الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين

أميرة يوسف طنوس حايين
202113531

أسماء لجنة الإشراف:
أ.د. خولة شخشير
أ.د. أحمد بطاح
أ.د. باسم الحوامده

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالًا لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، 2/ 2025م

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

صفحة إجازة الأطروحة

أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين

أميرة يوسف طنوس حايين

202113531

نوقشـــت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 15/ 2/ 2025م من لجنة الأطروحة التالية أســـماؤهم وتواقيعهم:

الاسم		التوقيع
1. أ.د. خولة شخشير	المشرف الرئيس	
2. أ.د. أحمد بطاح	عضو لجة الأطروحة	
3. أ.د. باسم الحوامده	عضو لجة الأطروحة	

فلسطين، 2/ 2025م

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسـخة أصـيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالبة: أميرة يوسف طنوس حايين

الرقم الجامعي: 202113531

التوقع: أميرة حايين

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 12/ 3/2025م

الإهداء

الشكر لله أولًا على نعمه وعطاياه الدائمة

أهدي هذا العمل:

إلى عائلتي الحبيبة أمي الغالية ليلى حايين وأخوتي الأفاضل إبراهيم، نيقولا، إيليا وأمال.

إلى أولادي الرائعين عيسى، بشير، يارا وزوجها ادمون، الذين كانوا دائمًا مصدر قوتي وإلهامي، ووقفوا بجانبي في كل لحظة، داعمين ومشجعين بلا حدود.

إلى كل مدير وكل معلم وكل طالب قدموا لي الفرصة لأتعلم وأبحث ليكون عالمنا التربوي أفضل.

إلى أحبتي الذين كانوا سندًا لي في كل خطوة خطوتها نحو هذا الإنجاز.

إلى أصدقائي وزملائي الأعزاء، الذين كانوا مصدر إلهام وتشجيع خلال هذه الرحلة العلمية.

إليكم جميعًا، أهدي هذا العمل المتواضع عرفانًا بفضلكم وامتنانًا لدعمكم.

الباحثة: أميرة يوسف طنوس حايين

الشكر والتقدير

بدايةً، أحمد الله عز وجل وأشكره على توفيقه وفضله الذي مكّنني من إتمام هذه الأطروحة، ومنحني القوة والصبر لتحقيق هذا الإنجاز.

بكل فخر وامتنان، أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى مشرفتي الرئيسية، الأستاذة الدكتورة خولة شخشير، على توجيهها السديد، ودعمها المستمر، وإيمانها بقدراتي، مما كان له الأثر الكبير في إنجاز هذا البحث.

وأتوجه بالشكر العميق إلى المشرفين؛ الأستاذ الدكتور أحمد بطاح، والأستاذ الدكتور باسم الحوامدة، على ملاحظاتهما القيمة وإرشاداتهما التي أثرت العمل ووجهته نحو الأفضل.

على تقييمهم الدقيق وملاحظاتهم الثمينة التي ساهمت في تحسين الأطروحة وإثرائها علميًا.

ولا يفوتني أن أعبّر عن امتناني العميق لمديري المدارس العربية الرسمية ومعلميهم الذين أسهموا بكرم وقتهم وتعاونهم في توفير البيانات اللازمة لإتمام هذه الأطروحة.

وإلى كل من أسهم في هذا العمل بكلمة، أو فكرة، أو دعم معنوي، أقدم لكم جميعًا أصدق آيات الامتنان والتقدير.

الباحثة: أميرة يوسف طنوس حايين

أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين

أميرة يوسف طنوس حايين

أ.د. خولة شخشير

أ.د. أحمد بطاح

أ.د. باسم الحوامده

ملخص

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الباحثة على المنهج الكمي الوصفي التطويري والمنهج الكيفي، واستخدمت أداتي الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وتكونت عينة الدراسة من (280) معلمًا ومعلمة وبنسبة (12.8%)، و(30) مديرًا ومديرة وبنسبة (32%)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة باعتماد معادلة "ثمبسون" من المدارس الإعدادية الرسمية العربية في لواء الشمال داخل الخط الأخضر، ومن خلال النتائج الكمية والنوعية تم تطوير الإنموذج المقترح. أظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها جاء بدرجة تقدير كبيرة، وجاء مجال الجانب الوجداني في المرتبة الأولى، وتفعيل الأنشطة اللامنهجية في المرتبة الثانية، والجانب الاجتماعي في المرتبة الثالثة، ودور أولياء أمور الطلبة في المرتبة الرابعة، ودور المعلمين في المرتبة الخامسة، والجانب التعليمي في المرتبة الأخيرة، جاءت جميعها بدرجة تقدير كبيرة.

وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، بينما كانت هناك فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات). وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي المدارس لدور إدارة المدارس الإعدادية

الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى للمتغيرات: الجنس وسـنوات الخبرة، بينما كانت هناك فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حاملي اللقب الأول (بكالوريوس).

وتبين نتائج المقابلة أن الانتماء المدرسـي ظاهرة معقدة ترتبط بعوامل نفسـية، اجتماعية، تنظيمية، ومادية، وأن الإحسـاس بالانتماء لدى الطلبة يتأثر بالعديد من العوامل منها: العوامل النفسـية والاجتماعية داخل وخارج المدرسـة، مثل تعرض الطلبة للتنمر، قلة التواصـل مع الأهل، أو وجود مشاكل أسرية تؤثر على شعورهم بالأمان، كذلك توصلت الدراسة إلى بناء مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها.

وأوصت الدراسة بضرورة تبني المدارس الإعدادية الرسمية العربية للأنموذج المقترح لتحسين دورها في تحسين شـعور انتماء الطلبة للمدرسـة، وأن يتم تفعيل برامج توعوية ومبادرات تركز على تعزيز مفاهيم المساواة والانتماء بين الطلبة.

الكلمات المفتاحية: الأنموذج، الإدارة المدرسـية، الانتماء، المرحلة الإعدادية، المدارس الرسـمية العربية الإعدادية الحكومية.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
	الإقرار	أ
	الإهداء	ب
	الشكر والتقدير	ج
	ملخص	د
	قائمة الجداول	ح
	قائمة الأشكال	ي
	قائمة الملحقات	ك
	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها	1
1.1	المقدمة	1
2.1	أهمية الدراسة	3
3.1	مشكلة الدراسة	5
4.1	أهداف الدراسة	7
5.1	أسئلة الدراسة	8
6.1	فرضيات الدراسة	9
7.1	حدود الدراسة	10
8.1	تعريف مصطلحات الدراسة	11
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	14
1.2	الإطار النظري	14
1.1.2	دور الإدارة المدرسية	14
1.1.1.2	مفهوم الإدارة المدرسية	14
2.1.1.2	أهداف الإدارة المدرسية	17
3.1.1.2	مبادئ الإدارة المدرسية	18
4.1.1.2	وظائف الإدارة المدرسية وأدوارها	19
5.1.1.2	أنماط الإدارة المدرسية	23
2.1.2	تعزيز الشعور بالانتماء	26
1.2.1.2	مفهوم الشعور بالانتماء	26

2.2.1.2 النظريات المفسرة للانتماء 28
3.2.1.2 مكونات الشعور بالانتماء وأبعاده 33
3.2.1.2 أهمية تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة 36
4.2.1.2 دور الإدارة المدرسية في تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة 38
3.1.2 المدارس الرسمية العربية 47
2.2 الدراسات السابقة 51
1.2.2 دراسات بحثت في تنمية شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة 51
2.2.2 دراسات بحثت في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تعليمية جاذبة 55
3.2.2 دراسات بحثت في دور المدرسة في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة 58
3.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقف الدراسة الحالية منها: 64

الفصل الثالث: منهجية وإجراءات الدراسة 67
1.3 منهجية الدراسة 67
2.3 مجتمع الدراسة 67
3.3 عينة الدراسة 68
4.3 أداتي الدراسة 69
5.3 متغيرات الدراسة 79
6.3 إجراءات الدراسة 79
7.3 الإحصاءات والمعالجات المستخدمة 80

الفصل الرابع: نتائج الدراسة 82
1.4 نتائج أسئلة الدراسة 82
2.4 نتائج أداة المقابلة (النتائج النوعية) 104
3.4 الأنموذج المقترح 116
4.4 التأكد من مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح 135

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة 140
1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة 140
2.5 مناقشة نتائج أداة المقابلة 165
3.5 مناقشة الأنموذج المقترح 177
4.5 مناقشة مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح 180
5.5 التوصيات والمقترحات 182
المراجع 184
الملحقات 194
Abstract 216

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة مديري المدارس حسب متغيراتها	68
2.3	توزيع عينة معلمي المدارس حسب متغيراتها	69
3.3	محك درجة الموافقة بناءً على فترة التقدير	71
4.3	معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه، وبين الفقرات والدرجة الكلية	73
5.3	قيم ثبات مجالات الاستبانة حسب معادلة كرونباخ ألفا	76
6.3	نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة	79
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	82
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب الوجداني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	84
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	85
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	86
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال دور أولياء أمور الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	88
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال دور المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	89
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب التعليمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	91
8.4	نتائج اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير الجنس	92
9.4	نتائج اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	94
10.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	95
11.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	97

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
12.4	نتائج اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	98
13.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	99
14.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	101
15.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	102
16.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	103

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1.2	يوضح الصورة النهائية لتنظيم الحاجات عند "ماسلو"	29
1.4	يوضـــح العوامل المؤثرة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تحسين تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة	121
2.4	أنموذج مقترح لتحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز شعور الانتماء لدى طلبة المدارس	122

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
.1	أدوات الدراسة في صورتها الأولية	194
.2	قائمة بأسماء محكمين أدوات الدراسة	203
.3	أدوات الدراسة في صورتها النهائية	204
.4	كتاب تسهيل مهمة	211
.5	نموذج لتفريغ بيانات المقابلة	212
.6	قائمة بأسماء محكمين الأنموذج المقترح	214
.7	نموذج لاستبانة وزعت على طلبة إحدى المدارس الإعدادية العربية الرسمية العربية لقياس شعورهم بالانتماء قبل وبعد تطبيق الأنموذج المقترح	215

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

تعتبر المدرسة الوحدة الأساسية في النظام التعليمي الذي ينشئ جيل المستقبل، هذا الجيل الذي سيكون مسؤولًا عن عملية التنمية والتطوير في كافة مجالات الحياة، بما يحقق نهضة المجتمع بأكمله وتنميته وازدهاره، ولذلك فإن المدرسة تعتبر مسؤولة عن إيجاد الوسائل والأساليب التي يمكن أن تنعكس إيجابًا على سلوك الطلبة وخاصة في مسألة تعزيز الشعور بالانتماء.

يعد الشعور بالانتماء من الموضوعات بالغة الأهمية، لكونها أساس عملية التوافق النفسي والاجتماعي، فعندما يشعر الفرد بأنه جزء من جماعة ما، ويدرك بأن له دورًا هامًا وذا قيمة، ويعتمد عليه في القيام بمهام مهمة، يستطيع حينها أن يحدد ذاته وهويته، وتزداد علاقاته الإيجابية، ويصبح قادرًا بشكل كبير على تنمية ذاته، وتطوير مجتمعه الذي يشعر بالانتماء إليه (المغربي، 2016).

ومن جانب آخر، أكدت موسى (2017) على أن الشعور بالانتماء هو تكامل تنموي نفسي تتطلبه حياة الأفراد النفسية، وأن الاهتمام بهذا الجانب يقود إلى صمود طلبة المدارس ويمنحهم آفاقًا واسعة للتفكير بطرق إيجابية، ويمارسون سلوكهم بوعي وفاعلية، وأن الشعور بالانتماء يدفع الطلبة إلى تطوير أنفسهم ويجنبهم الانغلاق الفكري والتصلب وعدم تحمل آراء الآخرين وأفكارهم الأمر الذي يفتح أمامهم طرقًا سليمة تدفعهم لتجنب العنف والسلوكيات غير المرغوب فيها وخاصة العدوانية.

ولذلك تنبهت عدد من الدراسات وبحثت في دور المدرسة كإدارة ومعلمين في إيجاد المناخ التعليمي والمدرسي المناسب لتعزيز شعور طلبتهم بالانتماء، ومن ذلك دراسة البريكي (2021)، ودراسة عرابي (2021)، ودراسة حراحشة (2019) فقد أكدوا على أن المناخ المدرسي ينعكس على سلوك الطلبة، فإن كان هذا المناخ جذابًا بحيث يشمل بيئة مدرسية آمنة ومريحة ومنظمة، وذات جودة تعليمية جاذبة للطلبة، فإنها تؤثر إيجابًا على تعلمهم، وبالتالي تزيد من دافعيتهم للتعلم، وبالطبع

فإن هذا الأمر سينعكس على شعورهم بالانتماء، أما المدرسة التي لا تولي اهتمامًا بالمناخ المدرسي ولا تعمل على تحسين بيئتها المدرسية، ولا تتوفر بها المستويات الطبيعية من الأمان، فإن الطلبة فيها سيشعرون بالإحباط والملل والخوف ويزد من السلوكيات غير المرغوبة، ويزيد من نسبة تسربهم.

وذكرت دراسة محمد وتوكور (Mohammad & Tukur, 2017) أن الإدارة المدرسية تعتبر من الجهات الهامة التي تساعد على تخريج جيل فاعل من الطلبة خلال السياقات الأكاديمية والشخصية، كما تبني قدراتهم وتعزز مهاراتهم، وتغرس في نفوسهم التوجهات الإيجابية تجاه العملية التعليمية، الأمر الذي يجعل من الطلبة مؤهلين لتلقي المعرفة والتعليم من جهات مختلفة، مما يضمن امتلاكهم للوعي بأهمية الانتماء للبيئة المحيطين بها.

وعليه من المهم أن ندرك مدى أهمية الإدارة المدرسية وخاصة في المرحلة الإعدادية الذي يزداد نظرًا للتحديات الكبيرة التي تواجه أولًا العملية التعليمية، وثانيًا طبيعة الطلبة الذين هم في مرحلة صعبة وبحاجة إلى عناية كبيرة، وهي مرحلة المراهقة، ولهذا فقد وجب على الإدارة المدرسية القيام بمهامها لتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، وبناء جيل متعلم قادر على مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجهه في الحياة من خلال تعزيز شعوره بالانتماء للمدرسة.

وخاصة إذا ما علم أن مدير المدرسية يمتلك القدرات والمهارات المتعلقة بإنجاز الأدوار المختلفة؛ لتنفيذ المهام الوظيفية بكفاءة فيما يتعلق بالجوانب المالية والمادية والبشرية مع الحفاظ على الأمان، والأداء الدراسي للطلبة والمعلمين، فمدير المدرسة بإمكانياته وقدراته يمكنه من توفير مناخ مدرسي جاذب للطلبة، بحيث يشمل على تعزيز الأمان، وتوفير بيئة آمنة ومعززة ومقبولة للطلبة لتحقيق تقدمهم الدراسي والوجداني والاجتماعي (البريكي، 2021).

وفي موضع آخر أشار مصطفى (2021) إلى أن الإدارة المدرسية تعمل على دراسة المشكلات المدرسية وأهدافها وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتعمل كذلك على تزويد طلبتها بالخبرات الأكاديمية المتنوعة والمتجددة التي تمكنهم من خلالها مواجهة المشـــكلات، إلى جانب قيامها على تهيئة الظروف وتقديم جميع الخبرات والخدمات التي تســـاعد على تربية الطلبة وتعليميهم، وتحقيق النمو المتوازن لشخصياتهم.

وبحسب ما ذكرته يوسف (2018) فإن تنمية شعور الطلبة بالانتماء يعتبر من أهم سبل تحقيق التنمية المجتمعية، ويعد الركيزة الأساسية لمشاركتهم الإيجابية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ولذلك فإنه يتوجب على الإدارة المدرسية والمؤسسات التربوية ككل تدعيم قيم الانتماء وتنميته لدى الطلبة، من خلال تضمين الأنشطة اللاصفية، والبرامج المتنوعة والمختلفة لكي يكون هؤلاء الطلبة ســـواعد للتنمية ومعاول لبناء المجتمع وازدهاره، لا بل يمكن القول بأنه من المهم أن يصبح تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة من قبل الإدارة المدرسية هدفًا تربويًا أساسيًا.

وفي ضوء ما سبق، تأتي فكرة الدراسة الحالية التي تهدف إلى معرفة دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها، بالإضافة إلى بناء أنموذج مقترح لتحسين هذا الدور.

2.1 أهمية الدراسة

للدراسة أهميتان، أهمية عملية تطبيقية وأخرى نظرية، ويمكن توضحيهما على النحو الآتي:

أ) الأهمية التطبيقية

سعت الدراسة الحالية إلى تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات وبناء أنموذج ينتظر منه أن يساعد إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية خصوصًا والمدارس الإعدادية عامةً ومعلميها

والمسـؤولين ومتخذي القرار في الميدان التعليمي والتربوي لتحسـين أدوارهم بهدف تعزيز الشـعور بالانتماء لدى الطلبة.

وتعود أهميتها في كونها سـتزود القائمين على العملية التعليمية والتربوية في المدارس الرسـمية العربية خاصـة والمدارس عمومًا حول توفير الإمكانيات والمناخ المدرسـي الذي يعمل على تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

وتعود أهميتها كذلك في كون الدراسـة سـتقدم مؤشـرًا حول دور مديري المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها، إلى جانب أنه يمكن الاسـتفادة من نتائج هذه الدراسـة وتوصـياتها في توجيه مديري المدارس لتطوير مناخهم المدرسـي بحيث يصـبح بيئة مناسـبة وملائمة لتعزيز الشـعور بالانتماء لدى الطلبة، كما يؤمل أن تعمل الدراسـة على توجيه أنظار المعلمين لمساندة إدارة المدارس في توظيف الأساليب الداعمة لتعزيز شعور الانتماء لدى طلبتهم.

ب) الأهمية النظرية

تبرز أهمية الدراسة في كونها قد تسهم نتائجها في التعرف على أساليب لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في توفير الإمكانيات والإعدادات التي تعمل على تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبة المدارس.

كذلك تعود أهمية الدراسة في حداثة موضوعها، والحاجة للبحث فيه وخاصة في مناطق داخل الخط الأخضـر، إلى جانب ندرة الدراسات السابقة التي بحثت في دور إدارة المدارس الإعدادية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها في داخل الخط الأخضـر – بحسـب علم الباحثة، إضـافة إلى أنها سـتقدم اقتراح لدراسـات مسـتقبلية حول تعزيز الشـعور بالانتماء وتحسـين دور إدارة المدارس لتفعيل ذلك.

وتعود أهميتها في أنها قد تثري الجانب النظري المتعلق بتنمية شـــعور الانتماء لدى طلبة المدارس وأدوار الإدارة المدرسية في ذلك، كذلك تأمل بأن تسهم نتائج الدراسة والأنموذج المقترح على إثراء المكتبة العربية بالدراسات المتعلقة بهذا المجال.

3.1 مشكلة الدراسة

بحكم خبرة الباحثة في الجهاز التربوي منذ أكثر من ربع قرن، وعملها معلمة، ومرشـــدة، وموجّهة، ومديرة، واليوم مشـــرفة قطرية تجد أن أهم الظواهر غير المرغوب بها والبارزة في نظام العمل التربوي العربي هو التسرب الخفي والظاهر لدى الطلبة العرب والذي يظهر في عدّة أشكال، منها: الغياب المتكرر عن المدرســـة، وضـــعف المبادرة الكافية، والإهمال، وترك المهام المطلوبة وعدم إكمالها، والنزعة الإغترابية بينهم وبين المدرسة والتي تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى انتماء الطلبة إلى مدرستهم.

وعلى الرغم من قناعة الباحثة بأن وزارة التربية والتعليم تعمل على تحســـين جودة التعليم من خلال تطوير مناهج تعليمية، واســـتراتيجية تدريســـية تتناســـب واحتياجات الطلبة وخاصـــة في منطقة لواء الشـــمال، وتقديمها الدعم الأكاديمي للمدارس والمعلمين من خلال التدريب وورش العمل والمواد التعليمية، إلا أنها تجد أنه لا يزال هناك حاجة لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية بحيث تزيد من مستوى شعور الطلبة لانتمائهم للمدرسة وتعزيز هذا الشعور من خلال تطوير وتنمية وتحسين بيئة التعلم، وربما يعود الســـبب في وجود بعض القصـــور لدى إدارة المدارس الإعدادية هو مرور المؤسـســـات التعليمية ككل بتحديدات متعددة اقتصـــادية، وســـياســـية، وثقافية، واجتماعية، وتربوية وغيرها.

وقد أكدت العديد من الدراســـات ذلك، ومنها البريكي (2021) ومصـــطفى (2020) والمغربي (2016) الذين أشـــاروا إلى أن معظم المدارس تواجه مجموعة من التحديات التي غالبًا ما تنعكس

على شعور الطلبة وانتماؤهم للمدرسة، ومن تلك التحديات: قصور في توفير الإمكانيات والإعدادات التي تستلزمها النشاطات التعليمية والتي تساعد على جذب الطلبة للعملية التعليمية.

ومن باب أن الإدارة المدرسية هي التي يقع على عاتقها تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة، فقد أكدت العديد من الدراسات منها دراسة عروق (2021) ودراسة بسيوني (2015) على ضرورة الاهتمام بأدوار الإدارة المدرسية لكونها التي تصنع القرارات وترسم مستقبل المدرسة والطلبة، والعمل على مساعدتها في تحديد العوامل التي قد تؤثر على تطوير وتنمية قدرات طلبتها ومعلميها والمدرسة ككل سواء أكانت المتعلقة بالمناخ المدرسي أم المتعلقة بالمهارات والقدرات التي يمتلكها المدير وبحاجة إلى تعزيزها.

وتأسيسًا على ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تكمن في الحاجة إلى بناء أنموذج لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية يلائم بيئة تلك المدارس ويراعي خصوصيتها في ظل التغييرات القانونية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، وتساعد مديري المدارس على تعزيز شعور طلبتها بالانتماء إلى المدرسة، الأمر الذي قد يساعد على رفع مستوى كفاءتهم وفاعليتهم وأدائهم التعليمي، ويحقق أهداف العملية التعليمية عامةً والمدارس الإعدادية الرسمية العربية خاصةً.

وبالاستناد إلى ما سبق، فإنه يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما الأنموذج المقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

4.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى بناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين. كذلك سعت إلى تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

1. معرفة دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
2. معرفة إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل.
3. معرفة إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل.
4. بناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال.
5. الكشف عن مدى مصداقية وقيمة النموذج المقترح لتحسين دور الإدارة المدرسية الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال من وجهة نظر الخبراء والمختصين.

5.1 أسئلة الدراسة

يتفرع من السؤال الرئيس المتمثل في: ما الأنموذج المقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟، الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل؟
4. ما الأنموذج المقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟
5. ما مدى مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح لتحسين دور الإدارة المدرسية الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟
6. ما المعيقات التي قد تواجه إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟

7. ما الاســتراتيجيات التي من الممكن أن تتبعها إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟

6.1 فرضيات الدراسة

تحاول الدراسة فحص الفرضيات الآتية المنبثقة عن السؤالين الثاني والثالث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم، وينبثق منها:

فرضية أولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير الجنس.

فرضية ثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

فرضية ثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير سنوات العمل.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين، وينبثق منها:

فرضية أولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير الجنس.

فرضية ثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

فرضية ثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات العمل.

7.1 حدود الدراسة

أجريت الدراسة ضمن الحدود الآتية:

- الموضوعية: تبحث الدراسة في "أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين".
- المكانية: تقتصر الدراسة على المدارس الإعدادية الحكومية الرسمية في لواء الشمال داخل الخط الأخضر.
- الزمنية: تطبق الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2024/2023م.
- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على مديري ومديرات المدارس الإعدادية الحكومية الرسمية العربية ومعلميها.
- حد الأداة: تكونت أداة الدراسة من الاستبانة والمكونة من ستة مجالات، وأداة المقابلة.

8.1 تعريف مصطلحات الدراسة

الأنموذج:

هو "بنية افتراضية لتصور إدراكي للخطوات والمراحل التي يتكون منها المشروع التربوي متضمنة جميع العناصر المحققة لأهداف المشروع التربوي بكفاءة وفاعلية" (سالم، 2017: 8).

ويعرّف إجرائيًا: بأنه بنية افتراضية لتصور وضع مثالي يوضح دور إدارة المدارس الإعدادية في المدارس الرسمية العربية بهدف تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتهم من خلال وضع تصور منظم لمجموعة من الأنشطة والفعاليات والبرامج والإجراءات والممارسات التي من المهم أن تأخذها إدارة المدارس بعين الاعتبار.

الدور:

هو "مجموعة من العمليات الوظيفية التي يقوم باتباعها مدير المدرسة لتنفيذ المهام المدرسية بالتعاون مع مجموعة من العاملين من خلال تفعيل وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة وتقييم وتوجيه لكل فرد من أفرادها في المدرسة" (مهيدات، 2018: 12).

ويعرّف إجرائيًا: بأنها الأنشطة والجهود والأطر السلوكية التي من المتوقع أن تحققها الإدارة المدرسية في سبيل تعزيز شعور الانتماء لدى طلبتها، والتي سيتم قياسها من خلال الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة على أدواتها.

الإدارة المدرسية:

هي مجموعة من الإجراءات التي يتبناها مدير المدرسة لتنظيم العملية التعليمية والتربوية داخل مدرسته والأفراد المتصلين بها، بهدف تحقيقي الأهداف التعليمية والتربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، لإحداث التطوير النوعي والكمي في المدرسة والعملية التربوية ككل (مصطفى، 2020).

وتعرّف إجرائيًا: بأنها إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية الواقعة في لواء الشمال داخل الخط الأخضر.

الانتماء:

هو "هو إحساس الشخص بكونه جزءًا من مجموعة أعم وأشمل، وشعوره بالاطمئنان المتبادل بينه وبين هذه المجموعة، فيؤمن بأن كل ميزة لها هي ميزته الخاصة" (إبراهيم، 2009: 158).

المرحلة الإعدادية:

تعرّف إجرائيًا: بأنها المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية وتضم الصفوف من السابع وحتى التاسع الإعدادي.

لواء الشمال:

هو "منطقة إدارية "إسرائيلية" مركزها مدينة الناصرة، وتعد واحدة من (6) مناطق إدارية (ألوية) "إسرائيلية" منذ حرب 1948 في فلسطين التاريخية. يشكل الجليل ومرج بن عامر جزءًا كبيرًا من هذا اللواء، وهو من أكثر المناطق الإسرائيلية كثافة بالسكان العرب، وهو المنطقة الوحيدة في إسرائيل ذات أغلبية عربية. وينقسم التعليم في لواء الشمال إلى التعليم العربي والتعليم الدرزي والتعليم البدوي والتعليم الشركسي، ولكل منهم إداراته وهيئاته المنفصلة (سعدي، 2020: 7).

المدارس الرسمية العربية الإعدادية الحكومية:

تعرف إجرائيًا: هي المدارس الرسمية التابعة لجهاز التربية والتعليم داخل الخط الأخضر، وتقع في لواء الشمال وهي مموّلة بقيمة (100%) من وزارة المعارف، حيث يتعلم الطالب فيها مجانًا وعليه تكون المدرسة ملزمة بتعليم كامل مضامين النواة التعليمية وخاضعة لقوانين الوزارة وتحت إشراف المشرفين المهنيين والإداريين، وهذه المدارس تنقسم إلى نوعين: الأول: هو المستقل أي تكون هذه المدرسة مستقلة من حيث الإدارة، المبنى واستقلالية المدير/ة، وتعمل هذه المدرسة على استيعاب

طلبه المرحلة الابتدائية الحكومية الرســـمية من البلدة الموجودة فيها وتهيئتهم للمرحلة الثانية، وهي تعدّ جمهورها المستهدف إلى المرحلة الثانوية والأخيرة في مسار تعليمه المدرسي. أما النوع الثاني، فهي المدرسة الإعدادية غير المستقلة والتي تعد جزءًا من المدرسة الشاملة والتي يديرها مدير عام المدرسة الشاملة، ووفق ذلك فهو يكون مديرًا مستقلًا بمفاهيم أو بمهام مقتصرة، وهو يبني خطته الإدارية وفقًا للإدارة العامة في الشاملة. ويبلغ عدد المدارس الحكومية الرسمية الإعدادية في لواء الشمال (91) مدرسة من النوعين المستقل والشامل، وجميعها مدارس مختلطة للبنين والبنات، والذين تتراوح أعمارهم ما بين الثالثة عشرة وحتى الخامسة عشرة أي من الصف السابع وحتى التاسع.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضًا للإطار النظري والدراسات السابقة التي بحثت في موضوع الدراسة، وقسم هذا الفصل إلى ثلاثة أجزاء، الأول يعرض الإطار النظري، والثاني يتناول الدراسات السابقة، والثالث يتناول التعقيب على الدراسات السابقة.

1.2 الإطار النظري

يعرض الإطار النظري في محورين، المحور الأول يبحث في ماهية دور الإدارة المدرسية، أما المحور الثاني فيبحث في ماهية تعزيز الشعور بالانتماء.

1.1.2 دور الإدارة المدرسية

تعتمد جودة كل مجتمع إلى حدٍ كبير على جودة إدارته المدرسية، إذ يقع على عاتقها تهيئة الأجيال وتنميتهم وتطويرهم بحيث يحققون أهداف المجتمع وتطوره، من خلال قيادتهم وقيادة المجتمع المدرسي بأسره بما فيهم أولياء الأمور وشركاء المجتمع، وهي كذلك تؤدي دورًا هامًا في تشكيل الرؤية وتسهيل نجاح المدرسة وطلبتها ومعلميها، لذلك يمكن اعتبارها مركز كل التقدم الذي تحرزه المدرسة والمجتمع. وتحت هذا البند ستسلط الباحثة الضوء على مفهوم الإدارة المدرسية وأهدافها وأدوارها.

1.1.1.2 مفهوم الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسة هي إدارة جميع العمليات داخل المدرسة، بدءًا من خلق بيئة تعليمية آمنة وحتى إدارة ميزانية المدرسة وإدارة المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم ليصل دورها إلى خارج المدرسة متوجهة نحو المجتمع. ولأهمية أدوار الإدارة المدرسية المتعددة أولت إليها الإدارة التربوية والمهتمون بها الاهتمام الكبير، ولم يكن هناك تعريف موحد للإدارة المدرسية فكل واحدٍ منهم قام بتعريفها

بحســـب دراســـته والمحور الذي يركز عليه، فهناك من ركز على الموارد البشـــرية، أو على اتخاذ القرارات، أو العملية التنفيذية، أو على تحقيق الأبعاد، وهكذا. ومن تعريفات الإدارة التربوية ما ذكره أوكيندو (Okendu, 2012) من أنها مفهوم يشـــمل جميع العمليات التي يتم من خلالها تعبئة الموارد في المدرســـة لتحقيق الأهداف التعليمية، وأنها عملية نشـــاط تتطلب الخبرة والتدريب على المبادئ والممارســات التعليمية لضــمان الإدارة الســليمة للأنشــطة العامة للمدرســة لتحقيق نتيجة مرضية في المخرجات التعليمية.

ويعرفها البعض بأنها كل "نشـــاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالاً ويقوم بتنســـيق، وتوجيه الخبرات المدرســـية والتربوية، وفق نماذج مختارة، ومحددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية" (ناصر والجغيمان، 2012: 154).

ويشـار إلى الإدارة المدرسـية بأنها "الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسـة وخارجها وفقًا لسـياسـة عامة وفلسـفة تربوية تصـنعها الدولة رغبة في إعداد الطلبة بما يتفق والأهداف التربوية المنشـــودة، وهذا يتطلب القيام بمجموعة من الأعمال والأنشـــطة من قبل الإداريين والفنيين في المدرســـة بالتنســـيق مع جهات مســـؤولة" (حراحشـــة، 2019: 11)، وعرّفت كذلك بأنها عمليات التخطيط والتنفيذ والتشـغيل التي يحددها مدير المدرسـة لكافة الأنشـطة التعليمية لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها تلك الأنشطة (Benz, 2020).

فيما ذكر البريكي (2021: 20) أن الإدارة المدرسية تشير إلى كونها "نسق تنظيمي داخل المدرسة يهتم بتخطيط البرامج التعليمية، واستغلال الموارد المتاحة سواء على الجانب المادي أو البشري لما فيه تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة سواء لخدمة الطلبة، أو لخدمة المعلمين أنفسهم فيما يتعلق بشؤون التنمية المهنية".

وعرّفت الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة من العمليات والجهود المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين داخل المدرسة من المدير والوكلاء والمعلمين والإداريين والفنيين بهدف السعي لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة من خلال المدرسة" (القرمادي، 2023: 12).

وفي موضع آخر عرّف كاولني (Kawlni, 2019) الإدارة المدرسية بأنها الدور أو الوظيفة التي يؤديها مدير المدرسة في ظل الأعمال والأنشطة المعتادة بداخلها.

أما مدير المدرسية فيعرف بأنه الشخص الأول المسؤول عن الأعمال الإدارية والفنية في مدرسته؛ بغرض تطوير جميع عناصر البيئة المدرسية ورفع مستواها من خلال الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف المدرسية (الجريوي، 2015).

ويؤكد أوكيندو (Okendu, 2012) أن الإدارة المدرسية والمتمثلة بمدير المدرسة يلعب دور الإداري ودور المشرف وحتى المعلم، كما يشارك في أنشطة التدريس عند الضرورة، وينبغي لجميع العاملين والمعلمين أن يدركوا مسؤولياتهم في تحسين وتطوير التعليم في النظام المدرسي، كذلك يؤكد "أوكيندو" على أن الإدارة المدرسية تعمل على تسخير الموارد المتاحة للمدرسة لتحقيق أهداف التعليم.

وبالنظر إلى ما سبق تعرف الباحثة الإدارة المدرسية بأنها الإدارة التي تعمل على تنفيذ وتسهيل البرامج وإدارة الموارد المدرسية لتحقيق الأهداف المدرسية بما فيها تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة وذلك من خلال قيامها بإدارة المناهج، والتدريس، والرعاية، والانضباط، والتقويم، وتخصيص الموارد، وتحديد التكاليف، والتخطيط المستقبلي، وتنمية العلاقات مع المجتمع، إلى جانب تطوير سياسات المدرسة كاتخاذ القرارات والاتصالات ومعالجة النزاعات المختلفة التي قد تنشأ داخل المدرسة، وإدارة الاجتماعات وما إلى ذلك.

2.1.1.2 أهداف الإدارة المدرسية

أكد معظم الباحثين والتربويين على أهمية الأهداف في التعليم، فهي تمثل الوظيفة المحورية للإدارة، ومن المهم أن تكون الإدارة عملية إيجابية تحدد استراتيجية وأهداف المنظمة وتضمن أن المنظمة لتحقيق هذه الأهداف بكفاءة وفعالية. ومن أبرز الأهداف التي من المهم أن تسعى الإدارة المدرسية لتحقيقها هي توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطلبة وفق ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم، ومتابعة الخطط التربوية وتقديم التسهيلات اللازمة لتنفيذها بفعالية، والعمل بشكل مستمر وتعاوني مع أولياء الأمور وغيرهم من المعنيين لتحقيق حاجات التعلم لجميع الطلبة، وتنسيق جهود العاملين بالمدرسة من أجل سرعة إنجاز المهام المدرسية، وتوفير مناخ ملائم من العلاقات الإنسانية الطيبة داخل المدرسة ومع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتهيئة فرص التنمية المهنية المستمرة للعاملين بالمدرسة، وتحسين طرق أداء العمل داخل المدرسة وفي الفصول الدراسية، والعمل على التطوير والنمو المستمر للمدرسة (الهنداوي، 2014).

رأى موسغريف (Musgrave, 1978) والمشار إليه في دانجارا (Dangara, 2016) أن الإدارة المدرسية لها أهداف وغايات مختلفة تشتمل على **الأهداف المعرفية:** من المتوقع أن يقوم مدير المدرسة بتخريج أفرادًا مجهزين بالمعرفة التجريبية ومتمكنين من التكنولوجيا. **والأهداف الأخلاقية أو القيميّة:** من المتوقع أن يسهم مدير المدرسة في إعداد مواطنين مجهزين بالقيم المناسبة لمشاركتهم في تنمية المجتمع. **والأهداف التكاملية:** من المتوقع أن يقوم مدير المدرسة بتخريج أفراد جيدي التكيف، ماهرين في العلاقات الشخصية. **وأهداف الحراك الاجتماعي:** من المتوقع أن يعمل مدير المدرسة على تعزيز الحراك التصاعدي والتحسين الاجتماعي للفرد. وأهداف الحراك الاجتماعي قادرة على التغلب على مساوئ الفقر والخلفيات الاجتماعية والثقافية والعرقية.

وتأسـياً على ما سـبق، فإن الباحثة تجد بأن الهدف الرئيسـي للإدارة المدرسـية هو تحقيق أهداف المدرسـة، وبناء بيئة مدرسـية يمكنها تنمية شـعور الانتماء لدى طلبتها، وباعتقاد الباحثة فإن الإدارة المدرسـية هي الوسـيلة الأسـاسـية التي يمكنها تحقيق الأهداف المسـاهمة في تنشـئة الطلبة وتحقيق النمو الشامل لشخصياتهم من جميع الجوانب المعرفية والمهارية والأخلاقية، وهي تعمل لتحقيق ذلك على حشد الجهود وتوظيف كافة الموارد المتوفرة لديها المادية والبشرية، وتوفير الخدمات المساعدة في بناء بيئة تعليمية جاذبة للطلبة وتجنيبهم النفور منها.

3.1.1.2 مبادئ الإدارة المدرسية

يرى الزهري (2008) بأن من أبرز المبادئ التي من المهم أن تأخذ بها الإدارة المدرسـية هي وضـوح الأهداف التي تسـعى إلى تحقيقها، وأن يتسـم نمطها بالديمقراطية القائمة على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد في العلاقات الإنسـانية، وأن تجند كافة طاقات المدرسـة (المادية والبشرية) لخدمة العملية التربوية فيها، بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال، كذلك من المبادئ المهمة التي من الواجب أن تهتم بها الإدارة المدرسـية وجود نظام اتصـال جيد، سـواء أكان هذا الاتصـال خاصـاً بالعلاقات الداخلية للمدرسـة، أم بينها وبين السـلطات التعليمية العليا، أم بينها وبين المجتمع المحلي.

فيما أكد عثمان (Usman, 2014) ودانجارا (Dangara, 2016) بأن على الإدارة المدرسـية تسترشد بمبادئ معينة، كأن تسعى جاهدة إلى خلق مجتمع من المتعلمين يتمتعون بصحة جسدية وعقلية، وفعالين، ومسـتجيبين، وتكون سـلوكياتهم مقبولة لدى المجتمع. ويجب عليها تقوم بطريقة تجعل المعلمين والعاملين يعملون كفريق واحد، وعليها أن تقدم المسـاعدة لكل فرد في المدرسـة لتطوير موهبته الخاصـة والمسـاهمة إلى أقصـى حد في تقدم المدرسـة، وأن يكون لكل من العاملين والطلبة دور كبير في القرارات التي تحدد قواعد المدرسـة ولوائحها وبرامجها، كما يجب عليها من

خلال اجتماعات الموظفين واللجان الطلابية إشـــراك الجميع في إدارة المدرســـة، وبالتالي يجب أن يسود التفويض المناسب للسلطة والمسؤولية في إدارة المدرسة.

وأضـــاف دانجارا (Dangara, 2016) للمبادئ التي من المهم أن تتمتع بها الإدارة المدرســية أن تكون إجراءات وقرارات مدير المدرسة متوافقة مع الفلسفة الأساسية للمدرسة، وأن تهدف في جميع الأوقات إلى تحقيق الأهداف التعليمية. كذلك يجب أن تحرص الإدارة المدرسية على تشجيع وتوفير النمو المهني للمعلمين من خلال النـدوات التعليميـة والمؤتمرات والتعليم أثنـاء الخـدمـة، وإيجـاد الأساليب والأنشطة التي تسهم في تنمية انتماء الطلبة واتجاهات الإيجابية نحو المدرسة.

وبحسـب رأي الباحثة، بما أن الإدارة المدرسـية هي المسـؤولة المباشـرة عن حسـن سـير العمل في المدرســـة من جميع الوجوه، فهي يمكن من خلال الالتزام بمبادئ الإدارة أن تدرك حجم المســؤولية الملقاة على عاتقها، ومن خلال تطويع تلك المبادئ يمكنها أن تبني بيئة مدرســـية جاذبة ومعززة لشعور الانتماء لدى طلبتها.

4.1.1.2 وظائف الإدارة المدرسية وأدوارها

الإدارة المدرسـية هي المسـؤولة عن الخدمات المقدمة للمدرسـة والمجتمع في سـبيل تحقيق الأهداف التربوية من خلال مشاركة كافة أعضاء المدرسة والمجتمع، وهي المسؤولة عن أداء العديد من الوظائف. وقد بذلت عدة محاولات لسـرد هذه الوظائف، فيجد مصـطفى (2020) بأن من أهم تلك الوظائف المحافظة على النظام والمسـاعدة في تنمية الطالب وتعزيز شـعور الانتماء لديه وذلك عبر جميع ما يبذل من جهود وأنشـــطة، والاهتمام بعمليات التخطيط والتنظيم والتنســـيق والرقابة والتقويم، ومن وظائفها ربط المدرسـة مع مجتمعها المحلي بهدف تحسين أدائها في إعداد جيل قادر على العطاء.

وأوضـــحت طيبي (2019) أنّ من أدوار الإدارة المدرســـية غرس قيم ومعايير الولاء والطاعة لدى طلبة المدرســة، وكذلك قواعد المثابرة والتنافس فيما بينهم، إذ أن هذا الأمر مهم جداً لتعزيز شــعور الطلبة بانتمائهم للمدرسة، وكذلك تعزيز الروابط الاجتماعية بداخل البيئة المدرسية.

بينما يشـــير ســـعدي وطاهرة ونديم (Saadi, Tahira & Nadeem, 2017) بأنها تتمثل في تفويض الســـلطة والمســـؤولية، وتعزيز المبادرة المحلية والســـيطرة المحلية، وتأمين أكبر عائد من الأموال المنفقة، وتأمين حســـن نية العاملين في المدرســـة، وتنفيذ البرامج المتنوعة، وأن ينشـــر الديمقراطية داخل المدرســة عمليًا، وتحديد الســياســات وتنفيذها، والاســتفادة القصــوى من القدرات الخاصــة للأفراد (العاملين والطلبة) والموارد المادية، وإيجاد الحلول للمشـكلات التي تواجه المدرسـة بما فيها مشكلات المعلمين والطلبة.

فيما أبرز عثمان (Usman, 2014) أن وظائف مدير المدرســة لا تقتصــر على مجرد الســيطرة على العاملين في المدرســـة وشـــؤونها المالية والمناهج والإدارة، ولكنها تشـــمل وظائف أخرى؛ كالإشراف على الأنشطة التعليمية في البيئة المدرسة لضمان استخدام التقنيات التربوية المناسبة في العملية التعليمية. والحفاظ على علاقات صحية بين المدرسة والمجتمع وأصحاب المصلحة المعنيين والوكالات الخارجية من أجل تعزيز دور المدرسة في المجتمع. والتأثير على سلوك العاملين والطلبة وتعديله لتحقيق بيئة مدرســـية إيجابية بما يتوافق مع توقعات المدرســـة والمجتمع. وتقســـيم فعالية وكفاءة المدرســـة في اســـتخدام الموارد المتاحة لتحقيق أقصـــى قدر من النتائج، وبالتالي تحفيز الإنتاجية وتقليل الهدر.

في حين لخص ناصـــر والجغيمان (2012) أدوار الإدارة المدرســـية التي عليها القيام بها لخدمة طلبتها وتعزيز شعور الانتماء المدرسي بالنقاط الآتية:

1. **التخطيط (Planning):** وتشتمل هذه المهمة على وضع التصورات والخطط العامة لما يحتاج الإداري القيام به من أعمال وتحديد الأســـاليب التي ســـيقوم بها بهدف تحقيق أهداف النظام المدرسي ومراميه.
2. **التنظيم (Organizing):** والذي يُعنى بالبنية الرسمية وتسلسل السلطة في النظام عبر تنظيم متسـلسـل لوحدات النظام الفرعية، وتحديد أثر كل منها والتنسـيق فيما بينها كمدخلات لتحقيق الأهداف المدرسية.
3. **التوظيف (Staffing):** توفير الموظفين والمســـتخدمين اللازمين للقيام بالمهام المختلفة التي يشـملها النظام وتدريبهم وتأهيلهم للقيام بها، وضـمان أفضـل السـبل لمتطلبات أدائهم لمهامهم الرسمية.
4. **التوجيه (Directing):** يُعنى بالمهمة المستمرة في صـناعة القرارات وتجسـيدها عبر تعليمات عامة وتوجيهات تخدم أغراض النظام وتسهم في قيادته.
5. **التنسـيق (Ordinating):** يُعنى بالأثر المهم لضـمان ربط وتكاملية وتناغمية أداء المكونات ووحدات العمل التي يشملها النظام.
6. **التقارير (Reporting):** تُعنى هذه المهمة بجعل مســـؤولي النظام على دراية وعلم بمجريات الأمور فيه سواء أكان ذلك عبر كتابة تقارير أو القيام ببحوث إجرائية أو ممارسة عملية تقصي وتقييم لأداء مكونات النظام.
7. **الميزانية (Budgeting):** تشـتمل هذه المهمة على كل ما يتعلق بالبعد المالي للنظام ســواء أكان ذلك فيما يتصل ببعد الميزانية أم المحاسبية.

ويعتقد الزهيري (2008) أن وظائف الإدارة المدرســـية وأدوارها يمكن تحديدها في ثلاثة جوانب، هي:

الجانب الأول: منها ما يتعلق بالهدف الذي يحاول أن يحققه من خلال وظيفته، فهدف مدير المدرسة يتركز بالطبع حول الوصول بمدرسته إلى تحقيق الأهداف والغايات المنشودة من تربية النشء، حتى يكونون مواطنين نافعين ومنتجين، لديهم الاتجاهات الصـــحيحة نحو أنفســـهم ونحو مجتمعهم، الأمر الذي يتطلب من المدرســـة الاهتمام بتربية عقول الناشـــئة ونفوســـهم وضـــمائرهم وأجسامهم على السواء.

والجانب الثاني: يتعلق بالواجبات التي ينبغي أن يؤديها مدير المدرسة، من أجل الوصول إلى هذا الهدف.

وأما الجانب الثالث: فيتعلق بالطريقة التي تؤدي بها هذه الواجبات، وهذا يعني فهمه للعملية الإدارية.

تجد الباحثة بأن الإدارة المدرسية لها العديد من الوظائف والأدوار والتي من أبرزها قيامها بوضـــع الأهداف التربوية وتوجيه تطوير المناهج الدراسية وتقوم بتقييم العاملين في المدرسة، وهي المسؤولة والمكلفة بالإشـــراف على ميزانية المدرســـة، وتحث على الامتثال باللوائح التي تقرها وزارة التربية والتعليم والسياسات المحلية، وتشرف على السلامة والأمن وتدير عمليات المدرسة بشكل عام، وهي المناصر والمدافع عن طلبتها، وتساعد المعلمين في اتخاذ أفضل القرارات لتلبية احتياجات الطلبة، وتعمل مع أولياء الأمور لإنشـــاء خطط نجاح الطلبة، وتســـاعد في إدارة العلاقات بين الطلبة والمعلمين، وتشارك النجاحات وتوفر الموارد التي يحتاجها الطلبة والمعلمون، وتعمل على غرس قيم المدرســة في نفوس الطلبة، وتعمل بكل قوتها على تنمية قدرات الطلبة وتطويرها، ومن أبرز المهام

والأدوار التي قد تلعبها الإدارة المدرسة تنمية وتعزيز شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة، وهذا ما تبحثه الدراسة الحالية في المحور الثاني من هذه الدراسة.

5.1.1.2 أنماط الإدارة المدرسية

تمكن الباحثون من تحديد مجموعة الأنماط التي قد تتصف بها بعض الإدارات المدرسية، ومن بين تلك الأنماط يبرز الآتي:

أولًا: النمط الديمقراطي

يركز النمط الديمقراطي على العمل الجماعي، حيث يستند إلى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وتقديم آرائهم، والمساهمة في وضع الخطط والسياسات. ويسهم هذا الأسلوب في تعزيز الإبداع والابتكار والمبادرة، فضلاً عن تقدير جهود المعلمين والعاملين في المدرسة. وبحسب هذا النمط القيادي فإن مدير المدرسة يقوم بالإشراف العام بطريقة تهدف إلى تحفيز المعلمين وجميع العاملين بالمدرسة ورفع مستوى أدائهم الوظيفي، ويعتمد استخدام هذا الأسلوب على التأثير بدلاً من الاعتماد على السلطة الرسمية لتحفيز الأفراد المشاركين في العملية التعليمية، ويساعد في تحقيق رضا تعليمي شامل بين المعلمين والطلبة، ويسهم في حل المشكلات والصعوبات التي قد تواجه المدرسة أو يواجهها المعلمون والطلبة بشكل فعال (شخرون، 2015).

إن تبني نظام ديمقراطي يعتمد على المشاركة في الإدارة المدرسية يُعد أحد أهم الجوانب العملية لمواجهة العديد من المشكلات التعليمية والاضطرابات السلوكية، حيث يسهم هذا النظام في تعزيز التلاحم بين الطلبة والمعلمين وإيجاد الأنشطة المدرسية المناسبة التي تدعم بيئة مدرسية محفزة للشعور بالانتماء، كما يعمل على تنمية القدرات الإبداعية والابتكارية، بالإضافة إلى تدعيم التعاون المثمر وزرع الثقة المتبادلة بين المعلمين والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، مما يؤدي بدوره

إلى رفع الروح المعنوية للجميع ودفع عجلة التقدم المدرسي نحو الأمام (يوسف، 2019؛ الديحاني، 2021).

ثانيًا: النمط الأوتوقراطي

تُظهر القيادة الأوتوقراطية نماذج متعددة تختلف فيما بينها بناءً على خصائص وسلوك المدير:

أ. **القيادة الأوتوقراطية التسلطية:**

يسعى المدير وفق هذا النمط إلى تجميع كل السلطات والصلاحيات في يده دون تفويضها لأنه لا يثق بمعلميه؛ إذ ينفرد باتخاذ القرارات ثم يقوم بإعلانها عليهم، ويتسم سلوكه المسيطر بالقسوة والصرامة مع فريقه ويتبع نهج إصدار أوامر صارمة تشمل كافة التفاصيل والتي يجب على المعلمين الامتثال لها بصرامة. وغالباً ما يتميز سلوكه بالتردد عند اتخاذ القرارات وافتقاده للرؤية بعيدة المدى أحياناً أخرى، مما يقلل من قدرته على التكيف بشكل فعال مع المواقف المختلفة (آدم، 2020).

ب. **القيادة الأوتوقراطية الخيرة:**

وفقاً لهذا النهج، تتميز شخصية مدير المدرسة بقدرته على إلزام المعلمين بتنفيذ قراراته دون أن يشعروا بالاستياء، فالمدير يدرك أنه يمكنه استخدام سلطته لإجبارهم على أداء المهام التي يراها مناسبة، إلا أنه يفضل أولاً اللجوء إلى الإقناع، وفي حال لم يُثمر هذا الأسلوب يلجأ للإكراه كخيار أخير. المدير يؤمن بأهمية المشاركة في صنع القرارات ويحرص على الحصول على موافقة وقبول المعلمين قبل اتخاذ أي قرار، واعياً أن بعضهم قد يعارض ولهذا يسعى جاهداً لشرح الفوائد المحتملة للقراءات المقترحة لكسب رضاهم من خلال الإقناع بدلاً من التهديد والضغط (آدم، 2020).

ويذكر الديحاني (2021) أن الأسلوب الأوتوقراطي في الإدارة المدرسية غالباً ما يكون غير فعال في تعميق شعور الانتماء لدى الطلبة، ومن جانب آخر فإن العلاقة بين المدير والمحيطين به سواء

داخل المدرسة أو خارجها قد تنعكس سلباً على البيئة المدرسية برمتها، فالعلاقة مع المعلمين قد تتعرض للتوتر والتدهور وكذلك الأمر بالنسبة لعلاقته الخارجية مع المجتمع وأولياء أمور الطلبة مما يؤثر سلباً وربما يؤدي إلى فشل العلاقات مستقبلاً.

ثالثًا: النمط الحر (الفوضوي)

يعتبر النمط الحر نقيضاً للنمط التسلطي، حيث يمنح مدير المدرسة وفق هذه الرؤية المعلمين حرية واسعة جداً لأداء أعمالهم بدون تدخل مباشر منه، رغم الأثر الإيجابي لهذا النهج على معنويات المعلمين، فقد أثبتت الدراسات بأن تلك الحرية المبالغ فيها قد تتسبب في حدوث نوع من الفوضى وسوء استغلال هذه الحرية لتحقيق أغراض ذاتية بالعمل. وفي العموم، فإن هذا النمط من الإدارة المدرسية يتناسب مع الأفراد الذين يمتلكون مستويات متقدمة من القدرات الذهنية والعلمية، مما يتيح استخدامه بفعالية معهم (تونسي، 2015).

ويُظهر النمط الإداري المتساهل أو الفوضوي نقصاً في الجدية بالعمل، ينتج عن ذلك تحول النظام التعليمي إلى حالة من الفوضى بحيث تضيع الأوقات وتتفكك الجماعة وتفقد استقرارها، بالإضافة إلى تدني مستوى استثمار الجهود المبذولة مما يؤثر سلباً على الطلبة (الجمل، 2020).

وترى الباحثة بأن اختيار مدير المدرسة للنمط القيادي الذي يريد أن يتبعه، يعتمد على طبيعة المعلمين والطلبة والبيئة المدرسية ككل، والموارد المادية المتوفرة لدى مدير المدرسة، ومن الممكن كذلك أن يستخدم مدير المدرسة في بعض الأحيان أكثر من نمط، بحسب طبيعة الموقف، والمشكلات التي يواجهها، والأفراد الذين يتعامل معهم. والإدارة المدرسية الفعالة والناجحة والتي يمكنها أن تتطور وتطور طلبتها وتنمي لديهم الشعور بالانتماء للمدرسة، عليها أن تضع في اعتبارها أنها يمكن أن تمارس أساليب مختلفة شريطة أن تفهم الأنواع المختلفة من أنماط القيادة وكيف ومتى يمكن استخدامها، إذ إن ذلك يوفر لها الفرصة لفهم نقاط قوتها وضعفه.

وبناءً على ما ورد في محور دور الإدارة المدرسية، تعتقد الباحثة بأن الإدارة المدرسية هي الوحيدة التي يمكنها أن تعزز شعور الانتماء للمدرسة لدى الطلبة، لكونها المسؤولة عن إدارة المعلمين والطلبة والبيئة المدرسية ككل، وتوفير كافة الموارد والإمكانيات لتحقيق ذلك، وخاصة أن الهدف الأساسي لأي إدارة مدرسية هو جذب الطلبة للعملية التعليمية، والوصول إلى مخرجات تعليمية ذات كفاءة، وهذا الأمر سيتحقق إن استطاعت تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة، وهذا ما سيبحثه المحور الثاني من هذا الفصل.

2.1.2 تعزيز الشعور بالانتماء

الانتماء حاجة إنسانية أساسية، فنجد أن الأفراد يبحثون عن الشعور بالارتباط مع الأشخاص والأماكن في حياتهم. يقضي الطلبة جزءًا كبيرًا من وقتهم خلال مرحلة الطفولة والمراهقة في المدرسة، مما يجعل من الضروري أن تعمل بيئة التعلم على تنمية الشعور بالانتماء لدى هؤلاء الطلبة، لما له من أهمية كبيرة لهم، فهو يعزز ثقتهم بأنفسهم، ويكون لديهم عادات مدرسية وحياتية إيجابية وغيرها من الإيجابيات التي سيتم التعرف عليها تحت هذا المحور. ولضرورة تعزيز الشعور بالانتماء للطلبة كان من المهم التعريف بماهية الشعور بالانتماء، ولذلك ستعرض الباحثة تحت هذا المحور تعريفا بالانتماء، وأبعاده، والنظريات المفسرة له، إلى جانب تناولها لدور الإدارة المدرسية في تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة.

1.2.1.2 مفهوم الشعور بالانتماء

لأهمية انتماء الطلبة للمدرسة توجه عدد من الباحثين للبحث في مفهومه، فأشار البعض بأنه شعور الطالب بالقبول، وآخرون يرون بأنه يشير إلى علاقة الطالب بالمدرسة، والبعض الآخر يجد بأنه يشير إلى الطلبة الذين لديهم دافع شامل لتشكيل والحفاظ على الحد الأدنى من العلاقات

الشخصية الدائمة والإيجابية والمهمة داخل المدرسة (Korpershoek, Canrinus, Fokkens-Bruinsma, & de Boer, 2020).

وفي جانب آخر تم تعريف الانتماء بأنه حاجة من الحاجات الإنسانية الضرورية التي تجعل الفرد يشعر بالراحة نتيجة شعوره بالأمن والطمأنينة، ويبنى الانتماء من خلال وجود علاقة بين الفرد والوسط الذي يعيش فيه (عروق، 2021)، كذلك عرّف الانتماء بأنه "الشعور الذي ينتاب الفرد من خلال تفاعله ومشاركته مع أقرانه المحيطين ويجعله يشعر بأهميته بالنسبة لهم وأهميتهم بالنسبة له ويتوحد معهم ويتأثر ويؤثر فيهم ويشعر بالفخر للانتساب إليهم" (حسين، 2015: 57).

ويعرف بأنه "الانتساب لكيان ما يكون الفرد متوحدًا معه مندمجًا فيه، باعتباره عضوًا مقبولًا وله شرف الانتساب إليه، ويشعر بالأمان فيه، وقد يكون هذا الكيان جماعة، طبقة، وطن، مدرسة، وهذا يعني تداخل الولاء مع الانتماء والذي يعبر الفرد من خلاله عن مشاعره تجاه الكيان الذي ينتمي إليه" (دشيشة، 2019: 19).

وفي موضع آخر عرّف الانتماء بأنه "النزعة التي تدفع الفرد للدخول في إطار اجتماعي فكري معين بما يقتضيه هذا من التزام بمعايير وقواعد هذا الإطار ونصرته والدفاع عنه في مقابل غيره من الأطر الاجتماعية والفكرية" (محمود، 2020: 268).

وبين نيمي وهوتولاينن (Niemi & Hotulainen, 2015) أنّ مفهوم الانتماء إلى المدرسة يشير إلى الشعور بالانتماء والارتباط الذي يشعر به الأفراد مع الطلبة الآخرين ومع المعلمين في مدرستهم، وأن شعور الطلبة بالانتماء المدرسي يرتبط بعدة نتائج تربوية وغير تربوية، مثل: دافعية الطلبة للتعلم، ومستوى التحصيل الدراسي، والتوجه العام للمستقبل.

وبالاستناد إلى ما سبق، تعرّف الباحثة الشعور بالانتماء للمدرسة بأنه شعور الطلبة بالعضوية النفسية في المدرسة والانتماء لها أو للفصل الدراسي، ويتضمن ذلك شعور الطالب بقبوله الشخصي

واحترامه والشمول والدعم من قبل الآخرين له في المدرسة، وشعوره بالاستقلالية الشخصية وأنه كفرد من أفراد المجتمع المدرسي له أهميته ولا يمكن الاستغناء عنه.

2.2.1.2 النظريات المفسرة للانتماء

لقد وردت العديد من النظريات المفسرة للشعور بالانتماء، وتحديدًا شعور الانتماء لدى الطلبة في المدرسة، ومن تلك النظريات يذكر:

أ) نظرية المقارنة الاجتماعية (Social comparative theory)

طرح فكرة هذه النظرية الباحث في علم النفس الاجتماعي "ليون فيستنجر (Leon Festinger, 1954) والذي يوضح فيها بأن الأفراد لديهم دافع فطري لتقييم أنفسهم، وغالباً يتم ذلك باستخدام المقارنة الاجتماعية لتقييم مهاراتهم وقدراتهم ومعتقداتهم ومواقفهم بدقة من خلال مقارنة أنفسهم مع أقرانهم المماثلين لهم، وعند طلبة المدارس يتم ذلك من خلال مقارنة إنجازاتهم الشخصية بمتوسط إنجازات الطلبة أو إنجازات صفوفهم أو مدرستهم، وهذا الأمر يسهم في تشكل المفاهيم الأكاديمية للذات لدى الطلبة. ويحتاج الأفراد بما فيهم الطلبة لهذا النوع من المقارنة مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها كمصدر من مصادر المعلومات الحقيقية، لمقارنة قدراتهم الطبيعية والاجتماعية، وقد استند "فستنجر" إلى مسلمة، وهي أن الفرد لديه حاجة إلى التملك والسيطرة، وأن القوى المثالية توفر حرية كبيرة للاختيار الفردي، والفرد يحتاج لتوجيه من المجتمع، بقدر ما يرغب المجتمع في توجيه الفرد، وهذا الأمر يتم من خلال مقارنة الفرد بالآخرين (موسى، 2017).

ب) نظرية الحاجات (The Need theory)

اعتبر ماسلو (Maslow) أن مفهوم الانتماء عبارة عن حاجة نفسية اجتماعية متطورة تبدأ من القبول في محيط الأسرة، ثم الارتباط مع جماعة الرفاق، وكذلك الارتباط مع جماعة الدراسة، وتكوين الحب والصداقات مع الآخرين، ثم القبول الاجتماعي في محيط العمل من خلال علاقات

العمل مع الزملاء والرؤساء. وقد رأى "ماسلو" أن الإنسان قد يصبح عدوانيًا إذا أنكر عليه المجتمع إشباع حاجاته الأساسية أو حاجاته الاجتماعية. وقد اشتملت نظرية "ماسلو" عن الدوافع أو الحاجات الإنسانية على حوالي (20) بعدًا فرعيًا أسماها بالقيم الذاتية، والتي شكلت في مجموعها مجموعة من مفاهيم مستقلة ومتكاملة، وركائز أساسية لتقييم مفهوم الانتماء وهذه الأبعاد هي: العدالة، والوحدة، والتفوق، والتهذيب، والبساطة، والسهولة، والكفاية الذاتية، والوصول إلى المعنى، والخيرية (الطيبة)، والصدق، والثراء البيئي، والجمال، والمرح، والاستقلالية، والحقوق، والواجبات، والمشاركة، والحفاظ على الممتلكات، واحترام القانون، والعلاقات الاجتماعية (الصالح، 2016).

فيما صنف الحاجات بصورتها النهائية إلى سبعة مستويات تتماشى مع مبدأ التوازن، واضعًا الحاجات الفسيولوجية الأساسية في قاعدة الهرم وعند قمته حاجات تحقيق الذات، والشكل (1.2) يوضح الحاجات الناشئة عن النمو وفق "ماسلو":

الشكل (1.2): يوضح الصورة النهائية لتنظيم الحاجات عند "ماسلو"

المصدر (دشيشة، 2019: 31)

ج) نظرية تقرير المصير (The self-determination theory-SDT)

يهتم الأفراد بشكل أساسي بالتحفيز لتحريك أنفسهم أو الآخرين للتصرف بالمواقف المختلفة، ولذلك يكافح المربون من الآباء والمعلمين وغيرهم في كيفية تحفيز أولئك الذين يرشدونهم. وغالباً ما يتأثر الأفراد بعوامل خارجية مثل أنظمة المكافآت، أو الدرجات، أو التقييمات، أو الآراء التي يخشون أن تكون لدى الآخرين بشأنهم، ومع ذلك، غالباً ما يتم تحفيزهم من الداخل، من خلال الاهتمامات أو الرعاية أو القيم الثابتة وغيرها، وهذه الدوافع يمكنها الحفاظ على المشاعر والإبداع والجهود المستمرة، وإن التفاعل بين القوى الخارجية المؤثرة على الأفراد والدوافع والاحتياجات الجوهرية المتأصلة في الطبيعة البشرية هي مجال نظرية تقرير المصير (Legault, 2017).

وعرّفت نظرية تقرير المصير بأنها "القدرة على تحديد الهدف ثم تنظيم الذات وتوجيه السلوك نحو تحقيق هذا الهدف والاعتقاد في الكفاءة الشخصية والعمل باستقلالية لتحديد طرق النجاح" (الزغبي، 2020: 589)، وذكر كذلك بأن تقرير المصير هو مزيج من المهارات والمعارف والمعتقدات التي تمكن الأفراد من الاندماج في السلوك الموجه نحو الهدف، والتنظيم الذاتي، والسلوك المستقل، بالإضافة إلى فهم مواطن قوته مع اعتقاده في امتلاكه الكفاءة والقدرة (Kemb, 2017).

وتمثل هذه النظرية إطاراً واسعاً لدراسة الدوافع البشرية والشخصية، وهي تحديد المصادر الخارجية الجوهرية والمتنوعة للدوافع، ووصفاً لأدوار كل من الدوافع الجوهرية وأنواع الدوافع الخارجية في التنمية المعرفية والاجتماعية وفي الفروق الفردية، ولعل الأمر الأكثر أهمية هو أن مقترحات هذه النظرية يركز على الكيفية التي تعمل بها العوامل الاجتماعية والثقافية على تسهيل أو تقويض شعور الناس بالإرادة والمبادرة، بالإضافة إلى رفاهيتهم وجودة أدائهم. فيقال إن الظروف التي تدعم تجربة الفرد في الاستقلالية والكفاءة والعلاقات مع الآخرين تعزز أشكال التحفيز والمشاركة في الأنشطة الأكثر إرادية وعالية الجودة، بما في ذلك الأداء المعزز والمثابرة والإبداع، بالإضافة إلى

ذلك، تقترح النظرية أن الدرجة التي يكون فيها أي من هذه الاحتياجات النفسية غير مدعومة أو محبطة في سياق اجتماعي سيكون لها تأثير ضار قوي على العافية في هذا المجال (Bomar, 2017).

تشير الحاجة للكفاءة إلى تجربة السلوك كما تم تفعيلها بشكل فعال، فيما تتضمن الحاجة إلى الانتماء في هذه النظرية تحت عنوان "الحاجة إلى الارتباط" أي العلاقات مع الآخرين، مما يسهل عملية الانتماء، وعملية الاستيعاب الداخلي، وهذا يعني أن الأفراد يميلون إلى استيعاب القيم والممارسات من السياقات (الأسرة، المدرسة وغيرها)، حيث يشعرون بالانتماء. ففي سياق المدرسة مثلًا فإن اتباع كل من فرضية الانتماء للمدرسة والمعاملة الخاصة والتفضيلية التي تنشئها الإدارة المدرسية داخل المدرسة، يكون لدى الطلبة عمومًا دافع منتشر لتكوين علاقات شخصية مهمة والمحافظة عليها (مع المعلمين، والأقران)، والحاجة النفسية لخلق روابط مع المدرسة كمؤسسة. يُنظر إلى الاحتياجات الفردية وفق نظرية تقرير المصير على أنها وسطاء بين العوامل السياقية والمشاركة السلوكية، مما يشير إلى أن الطلبة سيكونون أكثر مشاركة عندما يلبي سياق المدرسة أو الصف الدراسي احتياجاتهم النفسية الأساسية (Korpershoek et al., 2020).

د) النظرية الشخصية (Erich Fromm's theory of Personality)

حدد إريك فروم (Erick Fromm) وفق هذه النظرية خمس حاجات للإنسان، جاء في مقدمتها الحاجة إلى الانتماء، بوصفه شعورًا وإحساسًا لدى الفرد، وأنه يستطيع أن يرتبط بالآخرين بروح من الحب والعمل المشترك، أو أن يجد الأمن في الخضوع للسلطة والامتثال للمجموعة، وفي الحالة الأولى يستخدم الفرد حريته لتنمية مجتمع أفضل، وفي الحالة الثانية يكتسب قيدًا جديدًا والمتمثل في الاعتماد وعدم المرونة، ويرى "فروم" أن وجود الأفراد في عالم غريب ومربك، يمكن أن يشعرهم بعد الكفاءة، وللتعويض عن الاحتمال الحقيقي للشعور بالسلبية – وفقدان الإحساس

بالإرادة– يجب عليهم أن يكتسبوا إحساساً بالقدرة على القيام بشيء ما، وأن على الأفراد أن ينشئوا علاقتهم الخاصة بهم، وأكثرها تحقيقاً للإشباع، وهي تلك العلاقة القائمة على الحب المثمر، الذي يتضمن الرعاية المتبادلة، والمسؤولية، والاحترام والفهم (موسى، 2017).

هـ) النظرية المعرفية (Knowledge Theory)

ركزت هذه النظرية على المفهوم العقلي آخذة بعين الاعتبار دور الخبرة والبيئة في تشكيل الحب والصداقة والعلاقات الاجتماعية الآمنة بين الأفراد، فالفرد المنتمي يدرك تأثيرات البيئة فيكتسب خبرات ومعلومات تكون بمثابة إطار معرفي له. ووفق هذه النظرية يمكن أن يتطور مفهوم الانتماء من خلال قدرة الفرد على التمييز والتصنيف بين من ينتمي إليهم من الزملاء في المدرسة حيث يستطيع الفرد ممارسة العمليات الدالة على حدوث التفكير المنطقي المرتبط بشكل وثيق بالأفعال المادية المحسوسة، كما ويستطيع تكوين المجموعات والأصناف داخل عقله بمعنى تحويل الأعمال التي كان يجريها في الخارج إلى أعمال داخلية وهذا ما أسماه بياجيه (Piaget) مفهوم التمثيل الذهني من خلال استراتيجية الرمز. ومن هنا فإن مفهوم الانتماء لدى الأفراد وخاصة من هم في مرحلة الطفولة والمراهقة يتمثل بقدرتهم على التمييز والتصنيف من خلال من ينتمي إليهم من الزملاء في المدرسة فيحترمهم ويكوّن صداقات معهم حسب معايير منطقية يقبلها عقله، فالطفل يدرك علاقاته الشخصية والاجتماعية التي تكون مبنية على الحب والألفة والترابط، وأنه فرد في مجموعة ينتمي إليها، فهو ينتمي إلى مجموعة داخل الصف، ثم انتماء للصف كاملًا ثم انتمائه إلى المدرسة، وبهذا فهو يدرك أن مفهوم الانتماء هو حلقات متصلة ومتداخلة ومكملة لبعضها البعض من خلال العلاقات الإيجابية الودية (الصالح، 2016).

و) نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic theory)

تتيح هذه النظرية فهم الشخصية الديناميكية للفرد، وتفسير أنماط سلوكه المتناقضة، وتعطي أهمية كبيرة للعوامل اللاشعورية والصراع النفسي في تفسير السلوك الإنساني. ومؤسس هذه النظرية "فرويد" (Ferud) والذي يفسر فيها الانتماء، ويستند في افتراضاته لظهور سلوك الانتماء أنه يتوقف على أنماط العلاقة المبكرة للوالدين وبخاصة الأم، وأن أساليب التغذية المبكرة تؤثر في تكوين الشخصية، وأن السلوك الانتمائي نوع من الخلق الفمي بسبب الرضاعة من الثدي لفترة طويلة. ومن رواد هذه النظرية أيضًا "أدلر" (Adler) الذي يرى أن الرغبة الحقيقية في الانتماء والارتباط بالآخرين يعتبر نوعًا من التعويض الناشئ عن شعور الإنسان بالضعف الطبيعي، ويؤكد على أن دراسة الحياة الواقعية للفرد تدفعنا إلى تقدير أهمية العنصر الاجتماعي فيها، إذ إن الفرد لا يصير فردًا إلا عند اندماجه في المجتمع (دشيشة، 2019).

3.2.1.2 مكونات الشعور بالانتماء وأبعاده

أشارت دراسة بدرخان (2017) إلى أن الانتماء كقيمة تتكون من أربعة مكونات، وهي متدرجة من القيمة الأقوى إلى الأدنى، وتلخص وفق الآتي:

- عناصر معرفية: وتعني الوعي بما هو جدير بالرغبة.
- عناصر وجدانية: وتعني شعور الفرد حيال قيمة الانتماء الاجتماعي وتكوين اتجاه إيجابي يلتزم به الفرد.
- عناصر سلوكية: أي أن الفرد لا بد أن يقوم بمجموعة من السلوكيات والأعمال التي تعمل على ترسيخ قيم الانتماء لديه.
- عناصر دافعية: وتعني أن القيم تشكل الدافع الحقيقي إلى الإنجاز والعمل، وهنا فإن الفرد عليه أن يمتلك الأحاسيس والمشاعر التي تساعد على تحقيق الانتماء الحقيقي لديه.

فيما أشـارت الأدبيات التربوية أن الشـعور بالانتماء لدى الأفراد وفي السـياق التعليمي يتحدد من خلال مجموعة من الأبعاد، ويمكن أن نجملها بالآتي:

التماسك الاجتماعي: ويشـار إليه بالعملية المسـتمرة لتطوير المجتمع وخلق قيم وتحديات مشـتركة بناءً على تعزيز تكافؤ الفرص وبناء العملية على أسـاس الشـعور بالثقة المتبادلة والأمل والمعاملة بالمثل، وهو يوضـح إلى مدى الانتماء الاجتماعي والاندماج الاجتماعي والولاء الاجتماعي لطلبة المدرسة والعاملين فيها (شيحا، 2021).

العلاقة والتفاعل مع المعلمين: فبالرغم من أهمية العناصـر التي تسـهم في العملية التعليمية كـ(طرائق التدريس، والمنهج الدراسـي، والأنشـطة اللاصـفية، وبيئة المدرسـة، والإدارة المدرسـية، وغيرها) إلا أن المعلم سـيبقى هو الأكثر أهمية في توفير وبناء الخصـائص القيمية والابتكارية والإنسـانية لدى الطلبة، فما يحدثه المعلم من تأثيرات في حياة الطلبة لا يسـتطيع أن تحدثه بقية العناصر ولو كانت مجتمعة جميعًا، فتعزيز العلاقة وبناء الاحترام المتبادل بين المعلم وطلبته يمكنه من تنمية الشعور بالانتماء لدى الطلبة، فشعور الطالب بأن المعلم قدوته وهو مثله الأعلى يزيد من دافعية الطالب للتعلم واكتسـاب المعرفة أكثر ليكون محل ثقة المعلم واكتسـاب حبه له (عبد الله، 2015).

الأنشطة اللاصفية: تعرف الأنشطة اللاصفية بأنها مجموعة من الفعاليات المنظمة والموجهة التي يمارسـها الطالب خارج الغرفة الصـفية لاسـتثمار إمكاناته، وطاقاته وإشـباع ميوله ورغباته، وتنمية إبداعه، فهي أنشـطة متكاملة في ما بينها، وهي معززة للمناهج الدراسـية (حمادنة، 2022). وتشـير الأبحاث إلى أهمية اسـتخدام الأنشـطة اللاصـفية لتعزيز ارتباط طلبة المرحلة الثانوية بالمدرسـة والمسـاهمة الإيجابية اتجاه مجتمعاتهم، فالشـعور بالانتماء من أقوى العوامل للتنبؤ بحجم مشـاركة الطلبة في الأنشطة اللاصفية والمدرسية المقدمة لهم على وفق أهداف المدرسة (عبد الله، 2015)،

لكون الأنشطة اللاصفية تعمل على تعزيز الصداقة بين الطلبة، وتسعى لتحقيق النمو الجسمي للطلبة، وتلبية الحاجات الاجتماعية والنفسية، وبث روح التعاون والإيثار والتنافس الشريف، وغرس الأخلاق الحميدة، وهي تتيح الفرص أمامهم لإظهار مواهبهم، وإبراز ميولهم، وتعزيزها وتوجيهها بالاتجاه المرغوب فيه، وتؤدي وظيفة علاجية، من خلال علاج كثير من المشكلات النفسية التي يعاني منها بعض الطلبة مثل الشعور بالخجل وحب العزلة وغيرها، كما تربط الجانب المعرفي بالعملي، وتنمي العلاقات الاجتماعية فيما بينهم (دويكات، 2018).

الانتماء العاطفي: ويبنى على أساس الشعور القوي بالانتماء والاندماج والمشاركة في المدرسة، وهنا الفرد سيطور ارتباطه العاطفي بمدرسته عندما يتعرف على أهدافها، فيمكن للطالب أن يستثمر الوقت والجهد والمهارات المكتسبة والمزايا المتوفرة داخل المدرسة والتي تثنيه عن التسرب من المدرسة، أو البحث عن عمل بديل في مدرسة أخرى بالنسبة للمعلم (تيشات، 2022).

فيما يجد والاس ويي (Wallace & Ye, 2012) بأن مكونات الشعور بالانتماء للمدرسة تتكون من ثلاثة مكونات، هي: الشعور بالنحن، والشعور بالانسجام، والشعور بالتقبل. والذي يؤكد انسجام هذه المكونات مع بعضها البعض، ويؤكد فعاليتها ونجاحها هي الإدارة المدرسية، والمعلمون، والمشاركة في الأنشطة، وشعور الطلبة بالاطمئنان داخل المدرسة وخاصة وهم في صحبة أصدقائهم وزملائهم.

وذكرت حسين (2015) بأن هناك عدّة أبعاد للشعور بالانتماء للمدرسة، وهي:

- **المشاركة الصفية:** وتشير إلى رغبة الطلبة في التعاون مع زملائهم لمواجهة عدد من المشكلات والتحديات الأكاديمية والتي تحتاج إلى فحص واستقصاء للوصول إلى حلول لها.
- **المساعدة:** وتشير إلى إظهار السلوك التطوعي لإنجاز عمل ما مع فرد داخل المدرسة أو بالبيئة الاجتماعية المحيطة ومساعدته للتغلب على مشكلته لتحقيق هدفه.

- **التعاطف:** وتشـير إلى مشـاركة الطالب للمشـاعر الانفعالية لزملائه حيث يؤثر ويتأثر بالحالة الانفعالية التي تنتاب أي منهم من حزن أو فرح أو غضب وغيرها من المشاعر، وهذه المشاركة الانفعالية تعبر عن مشاعر الراحة والقبول والأمان مع المجموعة الصفية والتوحد الانفعالي مع الزملاء داخل الصف.

وتذكر طيبي (2019) بأن الشعور بالانتماء إلى المدرسة لا يمكن أن يتم بمجرد التواجد بداخلها، بل عندما يصبح لذلك التواجد معنى وهدف، أي عندما يؤمن الطالب بقدراته وشخصيته، ويؤمن بذلك المحيطين به من أقرانه وزملائه.

في حين أضافت إلى الأبعاد السابقة عروق (2021) بعد الديمقراطية، والمتمثلة في مجموعة من الأفعال والأقوال التي يؤديها الفرد؛ ليعبّر بها عن تقديره لقدرات الآخرين؛ مع مراعاة الفروق الفردية بينهم بشيء من الحرية الفردية في التعبير عن الرأي في الإطار المدرسي والإطار العام ككل، وتتاح له فرصة للنقد مع الالتزام باحترام النظم والقوانين، وأن يشعر الفرد كذلك بالحاجة إلى التفاهم والتعاون مع غيره في وضع الأهداف، ما يحقق سلامة المجتمع ورفاهيته.

3.2.1.2 أهمية تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة

إن أهمية تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة بات هدفاً لدى العديد من الباحثين، لما له من انعكاسات وتأثيرات لدى مستقبل الطلبة والمجتمع بأسره، فإيجاد الوسائل المناسبة وطريقة لجذب الطلبة نحو المدرسة، يعني توجهه نحو التعليم والتعليم، وكذلك النجاح والتقدم والتطور، وهذا ينعكس بصورة جلية على مستقبل المجتمع، فتنمية شعور الانتماء لدى الطلبة يعني أنه تم مساعدة الطلبة كما تشير خليفات (2022) على بناء الجوانب النفسية والاجتماعية والقيمية والجمالية والحركية لديهم، وتطوير مهاراتهم، وإكسابهم العادات العلمية والحركية وتعزيز القيم والمواقف الإيجابية،

وتحسين مستواهم اللغوي والمعرفي، وتحسين مستوى قدرتهم على تحمل المسؤولية، وتنمية علاقتهم بمحيطهم الاجتماعي داخل المدرسة وخارجه.

ويساعد تنمية شعور الانتماء للطلبة على خفض السلوكيات السلبية لهم داخل المدرسة (Goldweber, Waasdorp & Bradshaw, 2013)، وبين روفي (Roffey, 2013) أن شعور الطالب بالانتماء للمدرسة يعزز لديه شعور التقبل من الآخرين، ويساعده على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية داخل المدرسة وخارجها، ويشعره بتحقيق الذات، والشعور بالأمان، وتقلل ارتكابه للسلوكيات السلبية وخاصة العدوانية منها.

وأكدت دراسة عبد اللطيف (2013) على ضرورة تضافر الجهود لمساعدة الطلبة على تنمية شعور الانتماء من خلال إكسابهم المفاهيم المرتبطة بالانتماء؛ كالانتماء الاجتماعي، والانتماء الوطني، وأوضحت بأن تنمية شعور الانتماء يقلل من مستوى تحصيل الطلبة المنخفض، ويحد من إهدار وضياع أوقاتهم، يقلل من مستوى التسرب المدرسي والانحرافات الأخلاقية، وتنمية شعور الانتماء لدى الطلبة يعزز من مستوى رضاهم عن المدرسة والمجتمع وعن أنفسهم أيضاً، وينمي لديهم مستوى الثقة بالنفس وتقدير الذات.

وعلى الرغم من أهمية تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة، وانعكاساته الإيجابية عليهم إلا أن هناك ما قد يعرقل تنمية هذا الشعور تقيم الإدارة المدرسية بكافة مسؤولياتها اتجاه هذا الأمر بالشكل المطلوب، ومن العوامل السلبية التي قد تؤثر سلباً على تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة ما أشارت إليه الصياح (2019) بأن المشكلات السلوكية داخل البيئة المدرسية تؤثر سلباً على شعور الطلبة ودافعية للانتماء المدرسي، فالمشكلات السلبية كالتنمر والعدوان، تدفع عدد من الطلبة للتسرب من المدرسة، وغالباً ما يؤدي ذلك إلى زيادة في الفاقد التعليمي. وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة آل صفوان (2016) بأن انتشار أنماط سلوكية سلبية داخل البيئة التعليمية وخاصة السلوكيات

العدوانية، يؤثر على قدرتها لجذب الطلبة، ويقلل من دافعيتهم نحو التعلم، ويؤثر على مهاراتهم وعلاقتهم الاجتماعية، ويدني لديهم مستوى الثقة بالنفس.

تجد الباحثة بأن أهمية الشعور بالانتماء أصبح اليوم مطلباً لا بد منه، وهو حاجة إنسانية أساسية، وخاصة تنمية شعور الانتماء للمدرسة، هذا الشعور الذي يتضح من مدى تطور العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، وتقليل مشاعر الوحدة والانعزال، وحب الطلبة للمدرسة، وتقليل نسبة التسرب والنفور من المدرسة، ولكي نصل إلى هذه النتيجة من تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة من المهم أن تقوم الإدارة المدرسية بالعديد من الأدوار.

4.2.1.2 دور الإدارة المدرسية في تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة

تقوم الإدارة المدرسية بدور هام في تنمية شعور الانتماء لدى طلبة المدرسة، فهي تتحمل مسؤولية إدارة الطلبة، فهم داخل المدرسة تحت رعاية مديرها بشكل فعال، فطلبة المدرسة هم في سنوات تكوينهم، وبحاجة إلى أن يمتلك مدير المدرسة الفهم والمعرفة الكاملة للمراحل المختلفة لتطور الطلبة واحتياجاتهم ذات الصلة، ويتم ذلك من خلال توفير الهياكل والبرامج ذات القادرة على توجيه الطلبة وتشكيل قيمهم الأكاديمية والأخلاقية. فالطلبة لم يعودوا مجرد متفرجين أو متلقين بل هم مشاركون نشيطون في العديد من القضايا والبرامج المدرسية التي تؤثر عليهم، خاصة مع بدء ظهور اللجان الطلابية التي باتت موجودة في العديد من المدارس اليوم، لذلك أصبح من المهم أن يكون الطلبة مشاركين في صنع القرار داخل المدرسة، وخاصة القرارات التي تؤثر على رفاهيتهم وانتمائهم وولائهم للمدرسة، هذا إلى جانب ان الإدارة المدرسية تسعى للمحافظة على الأنشطة اللاصفية وكذلك الخدمات الصحية الكافية، والتوجيهات الأخلاقية والمدنية والانضباط والعلاقات الشخصية الكافية التي تعزز رفاهية الطلبة وشعورهم بالولاء للمدرسة والانتماء لها (Saadi et al., 2017).

وقد بين ناصـــر والجغيمان (2012) بأن هناك علاقة وطيدة بين المؤشـــرات المدرســـية الإيجابية ومســـتوى انتماء الطلبة لمدرســـتهم، وبين أنه كلما كانت المدرســـة بيئة تعليمية جاذبة كان مســـتوى الانتماء لدى الطلبة أعلى، ولذلك أكدت طيب وعيد الجهني (2016) بأن الإدارة المدرســـية التي تسعى نحو البيئة التعليمية الجاذبة لتعزيز شعور الانتماء عليها أن تتصف بأربعة مهارات، هي:

المهارات التصـورية: وهي معرفة وإحسـاس الإدارة للمشـكلات والقدرة على حلها، بما يحسـن ويطور من البيئة المدرسية.

المهارات الفنية: وهي تشير إلى ما يمتلكه مدير المدرسة من أساليب وقدرات كالتخطيط، والإشراف، والتواصل بين الإدارة والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور.

المهارات الإنسانية: وهو يشير إلى الأسلوب الذي تتبع الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى احترام آراء العاملين في المدرسة، وتعزيز القدرة على الحوار والمناقشة باحترام وحكمة.

المهارات التنظيمية: وهي مرتبطة بقدرة الإدارة المدرســـية ومهاراته على العمل الإداري والتنظيمي، واستطاعتها على تنسيق الجهود وتوزيع المهام بين المعلمين وفقاً لقدراتهم.

وبينت عروق (2021) بأن المدرســة والإدارة المدرسـية تؤدي دورًا مهمًا في تشـكيل انتماء الطلبة، وذلك من خلال تكوين الفرد داخل المجتمع المدرســـي للعلاقات الإيجابية مع الطلبة وزملائهم ومعلميهم وجميع العاملين بالمدرســـة، وأن تكون تلك العلاقات مبنية على أســـاس الحب والاحترام والتقدير، وأكدت كذلك على أن الإدارة المدرسـية تسـهم في إكسـاب الطلبة منظومة من قيم الانتماء التي من خلال يصبح فيها الطلبة مواطنين صالحين، يساهمون في بناء المجتمع وسموه وازدهاره.

ويوضـح شـهبي (2022) بأن عملية تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبة المدرسـة لن يتم دون وجود إدارة مدرسية تتخذ القرار وتسهر على حسن سير شؤون مدرستها، فمدير المدرسة هو القائد والموجه والمنشــط، وهو الذي يخطط للعملية التعليمية التعلّمية، ويســهر على تدبير الاختلافات القائمة بين

الطلبة ويحرص على بلورتهم لعلاقات اجتماعية سـليمة، غير أن هذا لا يمكن أن يتحقق إذا كان مدير المدرسة نفسه وطاقمه التعليمي يستشعرون نفورًا من المدرسة أو الممارسة التعليمية، فشعور مدير المدرسة والعاملين وخاصة المعلمين في المدرسة بالانتماء ينمو كلما كانوا يشعرون بالانتماء، حيث يؤكد مديرو المدارس على أنهم والمعلمين لا بد أن يشـعروا بالانتماء حتى يسـتطيعوا بدورهم مساعدة طلبتهم على الشعور بالانتماء، فشعور مدير المدرسة والمعلمين والطلبة هو الذي سيدفعهم إلى إقامة تواصل يبداغوجي مثمر يتأسس على علاقة فعالة ديمقراطية يحضر فيها البعد التشاركي القائم على التعاون والتفاعل الجماعي لكن دون تخلي مدير المدرسـة والمعلمين عن دورهم في القيادة والتوجيه والتخطيط.

ومن أدوار الإدارة المدرسـية التي أكدت عليها العديد من الدراسـات؛ كدراسـة البريكي (2021)، ودراسـة الحميداني (2018)، ودراسـة طيب وعيد الجهني (2016)، ودراسـة فاكيي (Fakeye, 2015) لتحقيق شـعور الانتماء لدى طلبة المدارس هو إيجاد بيئة تعليمية جاذبة، وفيما يلي شـرحاً لطبيعة البيئة التعليمية الجاذبة:

- **البيئة التعليمية الجاذبة**

لتنمية شـعور الانتماء لدى الطلبة، فإنه من المهم أن تكون البيئة التعليمية جاذبة لهم، وهذا الأمر يقع على عاتق الإدارة المدرسـية، فمن المهم معرفته بأن البيئة التعليمية الجاذبة تعتبر حجر الزاوية لتعزيز شـعور الانتماء للمدرسـة، ومن الأهمية بمكان ما أن نميز بين بيئة تعليمية غنية بالمثيرات ومنفتحة على الخبرات والتجديدات الخارجية وبيئة تعليمية فقرة ومغلقة لا ترحب بالتجديد والتغيير الذي قد يكون طوعياً أو مفروضاً من الخارج.

- **مفهوم البيئة التعليمية الجاذبة**

إن البيئة التعليمية هي المناخ الذي يعيش فيه الطلبة، ويتأثرون بها طيلة فترة ســـنوات دراسـتهم فيها، أو كل ما يحيط بها من الإمكانات المادية والبشـرية، ولهذا فهي لها علاقة كبيرة مع جذب الطلبة إليها أو نفورهم منها، بصورة أخرى هي التي تلعب دوراً من خلال قيام الإدارة المدرسية بتطويرها بتنمية شـــعور الانتماء لدى الطلبة. ومن هنا فقد عرّفت البيئة التعليمية الجاذبة بأنها "المدرسة التي تقدم برامج تعليمية وتربوية ونوعية؛ من أجل إعداد طالب دائم التعلم؛ بهدف اكتساب المعرفة والاستعداد للتطورات الحياتية، وتنمية مستوى انتمائهم وولائهم للعملية التعليمية" (الحميداني، 2018: 91).

وتعرفها بهجت (2018: 336) بأنها "المدرســـة التي تتوفر فيها جميع متطلبات العملية التربوية والتعليمية التي يتم تفعيلها بكفاءة بحيث تكون المدرسـة أكثر جذباً للمتعلم وتجعل منه متعلماً متميزاً على كل المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية"، وتعرف البيئة التعليمية الجاذبة بأنها "البيئة التي تتوفر فيها المقومات المادية والبشرية التي تساهم في جذب الطلبة نحو التعلم لتجعلهم أكثر فعالية" (آل صفوان، 2016: 5).

وترى الباحثة بأن البيئة التعليمية الجاذبة هي البيئة التي يمكنها أن تنمي شعور الانتماء لدى الطلبة من خلال اهتمامها بالمباني المدرســـية والتقنيات الحديثة والأنشـــطة اللامنهجية والثقافية والبرامج التعليمية والتربوية المتميزة التي تســـهم في جذب الطلبة نحو العملية التعليمية والتعلمية وتقلل من نسبة التسرب المدرسي.

- **البيئة التعليمية الجاذبة ودورها في تعزيز شعور الانتماء**

غالباً ما تؤدي البيئة التعليمية الجاذبة دوراً هاماً في مســـاعدة الطلبة على التكيف داخل المدرســة، وتعزيز العلاقات الاجتماعية مع الجميع؛ الطلبة، والمعلمين، والإدارة المدرسـية، فضـلاً

عن تطوير وتنمية الاحتياجات المعرفية والثقافية الداعمة للطلبة، وهذا الأمر ينعكس بشكل أو بآخر على مستوى الانتماء لدى الطلبة. فيعتقد روفي (Roffey, 2013) بأن البيئة التعليمية الجاذبة من المهم أن تعزز مبدأ الاحترام المتبادل بين الطلبة وأقرانهم، وبين الطلبة والقائمين على العملية التعليمية، فهذه البيئة تعد سبباً رئيسياً في تعزيز شعور انتماء الطلبة للمدرسة، وأكد على أن الاحترام يتكون من عدة أشكال منها اللفظي وغير اللفظي، كحسن الإنصات، وتلبية احتياجات الطلبة، ومراعاة الآداب والأخلاق المتعارف عليها مجتمعياً واجتماعياً.

وترى دراسة طيب وعيد الجهني (2016) بأن البيئة التعليمية الجاذبة لها دور كبير في كونها تجمل صورة المدرسة بنظر الطلبة، وتقربهم إليها من خلال برامجها وأنشطتها وأنظمتها، وتدعم العلاقات الاجتماعية داخل البيئة المدرسية وكذلك البيئة الصفية، وهي أيضاً تساعد كثيراً في الحد من نسبة التسرب المدرسي، والتقليل من نسبة الفاقد التعليمي، فالإدارة المدرسية من خلال اهتمامها بإيجاد بيئة تعليمية جاذبة من حيث الوسائل التعليمية والأنشطة الثقافية والاجتماعية المختلفة يمكنها أن تكسب الطلبة مهارة القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتعزز لديهم الثقة بالنفس، وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم والنجاح والتقدم.

فيما أكدت آل صفوان (2016) بأن هناك علاقة واضحة وجلية بين وجود بيئة تعليمية جاذبة وتنمية شعور الانتماء لدى الطلبة، وبينت أنه كلما كانت البيئة غير جاذبة ومنفرة كان عدم التعلق بالمدرسة يأخذ بالازدياد، وأشارت إلى أن البيئة التعليمية الجاذبة يمكنها أن تنمي شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة من خلال قدرتها على تقليل مستوى السلوكيات السلبية المنتشرة داخل المدرسة، وتزيد الاستثمار في المعتقدات الاجتماعية الإيجابية، وتعزز الترابط الاجتماعي، وتعمل على تطوير الكفاءات الأكاديمية والاجتماعية.

في حين أشـــار فاكيي (Fakeye, 2015) إلى أن البيئة التعليمية الجاذبة يمكنها أن تحفز الطلبة وتؤثر عليهم بشـــكل إيجابي لتدفعهم نحو تحقيق النجاح، وذلك من خلال توفيرها مجموعة من الموارد التعليمية والتعلم، وتحسين جودة البيئة المدرسية، وبينت أن كل ذلك ينعكس بصورة إيجابية على الطلبة من حيث تحفيزهم للتعلم والتعليم، وبناء ثقتهم بأنفســـهم، وتحســـين مســـتوى انتمائهم للمدرسة، ويقلل من الشعور السلبي اتجاه المدرسة.

وقد وجدت الدراســـات التي بحثت في موضـــوع البيئة التعليمية الجاذبة كدراســـة بهجت (2018) ودراسة الحميداني (2018) والحناكي (2015) بأن حب المدرسة والوفاء لها والارتباط العميق بها ناتج بشـكل حتمي عن جاذبية البيئة التعليمية، فلما كانت المدرســـة هي المكان الذي يقضـــي فيه الطالب معظم يومه وعلى مدار ســـنوات، فإن توفر الجذب والراحة والمتعة هي أكثر ما يلزم كل مدرسة، فيشعر بأنه منتمٍ لها، وأنها جزء من كيانه، هذا إلى جانب أن ما يعزز من شعور الانتماء لدى الطلبة أن البيئة التعليمية الجاذبة تؤثر بشـكل كبير على تحسـين مسـتوى تحصـيله العلمي، وتشعره بالأمان والاطمئنان والراحة، وتعزز لديه الثقة بالنفس.

بالنظر إلى ما سبق، تجد الباحثة بأن فشل أو نجاح تنمية شعور الانتماء لدى الطالب يتوقف بشكل كبير على قيام الإدارة المدرسية ببناء بيئة تعليمية جاذبة للطلبة. فالإدارة المدرسية تعلب دوراً رئيسياً في تطوير المدرسـة وتنميتها بحيث تصـبح جاذبة للطلبة، من خلال التوجه نحو التغيير المسـتمر لمواكبة التطورات التكنولوجية والمعرفية، والاســتعانة بالكفاءات الإدارية المتميزة والمبدعة والمبتكرة، وتجهيز المدرسة من المبنى والأجهزة والوسائل التعليمية وتوفير الأنشطة المختلفة، والتخطيط الفعال للعملية التعليمية داخل المدرســة، فكل ذلك يلعب دوراً بارزاً في مسـتوى تنمية شـعور الانتماء لدى الطلبة.

- **دور الإدارة المدرسية والبيئة التعليمية الجاذبة**

تستطيع الإدارة المدرسية إيجاد بيئة تعليمية جاذبة بحيث تسهم في تنمية شعور الانتماء لدى الطلبة، من خلال معرفتها بأن هذه البيئة تحكمها مجموعة من الأسس والمعايير، والتي لخصها الصالح (2016) بالآتي:

- أن تكون الثقافة التي ينتمي إليها الفرد محققة لحاجاته، ومن ثم يجد راحة نفسية عندما يندمج مع جماعة يتفق معها في المعايير والقيم، ويشعر بالرضا عندما يقوم بعمل من الأعمال، وتقابله الجماعة بالقبول والاستحسان.
- أن يكون لدى الفرد استعداد للقيام كعضو في الجماعة، ويتضمن ذلك أنواعًا معينة من السلوك من جانب الفرد، وكذلك استجابات معينة من الآخرين، فالفرد لا يقوم بدوره الاجتماعي دون أن يتبع المعايير المشتركة التي تحدد على أساسها الأدوار الاجتماعية، مع ضرورة وجود خبرة مع الجماعة لمعرفة معاييرها وقيمها، وحتى يكون أداء الفرد لدوره على أساس فهمه لمعايير الجماعة وقيمها، ويقوم هذا الفهم على ثقة تؤدي إلى انتماء الفرد للجماعة وتكيفه معها، والانتماء للجماعة يؤدي إلى اتساقها وتكامله، ومن نتائج الانتماء للجماعة على أساس سليم أن يصبح ما يرغب الفرد في عمله هو نفسه ما يدركه على أنه مطلوب منه، نتيجة للقيام بدوره في المجتمع.

في حين أشار ناصر والجغيمان (2012) إلى أن على الإدارة المدرسية التي تسعى لإيجاد بيئة تعليمية جاذبة معززة لشعور الانتماء أن تكون مدركة لأهمية توفير الأمور الآتية:

أ) المناخ المدرسي العام: من المهم أن تترسخ فيه مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها، وأن يقوم على عدّة مبادئ، منها: تقبل التنوع والاختلاف في الأفكار والاتجاهات واحترامه، وتقبل النقد البناء واحترام الرأي الآخر، وضمان حرية التعبير والمشاركة بالأخذ

والعطاء، والعمل بروح الفريق وبمشـــاركة جميع الأطراف ذات العلاقة، واحترام الآخرين مهما كانوا مختلفين.

ب) وضـوح فلسـفة المدرسـة وأهدافها: في أي عمل مبدع تكون نقطة الانطلاق هو وضـوح الرؤية والهدف، فإن المدرســـة التي تنمي الإبداع هي التي توفر فرصـــاً لجميع الأطراف المرتبطة بالعملية التربوية لمناقشـة فلسـفة التربية وأهدافها، من أجل التوصـل إلى قاعدة مشـتركة ينطلق منها الجميع لتحقيق أهداف واضحة يتصدرها هدف تنمية الإبداع والتفكير لدى الطلبة.

ج) السـعي نحو مناخ صـفي مثير للتفكير: من المهم لمدير المدرسـة توجيه معلميه لإيجاد صـف يكون جوه العام مشـجعاً ومثيراً بما يحويه من وسـائل وتجهيزات وأثاث، ولا يحتكر المعلم معظم وقت الحصـة، ويكون الطالب هو محور النشـاط، وأسـئلة المعلم الموجهة للطلبة تتناول مهارات تفكير عليا، وردود المعلم على مداخلات الطلبة تكون مشجعة وحاثة على التعلم.

د) بناء العلاقات مع المحيطين: يبني مدير المدرســـة العلاقات مع المعلمين والطلبة والعاملين، والإداريين، وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويترتب على هذه العلاقات إما رفع مســـتوى الدافعية للتعليم والتعلم، أو النفور من المدرسة وتدني مستوى الدافعية للطلبة، كما يترتب عليها إما ترسيخ مفاهيم الحرية والتقبل والانتماء، أو مشاعر الخوف والعبودية والرفض.

ويرى باسـكا (2007) بأن من أدوار الإدارة المدرسـية في إيجاد بيئة تعليمية جاذبة تنمي شـعور الانتماء لدى الطلبة، هو قيامها بتصـميم الأنشـطة المبتكرة والمحببة للطلبة، والتي من الممكن أن تكون جزءاً من النظام الكلي للصف. ومسؤولية الإدارة هنا تكمن في توفير هذه الأنشطة وفق خطط مدروسـة ومحددة مسـبقاً تتفق مع الأنشـطة المدرسـية والبرامج الكلية، وهذا يتفق مع دراسـة طيبي (2019) التي بينت مدى أهمية الأنشـطة المدرسـية وتحديداً الأنشـطة الثقافية والرياضـية في بناء بيئة مدرســية جاذبة للطلبة، فهي تتيح للطلبة فرصـــة اكتشـــاف ذواتهم، ومعرفة مواهبهم وقدراتهم

ومواردهم الذاتية، واكتشـــاف محيطهم والتفاعل معه، هذا إلى جانب دورها في تقوية الروابط الاجتماعية داخل البيئة المدرسـية، وتنمية وتعزيز شـعور الانتماء لدى الطلبة والولاء، والذي بدوره يكافئ كافة أشكال الفشل الدراسي والنفور من المدرسة.

وتبين طيب وعيد الجهني (2016) بأن دور الإدارة المدرســـية متمثل في توفير كافة الاحتياجات والمكونات البشرية والمادية، والعمل على توظيف التقنيات الحديثة داخل البيئة المدرسية، والسعي نحو التجديد والابتكار، وتقوية العلاقات الاجتماعية والعمل ضـــمن فريق واحد مع طاقم العمل، وحتى ومع الطلبة، وأكدت الدراســـة أيضـــاً على ضـــرورة فتح قنوات اتصـــال مع أولياء الأمور والمحافظة عليها، وفتح المجال أمام المعلمين للتطوير والتدريب بصـورة مسـتمرة لامتلاك المهارات وتطوير قدراتهم وخاصة المتعلقة بطرق التدريس، وأساليب التقويم، ومهارة بناء العلاقات الإنسانية.

فيما أكدت الرواحية (2022) على أن الإدارة المدرسية إذا ما أرادت بناء بيئة مدرسية جاذبة لتعزيز شـعور الانتماء لطلبتها، فإن عليها أن تحمل على تحسـين البيئة المدرسـية، من خلال تعزيز ثقة المعلمين وتحويل اتجاهاتهم السـلبية إلى إيجابية بتجنب المناخ المدرســي التسـلطي وتحويله إلى تشاركي، وإتاحة الفرصة للجميع داخل البيئة التعليمية للتعبير عن آرائه وأفكاره وتوليد الشعور لديه بالعدالة والثقة، وتجهيز المدرسـة بكافة احتياجاتها، وتنمية شـعور الرضـا لدى المعلمين، ومعالجة المشكلات التي تواجه المعلمين والعاملين والطلبة.

إذن وبحسب ما تجده الباحثة، فإن من أبرز أدوار الإدارة المدرسية لتنمية شعور الانتماء لدى طلبة المدرسة هي: الكشف عن الأبعاد المعززة للأفكار السلبية نحو المدرسة، وتعزز لديهم شعور النفور منها وتدفعهم للتسرب، أو تنعكس سلباً على مستواهم الأكاديمي والتحصيلي. والبحث عن الأساليب التي من الممكن أن تنمي شـعور الانتماء كتطوير المناخ التعليمي، وتوفير بيئة تعليمية جاذبة من

خلال تعزيز الأنشطة اللامنهجية، والأنشطة الثقافية، وتطوير أساليب التدريس وغيرها سيؤدي إلى أن يسود داخل المدرسة الشعور بالرضا، والثقة بالنفس، والاستقلالية والرغبة في المشاركة.

3.1.2 المدارس الرسمية العربية

أسست وزارة التربية والتعليم لدى إسرائيل في العام 1949 استمراراً لقسم التعليم التابع للنقابة الوطنية برئاسة زلمات شيزار. في بداية طريقها، كانت مؤسسة التعليم شبه خاصة، ومعظم المدارس كانت تابعة لواحد من أربعة تيارات التعليم: تيار العمال، تيار عام، تيار ديني وتعليم خاص التابع لأجودات يسرائيل. وفي العام 1949 سنت الكنيست قانون التعليم الالزامي، الذي ألزم الطلاب بالتعلم داخل مدارس معترف بها. ومنذ ذلك الوقت، أقامت وزارة التربية والتعليم لدى إسرائيل مدارس خاصة بها في مخيمات القادمين الجدد ومخيمات الانتقال ومنعت إقامة مدارس منافسة. وفي أعقاب خلافات فكرية بين جهات دينية، ادعت أن هذه المدارس في أغلب الأحيان لا تتيح للطالب تعلم التوراة حسب رغبته، قاد ذلك في العام 1953 وزارة التربية والتعليم برئاسة البروفيسور بن تسيون دينور إلى سن قانون التعليم العام، الذي احتوى المدارس التابعة للتيارات الثلاثة ووحدها في مدارس تيار العمال والتيار العام لجهاز التعليم العام وحول المدارس التي تتبع التيار الديني إلى جهاز التعليم الديني العام (موقع وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية، 2020).

وقد طرأت على جهاز التعليم خلال السنين تغييرات عدة من الناحية البنيوية، التنظيمية، القانونية، والمواضيعية وغيرها، لكن الكثير من المؤسسات التي اقيمت في فترة ما قبل قيام الدولة مستمرة في اداء مهامها حتى يومنا هذا، ويجري حالياً طرح مشروع لإعادة صياغته. وبموجب قانون وزارة التربية والتعليم يُلزم كل مواطن لدى إسرائيل أن يلتحق بإطار تعليمي من جيل (3) سنوات وحتى جيل (17) سنة، أي من الحضانة وحتى نهاية المرحلة الثانوية في الصف الثاني عشر (منصور، 2018).

وجهاز التربية والتعليم لدى إسرائيل مبني على عدة مراحل، وهي:

- تعليم في مرحلة ما قبل الابتدائية، من جيل (3) سنوات وحتى الخامسة.
- تعليم المرحلة الابتدائية من جيل (6) سنوات إلى (13) سنة.
- تعليم المرحلة ما فوق الابتدائية من جيل (13) سنة وحتى (18/17) سنة.

وتعتبر وزارة التربية والتعليم مسؤولة عن جهاز التربية في إسرائيل ، ويشمل المؤسسات التالية: الروضات، المدارس، والمعاهد العليا، والتعليم غير الرسمي (موقع وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية، 2020).

ومن حيث المكانة القانونية للمدارس في إسرائيل، فهي على نوعين معترف بهما: (منصور، 2018)

- التعليم الرسمي الذي تديره الدولة أو السلطات المحلية والبلديات.
- التعليم غير الرسمي المعترف به الذي تديره مؤسسات دينية يهودية، إسلامية، مسيحية.

وينقسم نظام التعليم المدرسي الذي يديره إسرائيل إلى شقين منفصلين، أحدهما للأطفال اليهود "الإسرائيليين"، والآخر للأطفال العرب الفلسطينيين، ويعتبر نظام التعليم في جهاز التعليم أحادي الثقافة وليس متعدد الثقافات، وهذا التقسيم إن دل على شيء فإنه يدل على طبيعة المجتمع غير المتجانسة في إسرائيل، ويسمح هذا التوزيع لجهاز التعليم – ظاهرياً– أن يلائم نفسه للاختلافات الثقافية والتعددية في التعليم، ولكنه في حقيقة الأمر، يعمل على طمس الهوية العربية، ويضع أمام هذه المدارس الكثير من العراقيل، فجهاز التعليم اليهودي يوفر برامج تعليمية لترسيخ الهوية القومية والدينية والمفاهيم الصهيونية بين الطلبة اليهود، وينفي وجود الجماعة الفلسطينية الأصلانية، وينظر إليها باعتبارها جماعة أجنبية وطارئة تهدد وجود اليهود وهويتهم، وذلك في سبيل خلق توازن بين مصلحة الطالب اليهودي "الذاتية" والحفاظ على هويته الجمعية والدينية (اغبارية وجرايسي، 2021).

وتعتبر المدارس الإعدادية الرسـمية العربية واحدة من المدارس الرسـمية العربية التي تتبع لجهاز التعليم العربي، والذي تم تأسيسه من قبل وزارة التربية والتعليم لدى إسرائيل، وهي تتبع نظامه ونهجه وقوانينه، ويتعلم فيها الطلبة فيها مجاناً، وهي ملزمة بتعليم كامل مضـامين النواة التعليمية وخاضـعة لقوانين الوزارة وتحت إشراف المشرفين المهنيين والإداريين، وهذه المدارس تنقسم إلى نوعين: الأول: هو المسـتقل أي تكون هذه المدرسـة مسـتقلة من حيث الإدارة، المبنى واسـتقلالية المدير، أما النوع الثاني، فهي المدرسـة الإعدادية غير المسـتقلة والتي تعد جزءًا من المدرسـة الشـاملة والتي يديرها مدير عام المدرسة الشاملة، ووفق ذلك فهو يكون مديرًا مستقلًا بمفاهيم أو بمهام مقتصرة، وهو يبني خطته الإدارية وفقًا للإدارة العامة في الشاملة.

ويشـار إلى أن جهاز التعليم العربي الذي تتبع له المدارس الرسـمية العربية كان ولا يزال أداة مهمة ومركزية لبسـط السـيطرة والرقابة على المواطنين العرب وتعزيز تبعيتهم لمجموعة الأغلبية اليهودية، وهذا الجهاز يقوم في بلورة سـياسـاته وتوجهاته لجهاز التعليم العربي على قيم ومبادئ ومعايير سياسية، باعتبار أن الأقلية الفلسطينية خطر أمني وديمغرافي (Abu-Saad, 2019).

دائماً ما كان جهاز التعليم العربي الفلسطيني على هامش جهاز التعليم الإسرائيلي العام، وهو يعاني تمييزاً واسـعاً من حيث تخصـيص الموارد، بما في ذلك النقص في البنى التحتية الحديثة، وفي المنشآت والمعدات، وفي عدد ساعات التدريس، وللمدارس العربية قدراً ضئيلاً من الحرية في تعزيز الهوية القومية العربية، أو في إكسـاب طلبتها القيم الثقافية العربية، وترفض إعطاء المدارس العربية فسـحة لتغيير بناهها التحتية، أو مضـامين مناهجها، وعلاوة على ذلك بات ينتشـر في المدارس العربية الفلسطينية وكذلك الإسرائيلية العنف والتسرب وخاصـة في المدارس العربية، فالطلبة العرب هم أكثر عرضـة ليكونوا ضـحايا العنف والتنمر الذي يمارسـه زملاؤهم ضـدهم. فضـلاً عن ذلك، وجراء التوجه الصارم الفوقي الذي تتبعه وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية، فإن الابتكار وحرية التعبير

والإبداع والإصلاحات المتوافرة في جهاز التعليم العربي أصحى محدوداً، بحيث إن الطلبة والمعلمين العرب الفلسطينيين يُمنعون من تحقيق ذواتهم على الصعيد الاجتماعي والإدراكي والعاطفي (أمارة، 2020).

2.2 الدراسات السابقة

تعرض الدراسات السابقة وفق ثلاثة محاور، الأول: دراسات بحثت في تنمية شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة، والثاني: تناول دراسات بحثت في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تعليمية جاذبة، وأما المحور الثالث: فتناول دراسات بحثت في دور المدرسة في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

1.2.2 دراسات بحثت في تنمية شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة

بحثت **دراسة يويانغ ويان وتشيان ون وهونغبو (Yuyang, Yan, Qianwen & Hongbo, 2023)** في جامعة شنغهاي – الصين، في العلاقة بين تعاطف المعلمين وشعور الطلبة بالانتماء المدرسي والتحصيل التعليمي من خلال بيانات من برنامج تقييم الطلبة الدوليين (Programme for International Student Assessment, PISA) لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للعام 2018 (OECD) والتي تم إنشاؤها بواسطة (506317) طالبًا بعمر (15) عاماً من (75) دولة (متوسط العمر = 15.79، الانحراف المعياري = 0.29، فتيات = 51%)، والتي اعتمدت في جمع بيانتها على المنهج الكمي. أظهرت نتائج نمذجة المعادلة الهيكلية متعددة المستويات أن تعاطف المعلم له علاقة بمستوى الانتماء لدى الطلبة، وأن تعاطف المعلم كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالتحصيل وبشكل مباشر من خلال شعور الطلبة بالانتماء المدرسي. وبينت أن شعور الطلبة بالانتماء المدرسي ساهم بنسبة (29%) من التأثير الإجمالي لتعاطف المعلم على التحصيل في القراءة.

أجرت **أحمد (2021)** دراسة هدفت إلى تحديد مستوى الانتماء المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وتحديد البرنامج المقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لتنمية الانتماء المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،

والاســـتبانة أداة لجمع البيانات، وقد طبقت الدراســـة في جميع المدارس الإعدادية بنين بمدينة المنصـورة وعددها ثمانية مدارس، وجمعت البيانات من (27) أخصـائياً اجتماعياً، و(141) طالبًا، وعينة من أعضاء هيئة التدريس والخبراء في المجال. وأشارت النتائج إلى أن القوة النسبية لمؤشرات الانتماء المدرسـي كانت متوسـطة، وتوصـلت الدراسـة إلى بناء برنامج مقترح من منظور الممارسـة العامة في الخدمة الاجتماعية لتنمية الانتماء المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

وهدفت دراسـة **عثمان (2021)** إلى دراسـة العلاقة بين الأمن النفسـي والانتماء، واعتمدت الدراسـة المنهج الوصـفي الارتباطي، ومقياس الأمن النفسي ومقياس الانتماء أدوات لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراســـة من (266) تلميذاً وتلميذة من تلامذة التعليم المرحلة الابتدائية بإدارة (المعصـــرة التعليمية) بمحافظة القاهرة. وأسفرت النتائج عن علاقة ارتباطية سالبة بين انخفاض الأمن النفسـي والانتماء للمدرسة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

سـعت دراسـة **الصـياح (2019)** إلى التعرف على مسـتوى الانتماء المدرسـي لدى عينة من طلبة الصـف الثاني الثانوي العام بمدينة دمشـق، ودرجة انتشـار المشـكلات السـلوكية لديهم. واعتمدت الدراســة على المنهج الوصــفي الارتباطي، وطبقت مقياس الانتماء المدرســي ومقياس المشــكلات الســلوكية على عينة تكونت من (276) طالبًا وطالبة. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ســالبة ذات دلالة إحصـــائية بين درجات طلبة الصـــف الثاني الثانوي على مقياس الانتماء المدرســـي ودرجاتهم على مقياس المشـكلات السـلوكية. وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصـائية بين إجابات طلبة الصـــف الثاني الثانوي على مقياس الانتماء المدرســـي تبعًا لمتغير الترتيب الولادي لصـــالح الطلبة الذين كان ترتيبهم الولادي بين أخوتهم الأكبر، ووجود فروق تبعًا لمتغير الجنس لصـــالح الطلبة الذكور.

وبحثت دراسة **أوسلو وجيزير (Uslu & Gizir, 2017)** في مدى إمكانية استخدام العلاقات بين المعلم والطالب، والعلاقات بين الأقران، والمشاركة الأسرية للتنبؤ بالشعور بالانتماء المدرسي بين المراهقين. اعتمدت الدراسة المنهج الارتباطي، واستخدمت المقاييس الفرعية (الشعور بالانتماء إلى المدرسة، والعلاقات بين المعلم والطلاب، والعلاقات بين الأقران، والمشاركة الأسرية) بعد تكييفها مع اللغة التركية، وتكونت عينة الدراسة من (815) طالبًا وطالبة مسجلين في تسع مدارس ابتدائية حكومية في المناطق الوسطى من مدينة مرسين في تركيا. وكشفت النتائج أن العلاقات بين المعلم والطالب، والعلاقات بين الأقران، والمشاركة الأسرية في المنزل، والمشاركة الأسرية في المدرسة هي من العوامل المهمة التي تنبئ بالشعور بالانتماء المدرسي بين المراهقين. كما أشارت النتائج إلى أن كلا من العلاقات بين المعلم والطالب والعلاقات مع الأقران تلعب دورًا هامًا في القدرة على التنبؤ بالشعور بالانتماء المدرسي لكلا الجنسين.

وسعت دراسة **بوشارد وبيرج (Bouchard & Berg, 2017)** للكشف عن العوامل التي من خلالها يطور طلبة المرحلة الابتدائية والإعدادية من الصفوف (الرابع – الثامن) الشعور بالانتماء إلى مدرستهم. واعتمدت الدراسة المنهج الكيفي، والمقابلة أداة للدراسة، والتي أجريت مع (8) طلبة و(4) معلمين من الذكور والاناث. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة يعززون الشعور بالانتماء من خلال علاقات الرعاية المتبادلة مع المعلمين، ومن خلال صداقات الأقران، ومن المشاركة في الأنشطة اللامنهجية والأنشطة المدرسية بشكل عام.

وهدفت دراسة **عكسة (2015)** إلى الكشف عن تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور بالانتماء المدرسي لديه كدراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية باتنة. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وزعت على عينة تكونت من (357) تلميذًا وتلميذة في التعليم المتوسط في ولاية باتنة – الجزائر. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين

تصـورات المراهق حول الوسـط المدرسـي والشـعور بالانتماء المدرسـي لديه، وعدم وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بتصورات المراهق للوسط المدرسي، كما بينت النتائج وجود فروق دالة بين الجنسين فيما يتعلق بالشعور بالانتماء المدرسي لصالح الإناث.

وبحثت دراســة **عطية (2014)** في العلاقة بين العدالة المدرســية والانتماء المدرســي لدى تلاميذ الصــف الثاني الإعدادي، واعتمدت الدراســة المنهج الوصــفي التحليلي، ومقياس العدالة المدرســية والانتماء المدرسي كأدوات لجمع البيانات، والتي وزعت على عينة بلغ عددها (352) تلميذاً وتلميذة بالمرحلة الإعدادية، وأظهرت النتائج أن مســـتوى العدالة المدرســـية لدى تلاميذ الصـــف الثاني الإعدادي جاء بدرجة متوسـطة، وأن مسـتوى الانتماء المدرسـي كان لديهم مرتفعاً، وأسـفرت النتائج عن وجود فروق في العدالة المدرسية بين الذكور والإناث لصـالح الذكور، وعدم وجود فروق بينهما في الانتماء المدرســـي، وأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصـــائياً بين العدالة المدرســـية والانتماء المدرسي لديهم.

وسـعت دراسـة **ساري (Sari, 2012)** للتعرف على شـعور طلبة المدارس الابتدائية بالانتماء إلى المدرسة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتطبيق مقياس الإحساس النفســـي بالعضـــوية المدرســـية، والذي وزع على عينة تكونت من (364) طالبًا وطالبة من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن في أضنة، تركيا. وأظهرت النتائج أن شعور الطلبة بالانتماء إلى المدرسة كان بدرجة مرتفعة، وأن الطالبات لديهن شعور أعلى بالانتماء للمدرسة شعور أقل بالرفض في المدرســـة من الذكور، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصـــائية لصـــالح الطلبة ذوي التحصـــيل الدراسي الأعلى.

2.2.2 دراسات بحثت في دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة تعليمية جاذبة

أجرى **البريكي (2023)** دراســـة هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، واعتمدت الدراســة المنهج الوصــفي الكمي، والاســتبانة أداة لجمع البيانات، وزعت على عينة بلغت (270) مشرف تربوي ومشرف إدارة مدرسية ومشرف تقويم أداء مدرسي ومعلم أول. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جاء دور مدير المدرســة في توفير متطلبات البيئة المدرســية الجاذبة للتعليم والتعلم بمحافظة شـــمال الباطنة بدرجة عالية. وأكدت الدراســـة على أن البيئة الجاذبة للتعليم تعمل على جذب المعلمين والطلبة على حد سواء، وتعزز لديهم الشعور بالانتماء للمدرسة. وأسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية للمتوســـطات الحســـابية حول دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة تعزى لمتغير: النوع، والمسمى الوظيفي، والخبرة.

وقامت **عبد الهادي (2022)** بإجراء دراســة هدفت إلى صــياغة رؤية مقترحة لتهيئة بيئات للتعلم جاذبة للطلبة من خلال الاســتفادة من بعض الاتجاهات التربوية التقدمية لتهيئة بيئات تعلم جاذبة، كالاتجاه نحو: البنائية، والتعلم المســتند إلى الدماغ، والترابطية، والاســتثمار في رأس المال الفكري لتهيئة بيئة جابة للطلبة. واعتمدت الدراســـة المنهج الوصـــفي التحليلي من خلال جمع المعلومات والبيانات وتوليد الأفكار من أدبيات البحث التربوي والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة ببيئات التعلم الجاذبة للطلبة ومعالجة وتحليل أهم اتجاهات البحث التربوية التجديدية والمرتبطة بموضــوع الدراســة. وخلصــت الدراســة إلى اقتراح مجموعة من المتطلبات التعليمية والتشــريعية والتنظيمية والإدارية والبيئة المادية، والتي منها: دمج الطلبة في أنشـــطة التربية البيئة وتوعيتهم بأضــرار الســلوكيات غير الرشــيدة عليهم وعلى الأجيال القادمة بما ينمي لديهم قيم الاســتدامة. واستنباط مجموعة من الممارسات التي قد يؤدي تطبيقها إلى تهيئة بيئات تعلم جاذبة للطلبة، والتي

منها: تحويل الفصول الدراسية إلى بيئة ذكية مجهزة بأنواع مختلفة من الأجهزة والبرامج والتطبيقات التكنولوجية الحديثة.

في حين سعت دراسة **الجراح (2021)** إلى الكشف عن دور الإدارة المدرسية في توظيف تقنيات الواقع المعزز في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة بالطريقة العشوائية البسيطة مكونة من (691) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في محافظة العاصمة عمان، وقد بينت النتائج أن المجالات الأربعة (الثقافة والوعي بتقنيات الواقع المعزز لدى المعلم، واستعداد المعلم لاستخدام تقنيات الواقع المعزز، وتشجيع الإدارة للمعلمين على استخدام تقنيات الواقع المعزز، والدعم الفني والبنية التحتية) لدور الإدارة المدرسية في توظيف الواقع المعزز في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور الإدارة المدرسية في توظيف المعزز تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوي الدراسات العليا، فيما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة **البقمي (2018)** الكشف عن درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للشراكة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (244) معلماً من معلمي مدارس محافظة تربة للشراكة المجتمعية في المملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق قادة المدارس جاءت متوسطة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الابتدائية، وعدم وجود فروق ذا دلالة

إحصائية تعزى لمتغير موقع المدرسة، وأشارت كذلك أن درجة تحقق البيئة المدرسية الجاذبة جاءت بدرجة كبيرة.

وحاولت دراسة **المعاوي (2018)** الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة بيشة لدورهم في تحسين جودة البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (337) معلماً من محافظة بيشة – السعودية. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تحسين جودة البيئة المدرسية جاءت بدرجة كبيرة، وجاء مجال جودة الأداء المدرسي في المرتبة الأولى تليه أداء المعلمين وجودة المبنى المدرسي وأخيراً وجود المناخ المدرسي. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية، في حين كانت هناك فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة الخبرة (10) سنوات فأكثر.

وفي موضع آخر بحثت دراسة **محمد وتوكور (Mohammad & Tukur, 2017)** في مستوى السلوك الرهابي للطلبة نتيجة انعدام البيئة الآمنة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس رفض الذهاب إلى المدرسة أداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (90) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في نيجيريا، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين انعدام الأمن في البيئة المدرسية والرهاب المدرسي لدى طلبة المدارس الثانوية، وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

فيما هدفت دراسة **طيب وعيد الجهني (2016)** إلى التعرف على درجة ممارسة مديرة المدرسة لأدوارها المتعلقة بتهيئة البيئة الجاذبة في المدرسة الحكومية المتوسطة بجدة من وجهة نظر المشرفات الإداريات. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والوصفي المقارن، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (133) مديرة مدرسة متوسطة

في جدة – السعودية، و(31) مشرفة إدارية في إدارة التربية والتعليم بجدة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديرة المدرسة لأدوارها المتعلقة بتهيئة البيئة الجاذبة بدرجة متوسطة، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد عينة الدراسة من المشرفات الإداريات نحو درجة ممارسة مديرات المدارس لأدوارهن لتهيئة البيئة الجاذبة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

وهدفت دراسة **العيسي (2016)** إلى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية لأدوارهم في توفير بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر الطلبة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (329) طالباً وطالبة من طلبة مدارس محافظة القنفذة في المرحلتين المتوسطة والثانوية. وأظهرت النتائج أن دور قادة المدارس في توفير بيئة مدرسية جاذبة من وجهة الطلبة جاء بدرجة كبيرة، كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

3.2.2 دراسات بحثت في دور المدرسة في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة

سعت دراسة **ألين وجمشيدي وبيرغر وريوبرت وورف وماي (Allen, Jamshidi, Berger, Reupert, Wurf & May, 2022)** للكشف عن تأثير التدخلات المدرسية لبناء الانتماء المدرسي في مرحلة المراهقة (طلبة المدارس الثانوية). اعتمدت الدراسة المنهج الكيفي، من خلال تحديد ومراجعة الأدلة المتعلقة بالتدخلات المدرسية التي تزيد من شعور الانتماء لدى المراهقين بشكل نقدي، وتم البحث في سبع قواعد بيانات الكترونية وسجل كوكرين المركزي للتجارب ذات الواحد في الفترة من عام 1999 إلى شباط 2021 باستخدام "الانتماء المدرسي" و"التدخل" من بين مصطلحات البحث الرئيسية. وقد تم تحديد (22) تجربة مضبوطة من (14) دراسة. وقد بينت هذه المراجع وجود ندرة في التدخلات التي تهدف عمداً إلى تنمية الانتماء المدرسي للمراهقين،

وبينت كذلك أنه لا يزال هناك ضعف لدى المدارس في تعزيز مستوى شعور الانتماء المدرسي لدى المراهقين.

هدفت دراسة **خليفات (2022)** إلى التعرف على بيان دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في تفعيل الأنشطة اللامنهجية وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحوها في مديرية تربية السلط – الأردن. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (252) مديراً ومديرة بتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. وقد أظهرت النتائج أن واقع الأنشطة اللامنهجية في المدارس الثانوية الحكومية جاء بدرجة منخفضة جداً من وجهة نظر المديرين، وبينت أن هناك علاقة ارتباطية بين تفعيل الأنشطة اللامنهجية واتجاهات الطلبة نحو المدرسة. وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع دور الإدارة المدرسية في تفعيل الأنشطة اللامنهجية بالمدارس تبعاً لمتغير: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتبعاً لجهة العمل.

وركزت **دراسة إنسينا وبيرجر (Encina & Berger, 2021)** على الدور المعتدل للمناخ في المدرسي في تعزيز السلوك المدني والشعور بالانتماء في المدرسة لدى الطلبة، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي، والاستبانة الموزعة الكترونية أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (12188) من طلبة الصف السابع إلى الثاني عشر، و(75%) من المعلمين و(25%) من مديري المدارس الذين تم اختيارهم من (754) مدرسة في اتشيلي. وأظهرت سلسلة التحليلات والنمذجة الخطية الهرمية ذات المستويين أنه بعد التحكم في الجنس والمرحلة المدرسية وحجم المدرسة والتبعية الإدارية للمدرسة، كان شعور الطلبة بالانتماء مرتبطاً بشكل إيجابي بالمشاركة المدنية داخل مدارسهم. وبينت كذلك أن دعم الطلبة هو الذي كان له تأثير على العلاقة بين الشعور بالانتماء والسلوكيات المدنية للطلبة داخل المدارس.

وســـعت دراســـة **الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021)** إلى البحث في عوامل المناخ المدرسي وتأثيرها على شعور الطلبة المراهقين بالانتماء المدرسي، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات وزعت عينة الدراسة من (443) طالبة وطالبة من طلبة الصـــف الحادي عشـــر، و(264) من معلميهم، كذلك أجريت مقابلة مع (16) طالبًا و(8) معلمين في منطقة المدارس الحكومية في العين. وكشـــفت النتائج أن الطلبة المراهقين ينظرون إلى مشـــاركة الوالدين، والممارســـات الصـــفية، والعلاقات بين المعلم والطالب، والســـلامة والممارســـات الاجتماعية المدرسية، والعلاقات مع الأقران بطرق جديدة ومختلفة، فقد تم النظر إلى عوامل مختلفة منها مشـــاركة الوالدين، والعلاقات بين المعلم والطالب، والممارســـات الصـــفية، على أنها غير مهمة في تعزيز انتماء الطلبة. وتوصـــــلت النتائج كذلك إلى أن المراهقين كانوا أكثر اهتمامًا بالســـــلامة والحياة الاجتماعية المدرسية والعلاقات مع الأقران من معلميهم.

أجرت **الحراحشـــة (2021)** دراســـة هدفت إلى التعرف إلى دور الإدارة المدرســـية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في تربية قصـــبة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات القيادة لديهم، واعتمدت الدراســـة المنهج الوصـــفي، والاســـتبانة أداة لجمع البيانات التي وزعت على عينة تكونت من (259) معلمًا ومعلمة في مديرية تربية قصـــبة المفرق، تم اختيارهم بالطريقة العشـــوائية البسيطة. وأظهرت النتائج أن دور الإدارة المدرسية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي قد جاءت بدرجة مرتفعة، وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصـالح البكالوريوس، وسـنوات الخبرة لصـالح أقل من 5 سـنوات، و5–أقل من 10 سنوات.

وقام **آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)** بإجراء دراسة بحثت في استراتيجيات المعلم لتعزيز القبول والانتماء في الفصـول الدراسـية، واعتمدت الدراسـة المنهج الوصـفي التحليلي النوعي،

وتم اختيار ستة دراسات حالة تمثل عينة نموذجية من الطلبة داخل المدارس والفصول الدراسية في نيوزيلندا، وتم تنظيم مقابلات مع الطلبة، وأولي الأمر، والمعلم، ومساعد المعلم. وبينت الدراسة وجود دور للمعلمين في تسهيل القبول والانتماء، ولدى المعلمين القدرة على مراقبة الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم في الفصول الدراسية، ويعتمد المعلمين مهارات التدريس مثل الدعم والتكرار، وتعزيز الإدماج من خلال تمكين الأنشطة الترفيهية، والعمل الجماعي والحوافز كاستراتيجيات لتعزيز القبول والانتماء داخل الفصول الدراسية.

وسعت **دراسة طيبي (2019)** إلى الكشف عن أهمية النشاطات الثقافية والرياضية في ترسيخ الشعور بالانتماء للوسط المدرسي. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي، والدراسات السابقة أدوات لجمع البيانات، وبينت الدراسة أن المواد الثقافية والرياضية المدرسية ليست مجرد ترف، بل هي عملية جادة، تساهم ليس فقط في تنمية القدرات الجسمية والعقلية وتنمية المهارات، وإنما كذلك تقوية الروابط والعلاقات الاجتماعية داخل البيئة المدرسية وكذلك تعزيز ارتباطهم بالمدرسة.

أجرى **قمر (2019)** دراسة هدفت إلى معرفة دور الأنشطة التربوية التي تعدها المدرسة في مواجهة العنف ودعم الانتماء بالمدرسة المصرية: تصور مقترح. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (119) رائدًا وأخصائيًا من رواد ورائدات الفصول والأخصائيين الاجتماعيين من معظم محافظات الجمهورية المصرية، وأظهرت النتائج أن هناك دور للأنشطة التربوية في مواجهة العنف وتعزيز الشعور بالانتماء ودعمه، كذلك توصلت الدراسة إلى تصور مقترح لتفعيل دور الأنشطة التربوية في مواجهة العنف ودعم الانتماء لدى الطلبة.

وأجرى **أوزدمير (Ozdemir, 2017)** دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة بين الإدارة بالعدالة الاجتماعية والمواقف تجاه المدرسة والانغماس المدرسي لدى الطلبة. واعتمدت الدراسة المنهج

الارتباطي، ومقياس الإدارة بالعدالة والمواقف تجاه المدرسة، والانغماس المدرسي. وتكونت عينة الدراسة من (530) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية بتركيا. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة مديري المدارس للإدارة بالعدالة الاجتماعية، ومواقف الطلبة تجاه المدرسة، والانغماس المدرسي لديهم كان بدرجة متوسطة. وأسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرات الثلاث: الإدارة بالعدالة واتجاه الطلبة وانغماسهم المدرسي، وأظهرت النتائج أيضاً أن متغير اتجاه الطلبة للمدرسة عمل كمتغير وسيط بين الإدارة بالعدالة الاجتماعية والانغماس المدرسي.

وسعت **دراسة داجنيو (Dagnew, 2017)** إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مواقف الطلبة تجاه المدرسة وقيم التعليم ودافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي. واعتمدت الدراسة المنهج الارتباطي، وطبق مقياس مواقف الطلبة تجاه المدرسة، ومقياس قيم التعليم، ومقياس دافعية الإنجاز، والتي طبقت على عينة بلغ عددها (362) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع في إثيوبيا. وبينت النتائج أن الطلبة يمتلكون مواقف إيجابية تجاه التعليم المدرسي والقيم والإنجاز. وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين مواقف الطلبة تجاه المدرسة وقيم التعليم ودافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

وهدفت دراسة **موسى (2017)** إلى الكشف عن فعالية برنامج لتنمية الحب والانتماء، كمدخل لخفض العنف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية قاطني العشوائيات، واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الحب لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ومقياس الانتماء، ومقياس العنف واستمارة المستوى الاجتماعي/الثقافي لذات المرحلة، كذلك اعتمدت برنامج تدريبي لتنمية الحب والانتماء المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذًا من المرحلة الإعدادية بمدرسة الإعدادية الحديثة بكفر الشيخ. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين تنمية الحب والانتماء، والعنف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية قاطني

العشـــوائيات. ووجود فروق ذات دلالة إحصـــائية على مقياس الحب والانتماء والعنف المدرســـي لصـالح المجموعة التجريبية، وأكدت الدراسـة على ثبوت فاعلية وجدوى البرنامج التدريبي في تنمية الحب والانتماء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية قاطني العشوائيات.

وأجرت **بســيوني (2015)** دراســة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإدارة المدركة لمعلمين المدارس الإعدادية بفاعلية الذات لديهم، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الإدارة المدركة لمعلمين المدارس الإعدادية وشـعورهم بالانتماء المدرسـي. واعتمدت الدراسـة المنهج الوصـفي الارتباطي، ومقياس الشـــعور بالانتماء المدرســـي للمعلمين، ومقياس فاعلية الذات للمعلمين، وتكونت عينة الدراسـة من (500) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الإعدادية بمدينة دمياط. وتوصـلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات معلمي المدارس الإعدادية على مقياس الإدارة المدركة ومقياس فاعلية الذات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات المعلمين على مقياس الإدارة المدركة بأبعاده ودرجاتهم على مقياس الشعور بالانتماء المدرسي.

هدفت دراسة **حسين (2015)** إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على منهج الأنشطة في تنمية الشـعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسـة. اتبعت الدراسـة المنهج شـبه التجريبي، واعتمدت في جميع البيانات على برنامج قائم على الأنشـــطة بطريقة المشـــروع واختبار الانتماء لأطفال ما قبل المدرسـة، وأجريت الدراسـة على عينة قوامها (13) طفلًا بمحافظة نزوى بسـلطنة عُمان. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على الأنشـطة بطريقة المشـروع في تنمية الشـعور بالانتماء، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في القياســين القبلي والبعدي في متوســطات درجات كل من الانتماء وأبعاده لصـــالح المقياس البعدي، وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانتماء وأبعاده وتطبيق البرنامج.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقف الدراسة الحالية منها:

أوضحت الدراسات السابقة سواء العربية منها أو الأجنبية الاهتمام المتزايد لدى الباحثين بأهمية دور الإدارة المدرسية بتنمية شعور الانتماء لدى الطلبة، مع ملاحظة اختلاف أهداف هذه الدراسات وعينتها، فغالبية الدراسات السابقة تطرقت إلى موضوع تنمية شعور الانتماء من خلال دور الإدارة المدرسية في إيجاد بيئة تعليمية جاذبة، والتي يمكنها أن تؤثر على شعور الانتماء لدى الطلبة. وعلى الرغم من جلّ تلك الدراسات إلا أن القليل منها من تناول دور الإدارة المدرسية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة من خلال تناول بعض المتغيرات.

ومن حيث أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، فقد وجد الآتي:

أ) من حيث الهدف:

اتفقت الدراسة الحالية نوعاً ما من حيث الهدف مع دراسة البريكي (2021) التي هدفت إلى معرفة دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان، ودراسة العيسي (2016) والتي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية لأدوارهم في توفير بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر الطلبة، وكذلك اتفقت مع دراسة الجراح (2021)، دراسة عطية (2014).

واختلفت من حيث الهدف مع دراسة الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021) إلى البحث في عوامل المناخ المدرسي وتأثيرها على شعور الطلبة المراهقين بالانتماء المدرسي، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019) التي بحثت في استراتيجيات المعلم لتعزيز القبول والانتماء في الفصول الدراسية، وكذلك اختلفت مع دراسة يويانغ وآخرون (Yuyang et al., 2023)، ودراسة أحمد (2021)، ودراسة عثمان (2021).

ب) من حيث المنهج:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث نوع المنهج المستخدم، فمنها من استخدم المنهج النوعي كدراسة دراسة يويانغ وآخرون (Yuyang et al., 2023)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)، ودراسة طيبي (2019)، ودراسة بوشارد وبيرج (Bouchard & Berg, 2017).

ومنها من استخدم المنهج الوصفي التحليلي كدراسة أحمد (2021)، ودراسة الجارية (2020)، ودراسة عطية (2014)، ودراسة ساري (Sari, 2012).

وهناك من استخدام المنهج الارتباطي كدراسة عثمان (2021)، ودراسة الصياح (2019)، ودراسة أوزدمير (Ozdemir, 2017)، ودراسة داجنيو (Dagnew, 2017)، ودراسة أوسلو وجيزير (Uslu & Gizir, 2017).

وأخرى استخدمت المنهج الوصفي المسحي كدراسة الجراح (2021)، ودراسة المعاوي (2017)، والبعض الآخر اعتمد المنهج الوصفي المسحي والوصفي المقارن كدراسة طيب وعيد الجهني (2016).

وقد اختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث اعتمادها على المنهج الوصفي التطويري.

ج) من حيث أدوات الدراسة:

اتفقت الدراسة من حيث استخدام الاستبانة مع دراسة أحمد (2021)، ودراسة عثمان (2021)، ودراسة البريكي (2021)، والجراح (2021).

واتفقت الدراسة الحالية من حيث استخدام المقابلة مع دراسة الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019).

في حين لم تجد الباحثة أي دراسة استخدمت الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات معاً باستثناء دراسة الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021).

د) من حيث العينة:

اتفقت الدراسة الحالية من حيث اتخاذ المعلمين كعينة مع دراسة الجراح (2021)، ودراسة البقمي (2018)، ودراسة المعاوي (2017). وأما ومن حيث اتخاذ المديرين كعينة مع دراسة خليفات (2022)، ودراسة طيب وعيد الجهني (2016).

واختلفت مع باقي الدراسات السابقة التي كانت عينتها إما مشرفين كدراسة البريكي (2021)، أو طلبة كدراسة العيسي (2016)، أو من حيث أنها لم تتخذ المديرين والمعلمين كعينة معاً كما فعلت الدراسة الحالية.

ومن الدراسات السابقة، أفادت الباحثة في اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التطويري، واختيار أداة الدراسة الاستبانة، وتحديد مجالاتها والمتمثلة في: دور الإدارة المدرسية في تعزيز: الجانب التعليمي، والجانب الاجتماعي، والجانب الوجداني لدى الطلبة، وتعزيز الانتماء بتفعيل الأنشطة اللامنهجية، والجانب متعلق بدور أولياء الأمور الطلبة، وتعزيز الجانب المتعلق بدور المعلمين، واختيار فقرات كل مجال منها. وكذلك في بناء أسئلة المقابلة.

ومن أوجه الاستفادة كذلك من نتائج الدراسات السابقة، وتوصياتها في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بانفرادها بالسعي نحو بناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين في لواء الشمال داخل الخط الأخضر، وهذا الأمر يسهم في إثراء الأدب النظري في مجال الدراسة، وهي بذلك تفتح الباب أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

الفصل الثالث: منهجية وإجراءات الدراسة

يتناول الفصل الحالي وصفاً مفصلاً لمنهجية الدراسة، ولمجتمع الدراسة، والعينة، وأدوات الدراسة، وطريقة صدق أدوات الدراسة وثباتها، ووصفاً للإجراءات وطريقة تطبيق الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بينات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج على المنهج المختلط، باستخدام المنهج الكمي الوصفي التطويري والذي يعد أحد أساليب مناهج البحث العلمي والذي يقيس الواقع كما هو، وبوصفه وصفًا دقيقًا، ومن خلاله يمكن الكشف عن النتائج الكمية وفهمها ليتم من خلالها بناء التفسيرات والأفكار وتحليل عبارات أداة الدراسة (الاستبانة) بناء على استجابات أفراد العينة من المديرين والمعلمين ليتم في ضوء ذلك بناء الأنموذج المقترح الهادف إلى تحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها.

كذلك استخدام المنهج الكيفي المعتمد على أداة المقابلة شبه المنظمة بهدف معرفة الصعوبات التي تواجه مديري ومديرات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها، ومعرفة الحلول المقترحة من قبلهم لتخطي تلك الصعوبات والتغلب عليها.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في لواء الشمال داخل الخط الأخضر والبالغ عددهم (91) مديرًا ومديرة، كذلك من جميع معلمي ومعلمات تلك المدارس والبالغ عددهم (2200) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الإعدادية الرسمية العربية، والذين هم على رأس عملهم خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي

2024/2023م وذلك بحسب ما أفادت به وزارة التربية والتعليم الباحثة (http://ar.edu.gov.il, 2024).

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من خلال الاعتماد على معادلة "ثمبسون"(*) والتي تعتبر من أبسط المعادلات التي يمكن الاعتماد عليها لاستخراج نسبة عينة الدراسة وبالاستناد إلى ذلك تكونت عينة الدراسة من (30) مديرًا ومديرة، أي ما يعادل نسبته (32%) من أفراد مجتمع الدراسة، كذلك تكونت العينة من (280) معلمًا ومعلمة، أي ما يعادل نسبته (12.8%) من أفراد مجتمع الدراسة، والجدولان (1.3) و(2.3) يوضحان أعداد أفراد عينة الدراسة وخصائصهم.

الجدول (1.3)

توزيع عينة مديري المدارس حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	18	% 60.0
	أنثى	12	% 40.0
المجموع		30	% 100.0
المؤهل العلمي	لقب أول (بكالوريوس)	1	%3.3
	لقب ثاني (ماجستير)	20	% 66.7
	لقب ثالث (دكتوراة)	9	%30.0
المجموع		30	% 100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	1	%3.3
	من 5 – أقل من 10 سنوات	1	%3.3
	من 10 – أقل من 15 سنة	5	% 16.7
	15 سنة فأكثر	23	% 76.7
المجموع		30	% 100.0

(*) $n = \frac{N \times p\,(1-p)}{[[N-1\,(d^2 \div z^2)]+p\,(1-p)]}$

N = حجم المجتمع // n = حجم العينة

z = 1.96 مستوى الثقة

d = 0.05 (نسبة الخطأ) // p = 0.50 (القيمة الاحتمالية)

الجدول (2.3)

توزيع عينة معلمي المدارس حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	75	%26.8
	أنثى	205	%73.2
المجموع		280	%100.0
المؤهل العلمي	لقب أول (بكالوريوس)	77	%27.5
	لقب ثاني (ماجستير)	187	%66.8
	لقب ثالث (دكتوراة)	16	%5.7
المجموع		280	%100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	16	%5.7
	من 5 – أقل من 10 سنوات	37	%13.2
	من 10 – أقل من 15 سنة	51	%18.2
	15 سنة فأكثر	176	%62.9
المجموع		280	%100.0

4.3 أداتي الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على سؤالها الرئيس ارتأت الباحثة أن تعتمد على الاستبانة والمقابلة كأدتين لجميع البيانات، وفيما يلي توضيحًا لذلك:

1.4.3 الاستبانة:

لأغراض إنفاذ الدراسة الحالية؛ تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت دور الإدارة المدرسية في تعزيز الشعور بالانتماء والدراسات التي بحثت في الجوانب التي تعزز هذا الشعور كدراسة كل من: مصطفى (2020)، وحراحشة (2019)، ويوسف (2018)، ومهيدات

(2018)، وبني خلف (2013)، والقاضـي (2013)، وقامت الباحثة كذلك بجولة لاسـتطلاع آراء المعلمين حول أدوار إدارة المدارس الإعدادية لتعزيز الشـعور بالانتماء من خلال اسـتبانة تتضـمن مجموعة من الأسـئلة التي وزعت عليهم الكترونياً؛ بهدف بناء أداة الدراسـة (الاسـتبانة) بصـورتها الأولية (ملحق 1) للتعرف على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها للوصول إلى بناء أنموذج مقترح لتحسين تلك الأدوار.

وقد تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من محورين، الأول خصص لجمع البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة، وهي: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

أما المحور الثاني فخصـص لمجالات الدراسـة، والتي تكونت من سـتة مجالات و(75) فقرة موزعة على النحو الآتي:

- المجال الأول: دور الإدارة المدرسـية في تعزيز الجانب التعليمي لدى الطلبة، وتكون من (15) فقرة.
- المجال الثاني: دور الإدارة المدرسـية في تعزيز الجانب الاجتماعي لدى الطلبة، وتكون من (15) فقرة.
- المجال الثالث: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الوجداني لدى الطلبة، وتكون من (13) فقرة.
- المجال الرابع: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الانتماء بتفعيل الأنشطة اللامنهجية، وتكون من (11) فقرة.
- المجال الخامس: دور الإدارة المدرسـية في تعزيز الجانب المتعلق بدور أولياء أمور الطلبة، وتكون من (10) فقرات.

- المجال الســادس: دور الإدارة المدرســية في تعزيز الجانب المتعلق بدور المعلمين، وتكون من (11) فقرة.

واستخدم مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وبهدف الوصــول إلى حكم موضــوعي حول متوسـطات اسـتجابة أفراد العينة، وقد تم التعبير عن المقياس بطريقة كمية، وذلك بإعطاء كل فئة في المقياس وزناً ليتم معالجتها إحصـــائياً، وذلك على النحو الآتي: كبيرة جدًا (5)، كبيرة (4)، متوســـطة (3)، قليلة (2)، قليلة جدًا (1)، والجدول (3.3) يوضح محك درجة الموافقة بناءً على فترة التقدير.

وقد تم تحديد الدرجة المحكية لمتوسـطات اسـتجابة أفراد العينة، حيث احتسـبت الباحثة مدى الفترة الجزئية الواحدة على أنه $\frac{1-5}{5} = 0.8$، وبناء على ذلك يكون توزيع الفئات بحســـب درجة الموافقة كما يلي:

الجدول (3.3)

محك درجة الموافقة بناءً على فترة التقدير

طول الفترة–التقدير	الوزن النسبي للفترة	درجة الموافقة
1 – 1.79	%20 – %36	ضعيفة جداً
1.80 – 2.59	%36 – %52	ضعيفة
2.60 – 3.39	%52 – %68	متوسطة
3.40 – 4.19	%68 – %84	كبيرة
4.20 – 5.00	%84 – %100	كبيرة جداً

أ) صدق أداة الدراسة

جرى التحقق من صدق أداة الدراسة بأسلوبين، وهما:

1. صدق المحتوى

عرضت أداة الدراسة بصورتها الأولية (ملحق 1)، على (14) محكمًا من المتخصصين في مجال الإدارة التربوية، وعلوم التربية، وعلم التعلم والتعليم، ومن عدّة جامعات محلية وعربية ووزارة التربية والتعليم (ملحق 2)، وتم الطلب منهم الحكم على درجة جودة فقرات الاستبانة من خلال إبداء آرائهم في وضوح المعنى، والصياغة اللغوية ومدى ملاءمة كل فقرة للمجال المدرجة أدناه، وأي تعديلات وملحوظات أخرى يرونها مناسبة. واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) كمعيار لقبول الفقرة، وبناء على هذا المعيار ووفقًا لآراء المحكمين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وحذف (19) فقرة، لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (56) فقرة موزعة على ست مجالات، كذلك جرى تعديل على قسم البيانات الشخصية، فتكونت من: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة (ملحق 3).

2. صدق البناء

للتحقق من صدق البناء جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها مكوّنة من (30) فردًا، من أجل التعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة، ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين الفقرات والمجال الذي تنتمي اليه، وبين الفقرة والدرجة الكلية للأداة، والجدول (4.3) يوضح ذلك.

جدول (4.3)

معاملات الارتباط بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه، وبين الفقرات والدرجة الكلية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
المجال الأول: الجانب التعليمي		
1	**0.44	*0.33
2	**0.57	*0.36
3	**0.71	**0.57
4	**0.74	**0.66
5	**0.64	**0.72
6	**0.81	**0.75
7	**0.66	**0.67
8	**0.79	**0.72
9	**0.88	**0.71
الدرجة الكلية للمجال 0.90**		
الثاني: الجانب الاجتماعي		
10	**0.64	**0.43
11	**0.78	**0.73
12	**0.83	**0.67
13	**0.69	**0.67
14	**0.86	**0.71
15	**0.83	**0.82
16	**0.75	**0.67
17	**0.65	**0.64
18	**0.77	**0.71
19	**0.81	**0.71
20	**0.77	**0.70
الدرجة الكلية للمجال 0.86**		
المجال الثالث: الجانب الوجداني		
21	**0.81	**0.67
22	**0.76	**0.71
23	**0.85	**0.75
24	**0.61	**0.74
25	**0.63	**0.53

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
26	**0.86	**0.81
27	**0.84	**0.70
28	**0.85	**0.72
29	**0.61	0.77**
30	**0.84	**0.74
الدرجة الكلية للمجال 0.89		
المجال الرابع: الأنشطة اللامنهجية		
31	**0.87	**0.78
32	**0.71	**0.64
33	**0.60	**0.68
34	**0.87	**0.73
35	**0.84	**0.80
36	**0.86	**0.74
37	**0.82	**0.77
38	**0.71	**0.71
الدرجة الكلية للمجال 0.88		
المجال الخامس: أولياء أمور الطلبة		
39	**0.84	**0.74
40	**0.73	**0.65
41	**0.81	**0.71
42	**0.77	**0.71
43	**0.70	**0.73
44	**0.83	**0.74
45	**0.67	**0.54
46	**0.72	**0.58
الدرجة الكلية للمجال 0.88		
المجال السادس: المعلمين		
47	**0.77	**0.71
48	**0.83	**0.80
49	**0.74	**0.74
50	**0.65	**0.67

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
51	**0.73	**0.74
52	**0.77	**0.75
53	**0.71	**0.71
54	**0.65	**0.61
55	**0.83	**0.75
56	**0.81	**0.81
الدرجة الكلية للمجال 0.85**		

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (4.3) أن معاملات الارتباط لمجال الجانب التعليمي مع المجال تراوحت بين (0.44–0.88)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.33–0.75)، والدرجة الكلية (0.90)، ولمجال الجانب الاجتماعي مع المجال فقد تراوحت بين (0.64–0.86)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.43–0.82)، والدرجة الكلية (0.86)، كما تراوحت معاملات الارتباط لمجال الجانب الوجداني مع المجال بين (0.61–0.86)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.53–0.81)، والدرجة الكلية (0.89)، ولمجال الأنشطة اللامنهجية مع المجال بين (0.60–0.87)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.64–0.80)، والدرجة الكلية (0.88)، ولمجال أولياء أمور الطلبة مع المجال فقد تراوحت بين (0.67–0.84)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.54–0.74)، والدرجة الكلية (0.88)، كما تراوحت معاملات الارتباط لمجال المعلمين مع المجال بين (0.65–0.83)، أما مع الأداة ككل فقد تراوحت بين (0.61–0.81)، والدرجة الكلية (0.85)، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا حيث تجاوزت جميعها (0.30)، فقد ذكر جارسيا (Garcia, 2011) بأن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو تساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيم التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ب) ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة استخدم معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية.

جرىَ حساب معامل الاتساق الداخلي لمجالات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، بعد توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكوّنة من (30) فردًا للتأكد من ثباتها، ويبين الجدول (5.3) قيم ثبات مجالات الاستبانة بحسب معادلة كرونباخ ألفا.

جدول (5.3)

قيم ثبات مجالات الاستبانة حسب معادلة كرونباخ ألفا

المجالات	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
الجانب التعليمي	0.93	9
الجانب الاجتماعي	0.94	11
الجانب الوجداني	0.95	10
الأنشطة اللامنهجية	0.93	8
أولياء أمور الطلبة	0.91	8
المعلمين	0.96	10
الدرجة الكلية	0.98	56

يبين الجدول (5.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا للمجال التعليمي كان (93%)، وأن معامل ثبات الجانب الاجتماعي هو (94%)، أما الجانب الوجداني فمعامل الثبات له كان بنسبة (95%)، بينما كان معامل الثبات لمجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية هو (93%)، فيما كان معامل الثبات بدور أولياء الأمور (91%)، أما معامل الثبات لمجال دور المعلمين هو (96%)، في حين أن معامل الثبات للدرجة الكلية فكان (98%)، وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

2.4.3 المقابلة

لتحقيق أهداف الدراســـة والمتمثلة في بناء أنموذج مقترح لتحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز الشــعور بالانتماء لدى طلبتها، قامت الباحثة ببناء أداة أخرى هي المقابلة شـــبه المنظمة والتي تكونت من (8) أســـئلة (ملحق 1) بعد اطلاعها على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، كدراسة عرابي (2021)، ودراسة مصطفى (2020)، وهي تشــمل مجالات الاســتبانة والمتمثلة في دور الإدارة المدرســية في تعزيز الجانب: التعليمي، والاجتماعي، والوجداني، وتفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، والجوانب المتعلقة بدور أولياء أمور الطلبة والمتعلقة بدور المعلمين، بالإضــافة إلى أن المقابلة تهدف إلى معرفة الصــعوبات التي تواجه مديري ومديرات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها، ومعرفة الحلول المقترحة من قبلهم لتخطي تلك الصعوبات والتغلب عليها.

مصداقية أداة الدراسة

تم التأكد من صــدق أداة الدراسـة بعرضــها على (14) محكمًا من المتخصــصــين في مجال الإدارة التربوية، وعلوم التربية، وعلم التعلم والتعليم، ومن عدّة جامعات محلية وعربية ووزارة التربية والتعليم، وهم ذاتهم الذين حكموا أداة الاستبانة (ملحق 2)، حيث وزعت عليهم أسئلة المقابلة لإبداء آرائهم بخصـــوص مدى ملاءمة الأســـئلة لأهداف الدراســـة، ومدى قدرتها على دعم بناء النموذج المقترح، كذلك للتأكد من مدى مناســـبة الصـــياغة اللغوية، وإضـــافة أية ملاحظات أخرى يرونها مناســـبة وتعمل على إثراء الدراســـة، ووفقًا لآراء المحكمين جرى تعديل الصـــياغة اللغوية لبعض الأسئلة، وحذف سؤال، لتصبح أسئلة المقابلة في صورتها النهائية تتكون من سبعة أسئلة (ملحق 3).

وتشـــير الباحثة إلى أن كل مقابلة اســـتغرقت من (30 – 40) دقيقة، وقد جرى ترتيب اللقاء مع المفحوصـــين مســـبقًا، والحصـــول على موافقتