الزمني.	3.06	1.48	3	متوسطة
12	أوزع وقتي بشكل جيد بين الاحتياجات الخاصة ومتطلبات العمل.	3.16	1.52	1	متوسطة
13	أهتم بتحديد سقف زمني لتنفيذ الأنشطة.	2.68	1.26	7	متوسطة
14	أرتب الأولويات التي أسعى إلى تحقيقها.	2.59	1.20	8	متوسطة
15	أضع زمنًا محددًا للأهداف المراد تحقيقها.	2.71	1.21	6	متوسطة
16	اعتمد خطة عمل يومية بالمهام المطلوب تنفيذها	3.12	1.36	2	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.92	1.06		متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أنّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمهارة إدارة الوقت قد تراوحت بين (2.59 - 3.16)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.92)، وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارة ادارة الوقت من وجهة نظرهنّ.

وحصلت الفقرة الثانية عشر في مجال مهارة إدارة الوقت، والتي تنص على "أوزع وقتي بشكل جيد بين الاحتياجات الخاصة ومتطلبات العمل"، على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.16) وانحراف معياري وقدره (1.52)، في حين حصلت الفقرة الرابعة عشر والتي تنص على "أرتب الأولويات التي أسعى إلى تحقيقها" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.59) وانحراف معياري وقدره (1.20).

المجال الثالث: مهارة الاتصال والتواصل

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة الاتصال والتواصل كما يظهر في الجدول (6):

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

مهارة الاتصال والتواصل

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
17	أنصت بعناية واهتمام لوجهة نظر الآخرين.	2.86	1.34	7	متوسطة
18	أوظف لغة الجسد بطريقة مدروسة عندما أتحدث مع الآخرين.	2.86	1.27	6	متوسطة
19	أتحدث بلطف مع طلبتي.	3.10	1.31	1	متوسطة
20	أبعث في نفوس طلبتي روح الحماس.	2.93	1.32	5	متوسطة
21	أختار كلماتي بدقة عند التحدث مع الآخرين.	2.72	1.21	8	متوسطة
22	لدي القدرة على إيصال المعلومة بعدة طرق.	2.99	1.29	3	متوسطة
23	أجذب انتباه طلبتي بطريقة شيقة.	2.94	1.28	4	متوسطة
24	أقبل من يخالفني في وجهة النظر والرأي.	3.08	1.37	2	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.94	1.04		متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أنّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة الاتصال والتواصل قد تراوحت بين (2.72 - 3.10)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.94)، وانحراف معياري وقدره (1.04)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التواصل من وجهة نظرهنّ.

وحصلت الفقرة التاسعة عشر في مجال مهارة الاتصال والتواصل، والتي تنص على " أتحدث بلطف مع طلبتي" على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.10) وانحراف معياري وقدره (1.31)، في حين حصلت الفقرة الواحدة والعشرين، والتي تنص على " أختار كلماتي بدقة عند التحدث مع الآخرين" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.72) وانحراف معياري وقدره (1.21).

المجال الرابع: مهارة اتخاذ القرارات

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة اتخاذ القرارات كما يظهر في الجدول (7):

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة اتخاذ القرارات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
25	أُتخذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.	2.91	1.29	2	متوسطة
26	أُمتلكت مهارة جمع المعلومات وتحليلها والاستفادة منها.	2.77	1.27	6	متوسطة
27	أُتخذ قراري بتأنٍ بعد دراسة عميقة للمشكلة.	2.79	1.35	5	متوسطة
28	أُستخدم أسلوب المفاضلة بين البدائل المختلفة لاتخاذ القرارات.	2.81	1.27	4	متوسطة
29	أُحدد المشكلة التي تحتاج إلى قرار بشأنها.	2.58	1.15	8	متوسطة
30	أُصنف البدائل المتاحة حسب أهميتها النسبية لاتخاذ القرارات.	2.85	1.37	3	متوسطة
31	أُتخذ القرارات التي تتناسب مع أهداف التعليم.	2.92	1.38	1	متوسطة
32	أُقيّم القرار المتخذ من خلال التغذية الراجعة.	2.65	1.23	7	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.79	1.03		متوسطة

يلاحظ من الجدول (7) أنَّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة اتخاذ القرارات قد تراوحت بين (2.58 - 2.92)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.79)، وانحراف معياري وقدره (1.03)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ.

وحصلت الفقرة الحادية والثلاثين في مجال مهارة اتخاذ القرارات، والتي تنص على "أخذ القرارات التي تتناسب مع أهداف التعليم" على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.92) وانحراف معياري وقدره (1.38)، في حين حصلت الفقرة التاسعة والعشرين، والتي تنص على "أحدد المشكلة التي تحتاج إلى قرار بشأنها" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.58) وانحراف معياري وقدره (1.15).

المجال الخامس: مهارة التفاوض

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة التفاوض كما يظهر في الجدول (8):

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة التفاوض

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
33	أجيد التفاوض مع الآخرين.	2.95	1.43	5	متوسطة
34	ألتزم بالثبات والهدوء أثناء التفاوض.	3.05	1.53	1	متوسطة
35	أكسب ثقة جميع أطراف التفاوض وأقتنعهم بالحلول.	2.88	1.29	6	متوسطة
36	أطرح بدائل جديدة عند التفاوض.	2.88	1.33	7	متوسطة
37	أستخدم مهارات التفاوض والاتصال الشفوية والكتابية.	2.98	1.40	4	متوسطة
38	أستخدم كلمات مؤثرة تستحوذ على انتباه الآخرين.	3.00	1.49	3	متوسطة
39	أركز في عملية التفاوض على ما يمكن تحقيقه.	2.87	1.32	8	متوسطة
40	أستطيع تقديم بعض التنازلات مقابل تحقيق مكاسب أكبر.	3.03	1.32	2	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.96	1.12		متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة التفاوض قد تراوحت بين (2.87 - 3.05)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.96)، وانحراف معياري وقدره (1.12)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التفاوض من وجهة نظرهنّ.

وجاءت الفقرة الرابعة والثلاثين في مجال مهارة التفاوض، والتي تنص على "الترم بالثبات والهدوء أثناء التفاوض" قد حصلت على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.05) وانحراف معياري وقدره (1.53)، في حين حصلت الفقرة التاسعة والثلاثين، والتي تنص على "أركز في عملية التفاوض على ما يمكن تحقيقه على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.87) وانحراف معياري وقدره (1.32).

المجال السادس: مهارة التعاون والعمل الجماعي

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة التعاون والعمل الجماعي كما يظهر في الجدول (9):

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

مهارة التعاون والعمل الجماعي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
41	أفضل العمل الجماعي أكثر من العمل الفردي.	3.19	1.40	1	متوسطة
42	أتجاوب مع الخيارات المطروحة داخل فريق العمل بتوازن ومنطقية.	3.16	1.48	2	متوسطة
43	أتجنب إلقاء اللوم على أعضاء الفريق عند حدوث الخطأ.	2.94	1.37	4	متوسطة
44	أستعين بالآخرين عند وضع الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.	2.95	1.25	3	متوسطة
45	أطلب المشورة من المختصين واستفيد من أهل الخبرة.	2.81	1.19	5	متوسطة
46	استخدم التشبيك المؤسسي بين الإدارة وأولياء الأمور.	2.76	1.28	6	متوسطة
47	أعمل على تشكيل فريق عمل لتحقيق هدف معين.	2.59	1.20	8	متوسطة
48	أثق بقدرات العاملين معي بالفريق.	2.65	1.23	7	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.88	1.02		متوسطة

يلاحظ من الجدول (9) أنّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة التعاون والعمل الجماعي قد تراوحت بين (2.59 - 3.19)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.88)، وانحراف معياري وقدره (1.02)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة العمل الجماعي من وجهة نظرهنّ.

وحصلت الفقرة الحادية والأربعين في مجال مهارة التعاون والعمل الجماعي، والتي تنص على "أفضل العمل الجماعي أكثر من العمل الفردي" على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.19) وانحراف معياري وقدره (1.40)، في حين حصلت الفقرة السابعة والأربعين، والتي تنص على "أعمل على تشكيل فريق عمل لتحقيق هدف معين" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.59) وانحراف معياري وقدره (1.20).

المجال السابع: مهارة إدارة الأزمات

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على فقرات مجال مهارة إدارة الأزمات كما يظهر في الجدول (10):

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات

مهارة إدارة الأزمات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
49	أستطيع التغلب على المعوقات والصعوبات التي تواجهني.	2.48	1.22	8	متوسطة
50	أستطيع العمل تحت الضغط.	2.64	1.22	7	متوسطة
51	أحاول عدة مرات لإنجاز المهام دون تراجع عند الفشل.	2.80	1.36	5	متوسطة
52	أُصر على تنفيذ القرار المناسب رغم التحديات.	3.01	1.41	3	متوسطة
53	أوظف خبراتي السابقة في مواجهة المواقف الحياتية.	3.11	1.48	2	متوسطة
54	أضع خططاً واضحة لإدارة الأزمات.	2.68	1.28	6	متوسطة
55	أمتلك سرعة البديهة في التعامل مع طلبتي بالرغم من تنوعهم.	2.87	1.34	4	متوسطة
56	لدي القدرة على التنبؤ بوجود مشكلة ما قبل وقوعها.	3.18	1.61	1	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.85	1.11		متوسطة

يلاحظ من الجدول (10) أنَّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة إدارة الأزمات قد تراوحت بين (2.48 - 3.18)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.85)، وانحراف معياري وقدره (1.11)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.

وحصلت الفقرة السادسة والخمسين في مجال مهارة إدارة الأزمات، والتي تنص على "الذي القدرة على التنبؤ بوجود مشكلة ما قبل وقوعها" على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.18) وانحراف معياري وقدره (1.61)، في حين حصلت الفقرة التاسعة والأربعين وهي "أستطيع التغلب على المعوقات والصعوبات التي تواجهني" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.48) وانحراف معياري وقدره (1.22).

المجال الثامن: مهارة التفكير الناقد

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال مهارة التفكير الناقد كما يظهر في الجدول (11):

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مهارة التفكير الناقد

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة الفقرة	الدرجة
57	أسعى دائماً إلى إيجاد طرق وحلول إبداعية للمشكلات التي تواجهني	2.91	1.46	2	متوسطة
58	أساعد الآخرين في تقديم حلول منطقية لمشكلاتهم.	2.75	1.25	6	متوسطة
59	أسعى دائماً لابتكار أفكار وأساليب جديدة لأداء العمل.	2.78	1.32	5	متوسطة
60	أمتلك القدرة على التحليل والربط والاستنتاج.	2.65	1.29	8	متوسطة
61	أوجه الكثير من التساؤلات عندما تعرض على أية أفكار.	2.88	1.22	3	متوسطة
62	أنتصرف بحكمة في المواقف الصعبة والحرجة.	2.70	1.29	7	متوسطة
63	أوظف مهارات التفكير العليا في حل المشكلات.	2.82	1.22	4	متوسطة
64	أبحث وأتأمل للتأكد من المعلومات المتوفرة.	3.14	1.38	1	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	2.83	1.06		متوسطة

يلاحظ من الجدول (11) أنّ المتوسطات الحسابية المتعلقة بمجال مهارة التفكير الناقد، قد تراوحت بين (2.65 - 3.14)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.83)، وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التفكير الناقد من وجهة نظرهنّ.

وجاءت الفقرة الرابعة والستون في مجال مهارة التفكير الناقد، والتي تنص على "أبحث وأتأمل للتأكد من المعلومات المتوفرة" قد حصلت على أعلى درجة بمتوسط حسابي وقدره (3.14) وانحراف معياري وقدره (1.38)، في حين حصلت الفقرة الستون، والتي تنص على "أمتلك القدرة على التحليل والربط والاستنتاج" على أقل درجة بمتوسط حسابي وقدره (2.65) وانحراف معياري وقدره (1.29).

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجالات مجتمعة وعلى الدرجة الكلية للأداة. كما يوضح في الجدول (12):

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية

للمقياس

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة البعد	الدرجة
1	التخطيط	3.11	1.11	1	متوسطة
2	مهارة إدارة الوقت	2.92	1.06	4	متوسطة
3	مهارة الاتصال والتواصل	2.94	1.04	3	متوسطة
4	مهارة اتخاذ القرارات	2.79	1.03	8	متوسطة
5	مهارة التفاوض	2.96	1.12	2	متوسطة
6	مهارة التعاون والعمل الجماعي	2.88	1.02	5	متوسطة
7	مهارة إدارة الأزمات	2.85	1.11	6	متوسطة
8	مهارة التفكير الناقد	2.83	1.06	7	متوسطة
	الأداة ككل	2.91	0.98		متوسطة

يلاحظ من الجدول (12) أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ في مديرية تربية لواء القويسمة جاءت بدرجة متوسطة على الأداة ككل بمتوسط حسابي وقدره (2.91) وانحراف معياري وقدره (0.98). وهو يشير إلى درجة متوسطة.

وجاء مجال (التخطيط) في المرتبة الأولى، وقد حصل على أعلى استجابة بمتوسط حسابي وقدره (3.11)، وانحراف معياري وقدره (1.11)، ويشير إلى درجة متوسطة في امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة ، في حين تلاه مجال (مهارة التفاوض) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (2.96)، وانحراف معياري وقدره (1.12) ويشير إلى درجة متوسطة ، ثم تلاه مجال (مهارة الاتصال والتواصل) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (2.94) وانحراف معياري وقدره (1.04)، ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً، ثم تلاه مجال (مهارة إدارة الوقت) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي وقدره (2.92) وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً، وجاء في المرتبة الخامسة مجال (مهارة التعاون والعمل الجماعي) بمتوسط حسابي وقدره (2.88) وانحراف معياري وقدره (1.02)، ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً، ثم تلاه مجال (مهارة إدارة الأزمات) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي وقدره (2.85) وانحراف معياري وقدره (1.11)، ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً ثم تلاه مجال (مهارة التفكير الناقد) بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي وقدره (2.83) وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة متوسطة أيضاً وجاء في المرتبة الأخيرة مجال (مهارة اتخاذ القرارات) بمتوسط حسابي وقدره (2.79) أيضاً وانحراف معياري وقدره (1.03)، ويشير إلى درجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ يعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)؟

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما تم حساب الفروق بينهما باستخدام اختبار (ت)

للعينات المستقلة، والجدول (13) يظهر ذلك.

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان الفروق التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ على الأداة الكلية ولكل مجال من مجالاتها

البعد	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتائج اختبارات	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بكالوريوس	172	3.06	1.12	1.089	235	0.28
	د. عليا	65	3.23	1.07			
مهارة إدارة الوقت	بكالوريوس	172	2.85	1.08	1.540	235	0.12
	د. عليا	65	3.09	0.97			
مهارة الاتصال والتواصل	بكالوريوس	172	2.90	1.06	0.834	235	0.41
	د. عليا	65	3.03	0.99			
مهارة اتخاذ القرارات	بكالوريوس	172	2.73	1.05	1.404	235	0.16
	د. عليا	65	2.94	0.95			
مهارة التفاوض	بكالوريوس	172	2.92	1.15	0.806	235	0.42
	د. عليا	65	3.05	1.03			
مهارة التعاون والعمل الجماعي	بكالوريوس	172	2.86	1.05	0.529	235	0.60
	د. عليا	65	2.94	0.95			
مهارة إدارة الأزمات	بكالوريوس	172	2.80	1.15	1.046	235	0.30
	د. عليا	65	2.97	0.99			
مهارة التفكير الناقد	بكالوريوس	172	2.78	1.10	1.207	235	0.23
	د. عليا	65	2.96	0.92			
الدرجة الكلية لأداة الدراسة	بكالوريوس	172	2.86	1.00	1.153	235	0.25
	د. عليا	65	3.03	0.90			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

تشير نتائج الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في أي من مجالات درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ أو الدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي حيث تراوحت قيم اختبار (ت) للعينات المستقلة بين $(0.529 - 1.540)$ وهي قيم غير دالة إحصائياً كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نص على: هل توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ يعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)؟

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على أداة لفحص الفروق التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ تبعاً لمتغير سنوات الخبرة للأداة والمجالات

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفئة	المجال
74	1.09	3.19	أقل من 5 سنوات	التخطيط
75	1.15	3.11	من 5 - 10 سنوات	
88	1.08	3.03	أكثر من 10 سنوات	
74	1.08	2.96	أقل من 5 سنوات	مهارة إدارة الوقت
75	1.12	2.98	من 5 - 10 سنوات	
88	0.98	2.83	أكثر من 10 سنوات	
74	1.07	2.96	أقل من 5 سنوات	مهارة الاتصال والتواصل
75	1.09	2.88	من 5 - 10 سنوات	
88	0.98	2.97	أكثر من 10 سنوات	
74	1.00	2.75	أقل من 5 سنوات	مهارة اتخاذ القرارات
75	1.09	2.91	من 5 - 10 سنوات	
88	0.99	2.71	أكثر من 10 سنوات	

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفترة	المجال
74	1.12	2.98	أقل من 5 سنوات	مهارة التفاوض
75	1.14	3.06	من 5 - 10 سنوات	
88	1.09	2.85	أكثر من 10 سنوات	
74	1.02	2.85	أقل من 5 سنوات	مهارة التعاون والعمل الجماعي
75	1.13	2.91	من 5 - 10 سنوات	
88	0.94	2.89	أكثر من 10 سنوات	
74	1.13	2.81	أقل من 5 سنوات	مهارة إدارة الأزمات
75	1.16	2.95	من 5 - 10 سنوات	
88	1.04	2.79	أكثر من 10 سنوات	
74	1.10	2.81	أقل من 5 سنوات	مهارة التفكير الناقد
75	1.08	2.88	من 5 - 10 سنوات	
88	1.01	2.80	أكثر من 10 سنوات	
74	1.00	2.91	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية لأداة الدراسة
75	1.04	2.96	من 5 - 10 سنوات	
88	0.90	2.86	أكثر من 10 سنوات	

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات لدى معلمات الصفوف الثلاثة

الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ تبعاً لمتغير الخبرة، ولحساب الفروق الإحصائية على

الدرجة الكلية لأداة الدراسة أولاً ثم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة

الدراسة على أداة الدراسة ككل، والجدول (15) يوضح ذلك

الجدول (15): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق على الدرجة الكلية لأداة الدراسة

تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

الدلالة الإحصائية	قيمة اختبار ف	متوسطات المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
0.80	.2250	.2150	2	.431	سنوات الخبرة
		.9580	234	224.099	الخطأ
			236	224.530	الكلّي المعدل

تشير نتائج الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha=0.05)$ ، في الدرجة الكلية لامتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار ف (0.225)، وهي قيمة غير دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة الإحصائية.

كما تم حساب الفروق على مجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وللكشف عن أثره في مجالات أداة الدراسة بشكل تفصيلي، فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد (One way MANOVA)، كما يظهر في الجدول (16) الآتي.

الجدول (16): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر متغير سنوات الخبرة في مجالات أداة الدراسة

المصدر	ر	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدلالة الاحصائية
الخبرة	1	التخطيط	1.040	2	.5200	.4230	0.66
	2	مهارة إدارة الوقت	1.043	2	.5210	.4650	0.63
	3	مهارة الاتصال والتواصل	.358	2	.1790	.1640	0.85
	4	مهارة اتخاذ القرارات	1.871	2	.9350	.8890	0.41
	5	مهارة التفاوض	1.872	2	.9360	.7490	0.47
	6	مهارة التعاون والعمل الجماعي	.1340	2	.0670	.0630	0.94
	7	مهارة إدارة الأزمات	1.136	2	.5680	.4620	0.63
	8	مهارة التفكير الناقد	.3270	2	.1640	.1450	0.87
الخطأ	1	التخطيط	287.762	234	1.230		
	2	مهارة إدارة الوقت	262.664	234	1.122		
	3	مهارة الاتصال والتواصل	255.164	234	1.090		
	4	مهارة اتخاذ القرارات	246.236	234	1.052		
	5	مهارة التفاوض	292.408	234	1.250		
	6	مهارة التعاون والعمل الجماعي	247.777	234	1.059		
	7	مهارة إدارة الأزمات	287.764	234	1.230		
	8	مهارة التفكير الناقد	263.809	234	1.127		

المصدر	ر	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	اختبار ف	الدالة الاحصائية
الكلبي المعدل	1	التخطيط	288.802	236			
	2	مهارة إدارة الوقت	263.707	236			
	3	مهارة الاتصال والتواصل	255.521	236			
	4	مهارة اتخاذ القرارات	248.106	236			
	5	مهارة التفاوض	294.281	236			
	6	مهارة التعاون والعمل الجماعي	247.911	236			
	7	مهارة إدارة الأزمات	288.900	236			
	8	مهارة التفكير الناقد	264.136	236			

تشير نتائج الجدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

($\alpha = 0.05$) في أي من مجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث تراوحت قيم

اختبار ف بين (0.063 - 0.889) وهي قيم غير دالة إحصائية كما يظهر من الدلالة

الإحصائية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها، وربطها بالدراسات السابقة من حيث الاتفاق والاختلاف، ويتضمن أبرز التوصيات التي توصلت إليها في ضوء النتائج، وفيما يلي عرض ذلك.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على: ما درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن في مديرية تربية لواء القويسمة؟

أشارت نتائج هذا السؤال؛ إلى أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن في مديرية تربية لواء القويسمة جاءت بدرجة متوسطة على الأداة ككل بمتوسط حسابي قدره (2.91) وبانحراف معياري قدره (0.98).

وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن هي بدرجة متوسطة، حيث أظهرت استجاباتهن أن امتلاكهن للمهارات الناعمة لم يكن بالشكل المطلوب. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى وجود عقبات وتحديات تواجه امتلاكهن للمهارات الناعمة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن درجة الوعي لدى المعلمات لم تكن كافية، ولعل قلة التدريب ونقص التأهيل للمعلمات، والافتقار إلى الرغبة، والحماسة نحو المهارات الناعمة، وقلة التفاعل، وضعف التحفيز والتشجيع من القيادات المدرسية والإشرافية للمعلمات تجعلهن ينظرن هذه النظرة إلى المهارات الناعمة، وبسبب ذلك جاءت النتيجة منوسطة.

ويؤكد ذلك الفريجات (2015) الذي يرى أن المهارات النوعية للمعلم تمثل قضية شاملة لشخصيته، وقدراته، وتكيفه ونموه، وتكمن بالتدريب والتأهيل المستمر، والحرص على توسيع الافاق المهنية والأكاديمية والمسلكية.

ويمكن تفسير ذلك بأن هناك قصور من قبل المعلمات في السعي والحرص على امتلاكهن للمهارات الناعمة في مجال العمل، لأن العمل هو محور العلاقات المباشرة بين المعلمات وزميلاتهن من المعلمات وأولياء الأمور والطلبة وبخاصة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى. وهذا ما لم يتم تطبيقه بالشكل المطلوب كما جاء في استجابات أفراد عينة الدراسة.

وقد يعزى السبب في هذه النتيجة ضعف التركيز من قبل وزارة التربية والمؤسسات التعليمية الأخرى لتعليم المهارات الناعمة، بسبب تركيزها على المهارات الأكاديمية، والاختبارات، وبالتالي تقليل مستوى الكفاءة المطلوب للمهارات. إضافة إلى التقصير من قبل الفرد نفسه في محاولة تعلمها وممارستها وامتلاكها.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لم يتلقين التدريب الكافي ولم يتعرضن لدورات تدريبية لامتلاك المهارات الناعمة، ليصلن إلى التميز والقدرة على تأدية المهمات الموكلة إليهن، فالإتقان في العمل يرفع معدل ثقة الآخرين بهن، وقدرتهن في المساعدة على حل المشكلات واعطاء النصائح كنيلا (kinsella,2020).

ويؤكد ذلك الدوسري (2016) الذي يرى امتلاك الفرد (المعلم) للمهارات الناعمة يتوقف على تحديد ما ينقصه من مهارات. والتركيز على المهارات الناقصة. والقراءة والاطلاع على المهارات المستهدفة. والالتحاق بالبرامج والدورات التي تنمي المهارات. والاحتكاك بأفراد يمتلكون مثل هذه المهارات والاستفادة منهم. والتدريب عليها وممارستها.

وقد تُعزى النتيجة إلى حداثة هذا النوع من المهارات اللازمة لكل معلم في العصر الحالي، والتي تفتقر بعض المعلمات إدراك أهمية المهارات الناعمة وامتلاكها، وكذلك ضعف الاهتمام لدى المسؤولين على تزويد معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بالمهارات الناعمة المطلوب توافرها لديهن حتى يتمكنوا من القيام بأعباء التعليم على خير وجه، والذي لم تصل فيه المعلمات إلى مستوى الطموح.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المهارات الناعمة ما يقوم به المعلم من جهد ليصقل شخصيته ليصل للنجاح والتطور من خلال القدرات المميزة التي يمتلكها، والتي قد تكون بالفطرة أو يمكن اكتسابها بالتدريب والممارسة لمدة من الزمن لتصبح من سماته الشخصية الطبيعية، والتي تعمل على تعزيز التفاعل مع زملائه بالعمل مما يوجهه نحو الأداء المتميز، أي قدرة المعلمة على التكيف في المواقف المختلفة. والذي أظهرته عينة الدراسة بدرجة متوسطة، وهذا ما أشارت استجابات أفراد عينة الدراسة.

ويعزى شكرابورتى (chakraborty, 2020)، ذلك إلى الضغوطات والأعباء الادارية الاضافية على كاهل المعلم تحد من سعيه لامتلاك المهارات الشخصية، وضعف التوجيه الاداري العام على مستوى المدارس، ودعم معلمهم نحو السعي لاكتساب مثل هذه المهارات.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة التخطيط، إلى أن المتوسطات الحسابية تشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التخطيط من وجهة نظرهن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى حددن الأهداف والأولويات وعملن جدول زمني لتحقيق الأهداف. وتم اعتماد خطة عمل يومية تتضمن المهام المطلوبة

وامتلاك مهارات تنظيمية ولكن ليس بالمستوى المطلوب. وهذا ما أشارت إليه استجابات أفراد عينة الدراسة.

وقد تعود هذه النتيجة إلى أن مهارة التخطيط من المهارات الأساسية التي تمكن المعلم من تحقيق النجاح في أي عمل أو مهمة يقوم به، فالتخطيط بمثابة عملية تتبؤ بالمستقبل، وهو نوع من العمل التعاوني المتكامل والشامل، القائم على المنهج العلمي لرسم خطة قابلة للتنفيذ ضمن الموارد والامكانيات المتاحة. والتي لم ترق إلى مستوى الطموح.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة إدارة الوقت إلى أن المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.59 - 3.16)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.92)، وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات إدارة الوقت من وجهة نظرهن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لم يدركن أن مهارة إدارة الوقت عملية تخطيط وممارسة السيطرة الواعية على الوقت الذي يقضيه في نشاط ما، إضافة إلى الانضباط الذاتي في انجاز المهام، والقدرة على وضع جداول زمنية منطقية لإنجاز الخطط والمهام والالتزام بها، حيث تحتاج المهارة لقوة إرادة وعزيمة عالية.

ويؤكد ذلك محسن (2008) الذي يرى أن إدارة الوقت والالتزام به من العوامل المهمة لتنفيذ الدرس والتنسيق بين أنشطة الدرس وفعالياته، فالمعلم الذي يضيع الوقت لتحقيق خطوات على حساب خطوات أخرى، لا يحقق النتائج أو الأهداف المطلوبة، وقد يتجاوز ذلك وقت استراحة الطلبة، وبالتالي تدمرهم.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هناك قصور في بعض الممارسات المتعلقة بمهارة إدارة الوقت، وكفرتهن على إدراك أهمية توزيع وتنظيم الوقت تبعاً للأولويات والمهام، وإدراك أهمية إدارة الوقت بتنفيذ الأعمال والواجبات بالزمن المحدد، واستغلال الوقت الضائع بشكل أفضل.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة الاتصال والتواصل إلى أن المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.72 - 3.10)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.94)، وانحراف معياري وقدره (1.04)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التواصل من وجهة نظرهن.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن بعض المعلمات لم يدركن ولم يطبقن الممارسات المتعلقة بمهارة الاتصال والتواصل بالشكل المرجو. فالمعلم الناجح هو الذي يمارس التفاعل الصفوي النشط والفعال، وأساس النشاطات الصفية، وضمان المعلم تسهيل عملية التعلم، ورفع مستوى تحصيل طلبته، وتشكيل شخصيتهم، إضافة إلى قدرته على إيجاد جو إيجابي وتفاعلي بينه وبين طلبته من خلال طرح أسئلة مثيرة أو طرح مشكلة أو قضية للمناقشة، ولا يقتصر على الوسائل اللفظية، وإنما أيضاً الاتصال الغير لفظي الذي يكون من خلال الاشارات، وتعابير الوجه، مستوى نبرات الصوت، حتى نظرات المعلم وصمته يعتبر تواصل. أما التواصل فهو من المهارات المهمة (مصطفى، 2014).

وذكر سومي (suomi,2020) أن غياب الأنشطة اللامنهجية اثر على درجة امتلاك

المعلمات لمهارة الاتصال والتواصل.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة اتخاذ القرارات، إلى أن المتوسطات الحسابية المتعلقة

على المجال قد تراوحت بين (2.58 - 2.92)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما

المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.79)، وانحراف معياري وقدره (1.03)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة اتخاذ القرار من وجهة نظرهنّ.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن عملية اتخاذ القرار ليست بالسهولة التي يعتقدونها البعض، فاتخاذ القرار يعد أعلى مستوى من مستويات المعرفة، فهي تتأثر بالخصائص الشخصية للمعلمين ومهاراتهم وخبراتهم التي يمتلكونها، ويتنافسون من أجل الحصول على تأييد الإدارة والطلبة والأهالي لتطبيق القرار الذي اختاروه. وهذا ما ظهر في استجابات عينة الدراسة من وجود ضعف وقصور لدى البعض في امتلاك هذه المهارة.

ويؤكد ذلك المرسومي (2009) الذي يرى أن المعلم يحتاج إلى مهارات عدة ليتخذ القرار الجيد والسليم، كال تفكير الابداعي، وتحديد البدائل، وحل المشكلات، ولا بد من اتخاذ قرارات قابلة للتطبيق والتنفيذ، وتقييم هذه القرارات بشكل مستمر سواء من المعلم نفسه، أو من مديره أو مشرفه، فتميزه في قراراته بالوقت المناسب هو من أهم أسباب نجاحه. والتي قد لا تكون متوفرة لدى البعض.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة التفاوض، إلى أنّ المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.87 - 3.05)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.96)، وانحراف معياري وقدره (1.12)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة التفاوض من وجهة نظرهنّ.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك ضعف في قدرة أفراد عينة الدراسة من المعلمات على امتلاك كريزما وأسلوب في توصيل المعلومة للطلاب متمثلة في القدرة على التفاوض والإقناع والقدرة على العرض والتقديم (tang, 2019).

ويؤكد خليل (2018) على أهمية هذه المهارة كونها تمثل نوع من تبادل الاقتراحات أو حوار بين طرفين أو أكثر والهدف من ذلك التوصل لاتفاق يحسم نزاع قائم بينهم، والمحافظة على المصالح المشتركة، فالإقناع، والتأثير، والتفاوض جميعا أساليب ووسائل للحوار، ويحتاج المعلم إلى مهارات تفاوض لمختلف نواحي حياته وليس فقط في الحياة العملية. والتي ظهر فيها أن أفراد عينة الدراسة لديهم قصور فيها.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة التعاون والعمل الجماعي، إلى أن المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.59 - 3.19)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.88)، وانحراف معياري وقدره (1.02)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة العمل الجاعي من وجهة نظرهن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الممارسات المتعلقة بهذه المهارة لم ترق إلى المستوى المطلوب لدى معلمات الصفوف الثلاثة، فغياب الأنشطة الاجتماعية على مستوى المدرسة فيما بين المعلمين (zidon, 2005).

فالعامل كفريق هو وحدة اجتماعية يتكون من عدد من المعلمين داخل المدرسة، الذين يعملون بأقسام مختلفة وأدوار محددة، والغاية الأساسية للمعلم المتعلم، تنشئة المتعلمين على قيم العمل الجماعي، والعمل ضمن الفريق الواحد، والتعاون مع الآخرين (بشارة، 2003). وهذا القصور أشارت إليه استجابات عينة الدراسة.

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة إدارة الأزمات، إلى أن المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.48 - 3.18)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أما المجال

ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.85)، وانحراف معياري وقدره (1.11)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارة ادارة الأزمات من وجهة نظرهنّ.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مهارة إدارة الأزمات تتلخص في استيعاب متطلبات بيئة العمل والتكيف معها. وقدرته على حسن التصرف وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات وتوقع المخاطر والإشكاليات. وتمكنه من حل المشكلات والتعامل مع المواقف الصعبة، والتنبؤ بسلوك الآخرين. والتي أظهرت استجابات عينة الدراسة قصور في امتلاكها لدى أفراد عينة الدراسة، وغياب الخطط البديلة أضعف من رفع درجة امتلاك مهارة ادارة الازمات (zidon, 2005).

كما أشارت النتائج المتعلقة بمجال مهارة التفكير الناقد، إلى أنّ المتوسطات الحسابية على المجال قد تراوحت بين (2.65 - 3.14)، وبدرجة تقدير متوسطة على جميع الفقرات، أمّا المجال ككل، فقد حصل على متوسط حسابي قدره (2.83)، وانحراف معياري وقدره (1.06)، ويشير إلى درجة امتلاك متوسطة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهنّ.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف بعض المعلمات في بعض الممارسات المتعلقة بمهارة التفكير الناقد، كونها عملية عقلية ومعرفية غاية في التعقيد، يقوم بها الفرد أو المعلم عندما تواجهه حادثة أو مشكلة معينة، فيقوم بمجموعة من المهارات والأنشطة العقلية المتداخلة والمتكاملة لتحليل المشكلة أو الحدث الذي واجهه، وفحص مكوناتها وتقويمها، لينتج أفكار جديدة لم تكن موجودة، ليتمكن من إصدار حكم، واتخاذ القرار المناسب. وهذا انعكس على استجابات عينة الدراسة التي أظهرت قصور في امتلاكها لدى المعلمات.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة قويدر (2017) التي أشارت إلى أن مستوى تطبيق المهارات الناعمة جيد، كما اتفقت ضمناً مع نتيجة دراسة شبير (2016) التي أشارت إلى وجود

علاقة احصائية بين المهارات الناعمة والتوجيهات الريادية، وتمتعهم بالمهارات الناعمة التالية (ادارة الوقت، التخطيط، التفاوض، حل المشكلات واتخاذ القرار، الاتصال والتواصل، العمل ضمن الفريق، القيادة)، كما اتفقت ضمناً مع دراسة (Rusil & Burhan aldeen, 2017) التي أشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة ايجابية بين المهارات الناعمة وأداء العمل. كما اتفقت ضمناً مع نتيجة دراسة (Roslan & Abdul Hamid, 2020) التي توصلت نتائجها إلى أن مستوى المهارات الناعمة يتحسن عند الطلبة بعد أن يحضروا المناهج المشتركة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العدوان (2014) التي أشارت إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات الناعمة من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة بكل المجالات، كما اتفقت مع ما ورد في دراسة الزيان (2017) التي أشارت إلى أن المهارات الناعمة حازت على درجة كبيرة، وكانت مهارة اتخاذ القرار المتصدرة والتي حصلت على المرتبة الأولى، ومهارة إدارة الأزمات بالمرتبة الأخيرة. كما اختلفت مع نتيجة دراسة الجرايدة (2018) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة كانت مرتفعة، كما اختلفت مع نتيجة دراسة البطش (2019) التي توصلت إلى حصول المهارات الناعمة على درجة كبيرة للقيادات الاستراتيجية. كما اختلفت مع نتيجة دراسة الجعبري (2020) التي توصلت نتائجها إلى أن استخدام مدراء المدارس الأساسية للمهارات الناعمة كانت مرتفعة، واختلفت مع نتيجة دراسة المصري (2020) التي توصلت إلى أن درجة توفر المهارات لدى الميرين كانت كبيرة جداً، كما اختلفت مع ما ورد في دراسة ثابت (2020) التي أشارت إلى أن متوسط درجة المهارات الناعمة (منخفضة)، وبعد تطبيق البرنامج ارتفعت الدرجة إلى (88%).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)؟

أشارت نتائج هذا السؤال، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية أو أي من مجالات أداة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. وهذا يشير إلى أن جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من أفراد العينة لديهن درجة امتلاك متوسطة بغض النظر عن المؤهل العلمي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يمتلكن المهارات الناعمة وبنفس الدرجة، فجميع المعلمات عادة ما يتعرضن للإعداد نفسه والدورات نفسها بغض النظر عما يحملن من مؤهل علمي سواء بكالوريوس أو دراسات عليا.

ويمكن رد هذه النتيجة إلى أفراد العينة بالرغم من اختلاف مؤهلاتهن العلمية إلا أنهن أظهرن نفس القدر من المعرفة وامتلاك للمهارات الناعمة بشكل متوسط. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمات يمارسن التفاوض، والتواصل، ويقررن، ويخططن، ويعملن في فريق العمل الجماعي، ويفكرن بشكل ناقد، مع ممارسة إدارة الوقت والأزمات، بغض النظر عن المؤهل العلمي لديهن.

ونتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة لعدوان (2014) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما اتفقت مع ما ورد في دراسة عبد الواحد (2016) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما اتفقت مع نتيجة دراسة البطش (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فرق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الجرايدة (2018) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على: هل توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن تبعاً لمتغير الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر)؟

أشارت نتائج هذا السؤال، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أي من مجالات الدراسة والدرجة الكلية لدرجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. وهذا يشير إلى أن جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من أفراد العينة لديهن درجة امتلاك متوسطة بغض النظر عن سنوات الخبرة لكل منهن. بمعنى أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن لا يختلف باختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

ويمكن رد هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة مهما اختلفت سنوات خبرتهن فهم على معرفة ودراية وامتلاك للمهارات الناعمة بشكل متوسط، فبين معلمات الصفوف الثلاثة الأولى قواسم مشتركة فيما يتعلق بامتلاكهن للمهارات الناعمة. فقد خضعن لبيئات تعلم متشابهة، ولديهن القناعة نفسها بدرجة امتلاك المهارات الناعمة، وبالتالي لا يعد عامل الخبرة مؤثراً لديهن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة للمهارات الناعمة يتعرضن للدورات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم والتي كان لها الأثر في التقليل من فروق سنوات الخبرة لديهن.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العدوان (2014) التي أشارت إلى وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما اتفقت مع نتيجة دراسة عبد الواحد، (2016) التي أشارت إلى وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كما اتفقت مع ما ورد في دراسة الجعبري (2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة قويدر (2017) التي أشارت إلى وجود فرق ذات دلالة تعزى لمتغير عدد السنوات. كما اتفقت مع ما ورد في نتيجة دراسة الجرايدة (2018) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة البطش (2019) التي توصلت إلى وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة ما بين (5 سنوات - 10 سنوات)، وكانت لصالح الذين سنوات خبرتهم أقل من (5) سنوات.

التوصيات

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يلي:

- تدريب معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على المهارات الناعمة لرفع درجة امتلاكهن لها.
- توعية المعلمات بأهمية امتلاك المهارات الناعمة من خلال برامج ولقاءات ونشرات.
- تشجيع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على ممارسة المهارات الناعمة فيما بينهن، ومع طالباتهن.
- تضمين المهارات الناعمة كمساق جامعي، وإقراره بالجامعات.
- تضمين المناهج للصفوف الثلاثة الأولى بنماذج تطبيقية للمهارات الناعمة، ليستخدمها المعلم في التدريس.
- تصميم برنامج تدريبي مقترح لرفع درجة امتلاك المهارات الناعمة لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

المقترحات

- إجراء دراسات للربط ما بين المهارات الناعمة، مع متغيرات مثل: اتجاهات الطلبة، والتحصيل الأكاديمي نحو عملية تدريب وتطوير على المدى البعيد.
- إجراء دراسات مماثلة لمعرفة درجة امتلاك المهارات الناعمة في مراحل تعليمية مختلفة.

قائمة المراجع

أولاً المراجع العربية

- ابراهيم، الفقي (2012). فن واسرار اتخاذ القرار، مصر: دار سما للنشر والتوزيع.
- ابو النصر، مدحت (2009). مقومات التخطيط والتفكير الاستراتيجي المتميز، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- ابو شندي، سعد (2010). التخطيط الإداري المدرسي، عمان: دار الأعلام للنشر والتوزيع.
- ابو شيخة، نادر أحمد (2010). إدارة الوقت والمهارات، عمان: دار مجدلاوي للنشر.
- أبو عبادة، صالح عبد الله (2016). العمل الجماعي ودوره في إشباع الحاجات وحل المشكلات النفسية، دار المنظومة، الاصدار السادس، 971-1029.
- أبو علي، وفتي حامد (2014). التنمية الإدارية للمؤسسات التعليمية على ضوء التغيرات والاتجاهات المعاصرة، الإسكندرية: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.
- أبو ناصر، فتحي (2008). مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أحمد، ابراهيم أحمد (2008). إدارة الازمات التعليمية في المدارس: الأسباب والعلاج، القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد، أشرف (2011). تكنولوجيا المعلومات وإدارة الأزمات، القاهرة: دار الفكر التربوي.
- الأشهب، نوال عبد الكريم (2014). اتخاذ القرارات الإدارية اهميتها ومراحلها، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- الأشهب، نوال عبد الكريم (2015). إدارة الوقت بالمفهوم الاستراتيجي، عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

البطش، أحمد (2019). درجة ممارسة القيادة الإستراتيجية وعلاقتها بتنمية المهارات الناعمة لدى العاملين بالمنظمات غير الحكومية في قطاع غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الإدارة والتمويل، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

توفيق، عبد الرحمن (2014). التخطيط واتخاذ القرارات، مصر: خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة.

ثابت، أمال (2020). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات الناعمة لدى الهيئات الإدارية للأطر الطلابية في جامعة الأقصى، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

الجرابدة، محمد (2018). درجة ممارسة مديري المدارس للمهارات الناعمة في ولاية صور بسلطنة عمان، مجلة رابطة التربويين العرب، ع/ 12، 253-278.

الجعبري، سحر (2020). واقع استخدام مديري المدارس الأساسية الحكومية للقوة الناعمة في مديرية تربية وسط الخليل من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الخليل، فلسطين.

جميل، عصام (2011). المنطق والتفكير الناقد، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حريم، حسين (2009). السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، عمان الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حسان، حسن ومحمد، العجمي (2010). الإدارة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر.

حسين، عبد الرزاق (2010). مهارات الاتصال اللغوي، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

خليل، صفاء (2018). المهارات الحياتية في التنمية البشرية، عمان: دار المبادرة للنشر والتوزيع.

خميس، عبد الله (2013). المهارات الناعمة التي يبحثون عنها، عمان: مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر.

- الحوالد، محمد (2017). تصورات معلمي الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية للنماذج النظرية لتعليم القراءة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ع/ 2، 153-169.
- داركر، بيتر ف (2005). تحديات الإدارة في القرن الواحد والعشرين، ترجمة: ابراهيم بن علي الملحم، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- الدغيم، خالد ويوسف يوسف (2012). مهارات التدريس، القاهرة: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- الدليمي، عبد الرزاق (2011). الإعلام وإدارة الأزمات، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دواني، كمال سليم (2017). القيادة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الدوري، زكريا والعزاوي، نجم والسكرانة، بلال والعملة، شفيق وعبد القادر، محمد (2012). مبادئ ومداخل الإدارة ووظائفها في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الرحيمي، سالم والمارديني يوسف (2014). أثر إدارة الوقت في التحصيل الأكاديمي للطلبة بجامعة إربد الأهلية (دراسة ميدانية على طلبة جامعة إربد الأهلية)، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، (30)، (1)، 225-255.
- الزبون، مأمون وحمد نرجس (2014). درجة امتلاك معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة في الأردن للمهارات اللازمة لاستخدام اللوح التفاعلي واتجاهاتهم نحو استخدامه في التدريس الصفوي، مجلة العلوم التربوية، ع/ 2، 249-827.
- رضوان، محمود (2013). المهارات الناعمة وأهميتها في إدارة الأعمال، الخليج العربي.
- روبنز، فيليب (2010). التفاوض فن الفوز، ترجمة: وائل سمير، القاهرة: دار الخلود للتراث للنشر والتوزيع.
- الزيان، مازن (2020). دور المهارات الناعمة لدى القيادات الإدارية في تحقيق التميز المؤسسي "دراسة ميدانية على مجموعة الاتصالات الفلسطينية في المحافظات الجنوبية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الإدارة والأعمال، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- السالم، مؤيد (2019). تصميم المنظمات وتحليلها، القاهرة: دار حميثرا للنشر.

ستيفن، كوفي (2009). العادات السبع للناس الأكثر فعالية، السعودية: حقوق الترجمة العربية والنشر والتوزيع محفوظة لمكتبة جرير.

السديري، أحمد (2010). آراء العاملين في القطاع الخاص في سلطنة عمان عن مهارات مدراءهم في قيادة فريق العمل، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، بريطانيا، 20-13.

سعادة، جودت (2018). استراتيجيات التدريس المعاصرة، عمان: دار الموهبة للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت والعميري، فهد (2019). تقويم المناهج التوجيهات الحديثة - المعايير العالمية - التطبيقات التربوية - التطلعات المستقبلية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

السكرانه، بلال (2009). المهارات الإدارية في تطوير الذات، عمان: دار المسيرة للنشر.

سون، ايمي دي إدموند (2016). العمل الاجتماعي من أجل الابتكار، ترجمة: سارة عادل، مصر: مؤسسة هنداوي للتعليم.

سوليم، فايزة (2013). المهارات الناعمة... صفات شخصية تضع أصحابها في مقدمة مارثون التوظيف، مسقط: مؤسسة الرؤيا للصحافة والنشر.

شبير، رمضان (2016). المهارات الناعمة وعلاقتها بالتوجيهات الريادية لدى طلبة الكليات التقنية والمهنية في محافظات غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التجارة إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

شلبي، نوال (2014). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر، المجلة الدولية التربوية المتخصصة: الأردن، 3(10).

شيرمان، جيمس آر (2010). التخطيط أول خطوات النجاح، ترجمة: أ. محمد طه علي، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية مؤسسة الريان.

صلاح، لمى (2017). فلسفة الأفضلية في التربية الحديثة، عمان: دار فضاءات للنشر والتوزيع.

الطيار، سارة (2017). أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف التاسع الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. (رسالة ماجستير غير منشورة). عمان، جامعة البلقاء.

عامر، سامح وقنديل، علاء (2010). التطوير التنظيمي، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

العامري، عبد الله (2009). المعلم الناجح، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عائشة، بوشيخي (2009). العمل الجماعي لماذا وكيف؟، تركيا: جامعة أبو بكر بلقايد- تلسمان للنشر -.

عبد الحميد، صلاح محمد (2012). فن التفاوض والدبلوماسية، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، سعيد (2009). تعليم التفكير ومهاراته {تدريبات وتطبيقات عملية}، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الكافي، اسماعيل (2019). تنمية مهارات الاتصال، مصر: الناشر المكتب العربي للمعارف.

عبد الواحد، ايمن (2007). التفاوض علم. وفن، القاهرة: الحرية للنشر والتوزيع.

عبد الواحد، مؤمن (2016). دور المهارات الناعمة في الحصول على الوظائف الأكاديمية (دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي- قطاع غزة)، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، المجلد السادس، العدد الثاني، 304-338، غزة، فلسطين.

العجمي، محمد (2013). التخطيط التربوي النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العدوان، واصف واسحاق توفيق (2014). المهارات الناعمة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في الشونة الجنوبية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، الأردن، جامعة جرش.

العربي، حميدة (2017). الأطفال الموهوبون، سيكولوجياتهم، اكتشافهم، طرق رعايتهم، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- العرفج، ماهر (2014). **المهارات الناعمة، السعودية: جامعة الملك فيصل.**
- العسكر، عبد العزيز وفراج فؤاد (2010). **التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة، السعودية: وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير.**
- العمرية، صلاح الدين (2011). **علم النفس النمو، عمان: مكتبة المجتمع العربي.**
- الغامدي، محمد (2018). **إدارة الوقت، السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.**
- الفريجات، غالب عبد المعطي (2015). **الإصلاح والتطوير التربوي، عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.**
- الفيهي، عبد الله (2011). **إدارة الأزمات، صنعاء: دار الكتاب الجامعي.**
- القذافي، زينب (2017). **استراتيجية مواجهة الأزمات التعليمية بمدارس التعليم في ليبيا، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد الثامن عشر، 145-168.**
- قطامي، نايفة (2004). **مهارات التدريس الفعال، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.**
- قويدر، أريج (2017). **دور المهارات الناعمة في تحسين أداء العاملين في الوزارات الفلسطينية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الإدارة، غزة، فلسطين.**
- كافي، مصطفى (2015). **إدارة الصراع والأزمات التنظيمية، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.**
- ماكين، شارلي دي (2008). **التخطيط الاستراتيجي في التعليم، ترجمة: أ. د. فهد بن ابراهيم الحبيب، السعودية: مكتبة العبيكان.**
- محسن، عطية (2008). **التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.**
- المرسومي، عبد الستار (2009). **قوة الشخصية معرفة وتطوير ومهارات، سورية: دار النهضة للنشر والتوزيع.**

المصري، مروان (2020). درجة توافر مهارات القيادة الناعمة مديرات المدارس الحكومية بمحافظة خان يونس وعلاقتها بمستوى السعادة التنظيمية في مدارسنا، مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية، الإصدار الرابع، 2636-2899

مصطفى، عثمان (2014). إستراتيجيات التدريس الفعال، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المفلح، خضرة عمر (2015). الاتصال المهارات والنظريات وأسس عامة، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

المكاوي، عاطف عبد الله (2014). إدارة الوقت، الطبعة الأولى، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الوهر، محمود (2003). درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها. مجلة مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة قطر.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- chakraborty, I., & maity, P. (2020). covid-19 outbreak: **Migration, Effect On Society, Global Environment and Prevention**. science of the total Environment, 8(2), 510-537.
- Chiara, S & Magali, C (2019). **Soft Skills to Enhance Graduate Employability Comparing Students and Employers' Perceptions**, Routledge Taylor and Francis Group, Studies in Higher Education, ISSN: 0307-5079.
- Dmitrenko, D. N. (2020). **Soft Skills Development of Prospective Educators by Means of Problem- Based Esp Learning**, Ukraine, New Educational Review is the property, 10.15804.
- Elhalabi & Abdala,. (2015). **Determining the Needed soft Skills for AI Fakhora Students**, E- journal of IUGJEBS, university college of Applied Sciences, Gaza strip, state of Palestine, 30a-99a.2410-5198.
- Fixsen, C. R. (2018). **Self-Care and entrepreneurship: anethnography of soft skills development for higher education staff**, Routledge Taylor and Francis Group, psychology Department, University of West minster, London, UK, VOL: 40, NO.2, 181-197.
- Investopedia. (2014). **Hard Skills Retrieved** from <http://www.investopedia.com/terms/h/hard-skills.asp>.
- Gourgey, A. (2014). Teaching Reading from a Metacognitive Perspective: Theory and Classroom Experiences. **Journal of college Reading and Learning**. 30, 85-93.
- Kinsella, C., & Waite, B. (2020). **Identifying and Developing Desirable Soft Skills** for public Service. Teaching public Administration.
- Pycyl, Timothy (2017). **Time Management Skills**. Look at: <https://www.psychologytoday.com/basics/time-management>.
- Rao, (2012). " **Step by Step to Soft Skills Training**", Human Resource Mangement Students Through Soft Skills, Industrail and Commercial Training, vol. 46 Iss 1pp 42-48.

- Reddy, Gopi, Sunethri, B, A. (2013). The Importance of Soft SKills from Modern Day Professions, **Journal of Business Communication**, 5(2) 2277-8179.
- Robles, Marcel. (2012). **Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Todays Workplace**, Business Communication Quarterly, 75 (4).
- Robles, M .M (2012).**Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Todays Workplace. Business Communication Quarterly**, 75 (4), 453 - 465.
- Roslan, AH. (2020). the Effectiveness of CO-curricular Activities by Integrated Living Skills Unit in Enhancing Students Soft Skills, **Journal of social sciences and Humanities**, vol.17. No.4, 162-172, ISSN: 1823-884X.
- Suomi, A., Schofield, T.P. & Butter Worth, p. (2020). **Un employment, Employability and CoviD 19: How the Global Socioeconomic Shock challenged Negative Perceptions toward the Less Fortunate in the Australian Context**, **Frontiers in psycholey**, 11(10), 1- 10.
- Tang K.N. (2019). **Beyoud Employability: Embedding Soft Skills in Higher Education**, Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 18(2),1-9.
- Wallapha, A. And slipa, S. Saowanee and, Tang, N. (2015), Development of leadership soft skills Among Educational Administrators, **Procedia- social and Behavioral Sciences**, vol. 186, Elsevier, P.331-336.
- Zidan, N. (2005), **Oral Preseutation Skills for Propective Business Executives**, Asian, ESP Journal, 12(1), 12-25.

الملحقات

الملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم



حضرة

الدكتور/ة.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تُعد الباحثة دراسة بعنوان " درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، من جامعة الشرق الأوسط، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم تطوير استبانة، لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن، حيث تكونت من (72) فقرة، واشتملت على ثمانية مجالات.

ولما عرفتم به من خبرة علمية وموضوعية في مجال التعليم، تأمل الباحثة من سعادتكم التفضل بإبداء رأيكم فيها والحكم عليها من ناحية:

- مدى انتماء العبارة للمحور الذي تندرج تحته.
- ملاءمة الصياغة اللغوية ووضوحها "درجة الوضوح".
- مدى مناسبتها للمرحلة "درجة المناسبة".
- مهارات أخرى ترون من الأهمية تضمينها في الأداة.
- ملاحظات وتعديلات تسهم في تطوير أداة الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: فاديه الياس ناصرالدين.

البيانات الشخصية للمحكم:

..... الاسم:
 التخصص:
 الجامعة:
 الرتبة الأكاديمية:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية

أرجو التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات بوضع إشارة (X) في المكان المناسب:

1- المؤهل العلمي:

بكالوريوس

دبلوم عالي / ماجستير فأعلى

2- عدد سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات

من 5 سنوات إلى 10 سنوات

أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الأول: التخطيط والتنظيم						
1.	أمتلك مهارات التخطيط ووضع الأهداف.					
2.	أستطيع تحديد أولويات تنفيذ الأهداف.					
3.	لدي جدول زمني أسير عليه في تحقيق أهدافي.					
4.	أستطيع إدارة الوقت وانجاز المهام المطلوبة بوقتها المحدد.					
5.	أمتلك مهارة إدارة الصف والمحافظة على النظام.					
6.	أخطط للأنشطة الأكثر تفاعل وإيجابية والتي تتناسب مع ميول الطلبة.					
7.	أتابع خطتي بدقة في مراحل تنفيذها.					
8.	أمتلك خطة استراتيجية واضحة تتوافق مع أهدافي الخاصة وإمكاناتي المتاحة.					
9.	تتوافر لدي مهارات تنظيمية عالية.					
المجال الثاني: مهارة إدارة الوقت:						
1.	اعتمد أجنده يومية لتوزيع وقتي واستغلاله.					
2.	أستطيع تنظيم مهامي ضمن وقتي المتاح.					
3.	انجز مهامي اليومية المطلوبة ضمن إطار الجدول الزمني.					
4.	اعتمد خطة عمل يومية تتضمن المهام المطلوب تنفيذها.					
5.	أوزع وقتي بشكل جيد بين الاحتياجات الخاصة ومتطلبات العمل.					
6.	اهتم بتحديد سقف زمني لتنفيذ الأنشطة.					
7.	انجز المهام بوقتها المحدد.					
8.	أرتب الأولويات التي اسعى إلى تحقيقها في الصف.					
9.	أضع زمنًا محددًا للأهداف المراد تحقيقها في الحصة.					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الثالث: مهارة الاتصال والتواصل:						
1.	أنصت بعناية واهتم لوجهة نظر الآخرين.					
2.	أوظف لغة الجسد بطريقة مدروسة عندما أتحدث مع الآخرين.					
3.	أتحدث بلطف مع طلبتي.					
4.	أبعث في نفوس طلبتي روح الحماس.					
5.	أختار كلماتي بدقة عند التحدث مع الآخرين.					
6.	لدي القدرة على إيصال المعلومة بعدة طرق.					
7.	أجذب انتباه طلبتي بطريقة شيقة.					
8.	أستطيع التعامل مع من يخالفني وجهة النظر والرأي.					
9.	أجيد استخدام الوسائل الالكترونية في التواصل مع الآخرين.					
المجال الرابع: مهارة اتخاذ القرارات:						
1.	أأخذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.					
2.	أقوم بتقييم القرار المتخذ وذلك من خلال التغذية الراجعة.					
3.	أمتلك مهارة جمع المعلومات وتحليلها والاستفادة منها.					
4.	أأخذ قراري بنأني ودراسة عميقة للمشكلة.					
5.	أحدد المشكلة التي تحتاج إلى قرار بشأنها.					
6.	أصنف البدائل المتاحة حسب أهميتها النسبية لاتخاذ القرارات.					
7.	أأخذ القرارات التي تتناسب مع أهداف التعليم.					
8.	أستخدم أسلوب المفاضلة بين البدائل المختلفة لاتخاذ القرارات.					
9.	أأخذ القرارات الرشيدة التي تصب في مصلحة الطالب.					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الخامس: مهارة التفاوض:						
1.	اجيد التفاوض مع الآخرين.					
2.	ألتزم بالثبات وهدوء الأعصاب واتجنب العدوانية والسخرية.					
3.	اكسب ثقة جميع أطراف التفاوض وأقتنعهم بالحلول.					
4.	أطرح بدائل جديدة عند التفاوض.					
5.	استخدم مهارات التفاوض والاتصال الشفوية والكتابية.					
6.	استخدم الكلمات القوية التي تستحوذ على الانتباه والتي لها آثار قوية.					
7.	أركز في عملية التفاوض على ما يمكن تحقيقه.					
8.	أستطيع تقديم بعض التنازلات مقابل تحقيق المكاسب.					
9.	أستمع أكثر مما أتكلم.					
المجال السادس: مهارة التعاون والعمل الجماعي:						
1.	أفضل العمل الجماعي أكثر من العمل الفردي.					
2.	أتجاوب مع الخيارات المطروحة داخل فريق العمل بتوازن ومنطقية.					
3.	أتجنب إلقاء اللوم على أعضاء الفريق عند حدوث الخطأ.					
4.	أستعين بالآخرين عند وضع الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.					
5.	أطلب المشورة من المختصين واقتدي بأهل الخبرة.					
6.	استخدم التشبيك المؤسسي بين الإدارة وأولياء الأمور.					
7.	أعمل على تشكيل فريق عمل لتحقيق هدف معين.					
8.	استفيد من خبرات الآخرين لتطوير الذات مهما كانت طبيعة العلاقات.					
9.	أثق بقدرات العاملين معي بالفريق.					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال السابع: مهارة إدارة الأزمات:						
1.	أجد نفسي قادرًا على التغلب على المعوقات والصعوبات.					
2.	أستطيع العمل تحت الضغط.					
3.	أحاول عدة مرات لإنجاز المهام دون تراجع عند الفشل.					
4.	أُصر على تنفيذ القرار المناسب رغم التحديات.					
5.	أوظف خبراتي السابقة في المواقف الحياتية المتنوعة.					
6.	أضع خطط واضحة لإدارة الأزمات.					
7.	أمتلك سرعة البديهة في التعامل مع طلبتي على تنوعهم.					
8.	أستخدم مهارة التحليل؛ لتحليل سلوك من أود التأثير عليه.					
9.	لدي القدرة على التنبؤ بوجود مشكلة أو خلال ما قبل وقوعها.					
المجال الثامن: مهارة التفكير الناقد:						
1.	أسعى دائمًا إلى إيجاد طرق وحلول إبداعية للمشكلات.					
2.	أستطيع إعطاء الآخرين حلولًا منطقية لمشكلاتهم.					
3.	أسعى دائمًا لابتكار أفكار جديدة وأساليب لأداء العمل.					
4.	أمتلك القدرة على التفكير والتحليل والربط والاستنتاج.					
5.	أوجه الكثير من التساؤلات عندما تعرض على أية أفكار.					
6.	أُتصرف بحكمة في المواقف الصعبة والحرجة.					
7.	أبهر طلبتي من خلال تقديم أفكار جديدة بأساليب متنوعة.					
8.	أوظف مهارات التفكير العليا في حل المشكلات.					
9.	أبحث وأتأمل للتأكد من المعلومات المتوفرة.					

الملحق (2)
قائمة بأسماء السادة المحكمين

الجامعة	التخصص	الاسم	التسلسل
الشرق الأوسط سابقاً	مناهج وطرق تدريس	أ.د. ابتسام جواد مهدي	1.
الشرق الأوسط	المناهج وتكنولوجيا التعليم	أ. د. حامد العبادي	2.
الشرق الأوسط	إدارة وتخطيط تربوي	أ. د. علي حسين حورية	3.
الشرق الأوسط	الإدارة التربوية	د. كاظم عادل الغول	4.
الشرق الأوسط	ادارة تربوية	د. خولة حسين عليوة	5.
العربية المفتوحة	علم النفس التربوي	د. حسين أبو رياش	6.
الشرق الأوسط	مناهج وطرق التدريس	د. عثمان ناصر منصور	7.
الشرق الأوسط سابقاً	مناهج وطرق التدريس	د. فواز شحادة	8.
الأردنية	صحة نفسية وارشاد	سناء الياس ناصر الدين	9.
اليرموك	اللغة العربية	ناجي حسن أبو شريحة	10.
اليرموك	التربية في تكنولوجيا المعلومات	ليندا وليد الخطيب	11.
الأردنية	التربية في تكنولوجيا المعلومات	ماجدة أبو زيد	12.
اليرموك	معلم صف	هديل ملكاوي	13.
الاردنية	تربية ابتدائية	سميرة البدو	14.
البلقاء التطبيقية	تربية خاصة	الاء عبد الرحمن غيث	15.
الاردنية	معلم صف	وجيهة يونس عيسى	16.
الأردنية	تربية خاصة	فاديه يونس الننتيتي	17.
الاسكندرية	علوم	جيهان عبد العظيم	18.
الملك عبد العزيز	تربية خاصة	شادن خليل عليوات	19.
شرق اوكرانيا الحكومية	محاسبة	أحمد النعيمات	20.
بغداد	علوم	ماجدة حسن الجابر	21.

الملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية



حضرة

الدكتور/ة.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تُعد الباحثة دراسة بعنوان " درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، من جامعة الشرق الأوسط، وتحقيقاً لهدف الدراسة تم تطوير استبانة، لقياس درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهن، حيث تكونت من (64) فقرة، واشتملت على ثمانية مجالات.

ولما عرفتم به من خبرة علمية وموضوعية في مجال التعليم، تأمل الباحثة من سعادتكم التفضل بإبداء رأيكم فيها والحكم عليها من ناحية:

- مدى انتماء العبارة للمحور الذي تندرج تحته.
- ملاءمة الصياغة اللغوية ووضوحها "درجة الوضوح".
- مدى مناسبتها للمرحلة "درجة المناسبة".
- مهارات أخرى ترون من الأهمية تضمينها في الأداة.
- ملاحظات وتعديلات تسهم في تطوير أداة الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة: فاديه الياس ناصر الدين.

البيانات الشخصية للمحكم:

..... الاسم:
 التخصص:
 الجامعة:
 الرتبة الأكاديمية:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية

أرجو التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات بوضع إشارة (X) في المكان المناسب:

2- المؤهل العلمي:

بكالوريوس

دراسات عليا (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه)

2- عدد سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات

من 5 سنوات إلى 10 سنوات

أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الأول: التخطيط						
1.	أحدد أهدافي وأصوغها بشكل سليم.					
2.	أستطيع تحديد أولويات تحقيق الأهداف.					
3.	لدي جدول زمني أسير عليه في تحقيق أهدافي.					
4.	أعتمد خطة عمل يومية تتضمن المهام المطلوب تنفيذها.					
5.	أمتلك مهارة إدارة الصف.					
6.	أخطط للأنشطة التي تتناسب مع ميول الطلبة.					
7.	أتابع خطتي بدقة في مراحل تنفيذها.					
8.	أمتلك مهارات تنظيمية عالية.					
المجال الثاني: مهارة إدارة الوقت:						
1.	أعتمد أجندة يومية لتوزيع وقتي واستثماره.					
2.	أستطيع تنظيم مهامي ضمن وقتي المتاح.					
3.	أنجز المهام المطلوبة ضمن إطار الجدول الزمني.					
4.	أوزع وقتي بشكل جيد بين الاحتياجات الخاصة ومتطلبات العمل.					
5.	أهتم بتحديد سقف زمني لتنفيذ الأنشطة.					
6.	أرتب الأولويات التي أسعى الى تحقيقها.					
7.	أضع زمناً محددًا للأهداف المراد تحقيقها.					
8.	اعتمد خطة عمل يومية بالمهام المطلوب تنفيذها					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الثالث: مهارة الاتصال والتواصل:						
1.	أنصت بعناية واهتمام لوجهة نظر الآخرين.					
2.	أوظف لغة الجسد بطريقة مدروسة عندما أتحدث مع الآخرين.					
3.	أتحدث بلطف مع طلبتي.					
4.	أبعث في نفوس طلبتي روح الحماس.					
5.	أختار كلماتي بدقة عند التحدث مع الآخرين.					
6.	لدي القدرة على إيصال المعلومة بعدة طرق.					
7.	أجذب انتباه طلبتي بطريقة شيقة.					
8.	أقبل من يخالفني في وجهة النظر والرأي.					
المجال الرابع: مهارة اتخاذ القرارات:						
1.	أأخذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب.					
2.	أمتلك مهارة جمع المعلومات وتحليلها والاستفادة منها.					
3.	أأخذ قراري بتأنٍ بعد دراسة عميقة للمشكلة.					
4.	أستخدم أسلوب المفاضلة بين البدائل المختلفة لاتخاذ القرارات.					
5.	أحدد المشكلة التي تحتاج إلى قرار بشأنها.					
6.	أصنف البدائل المتاحة حسب أهميتها النسبية لاتخاذ القرارات.					
7.	أأخذ القرارات التي تتناسب مع أهداف التعليم.					
8.	أقيم القرار المتخذ من خلال التغذية الراجعة.					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال الخامس: مهارة التفاوض:						
1.	أجيد التفاوض مع الآخرين.					
2.	ألتزم بالثبات والهدوء أثناء التفاوض.					
3.	أكسب ثقة جميع أطراف التفاوض وأقتنعهم بالحلول.					
4.	أطرح بدائل جديدة عند التفاوض.					
5.	أستخدم مهارات التفاوض والاتصال الشفوية والكتابية.					
6.	أستخدم كلمات مؤثرة تستحوذ على انتباه الآخرين.					
7.	أركز في عملية التفاوض على ما يمكن تحقيقه.					
8.	أستطيع تقديم بعض التنازلات مقابل تحقيق مكاسب أكبر.					
المجال السادس: مهارة التعاون والعمل الجماعي:						
1.	أفضل العمل الجماعي أكثر من العمل الفردي.					
2.	أتجاوب مع الخيارات المطروحة داخل فريق العمل بتوازن ومنطقية.					
3.	أتجنب إلقاء اللوم على أعضاء الفريق عند حدوث الخطأ.					
4.	أستعين بالآخرين عند وضع الحلول المناسبة للمواقف المختلفة.					
5.	أطلب المشورة من المختصين واستفيد من أهل الخبرة.					
6.	أستخدم التشبيك المؤسسي بين الإدارة وأولياء الأمور.					
7.	أعمل على تشكيل فريق عمل لتحقيق هدف معين.					
8.	أثق بقدرات العاملين معي بالفريق.					

الرقم	العبارة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		لا	نعم	لا	نعم	
المجال السابع: مهارة إدارة الأزمات:						
1.	أستطيع التغلب على المعوقات والصعوبات التي تواجهني.					
2.	أستطيع العمل تحت الضغط.					
3.	أحاول عدة مرات لإنجاز المهام دون تراجع عند الفشل.					
4.	أُصر على تنفيذ القرار المناسب رغم التحديات.					
5.	أوظف خبراتي السابقة في مواجهة المواقف الحياتية.					
6.	أضع خططاً واضحة لإدارة الأزمات.					
7.	أملك سرعة البديهة في التعامل مع طلبتي بالرغم من تنوعهم.					
8.	لدي القدرة على التنبؤ بوجود مشكلة ما قبل وقوعها.					
المجال الثامن: مهارة التفكير الناقد:						
1.	أسعى دائماً الى إيجاد طرق وحلول إبداعية للمشكلات التي تواجهني.					
2.	أساعد الآخرين في تقديم حلول منطقية لمشكلاتهم.					
3.	أسعى دائماً لابنتكار أفكار وأساليب جديدة لأداء العمل.					
4.	أملك القدرة على التحليل والربط والاستنتاج.					
5.	أوجه الكثير من التساؤلات عندما تعرض على أية أفكار.					
6.	أتصرف بحكمة في المواقف الصعبة والحرجة.					
7.	أوظف مهارات التفكير العليا في حل المشكلات.					
8.	أبحث وأتأمل للتأكد من المعلومات المتوفرة.					

الملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزارة التربية والتعليم

MEU جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan



مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: در/خ/23/901
التاريخ: 2021/03/22

معالي الأستاذ الدكتور "محمد خير" ابو قديس الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان - المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

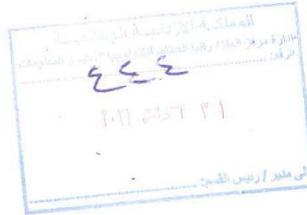
فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنَّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة لالتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة فادية إلياس محمد ناصر الدين، ورقمها الجامعي (401910068) المسجلة في برنامج ماجستير مناهج وطرق تدريس/ كلية العلوم التربوية؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس الحكومية في لواء القويسمة؛ لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان " درجة إمتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم"، علماً أنَّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة

أ.د. علاء الدين توفيق الحلحولي



الملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية لواء القويسمة



١٦٩٧٦/١٠/٣

الرقم ٢٣ رمضان ١٤٤٢

التاريخ ٢٠٢١/٠٥/٠٥

الموافق

السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة / محافظة العاصمة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة فادية إلياس محمد ناصر الدين تقوم بإجراء دراسة بعنوان "درجة إمتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الناعمة من وجهة نظرهم"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص مناهج وطرق تدريس من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة عن بُعد على عينة من المعلمات في المدارس التابعة لمديرتكم. راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأداة المطبقة مع الأداة المرفقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

(Handwritten signature)

د. يوسف سليمان أبو الشعر
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

الملكية الأردنية الهاشمية

ماتق: ٠٥١-٧١٨١ +٩٦٢ ٦ ٠٧٧٦٦ ٦٩٦٢٢ ص.ب ١٦٤٦١ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo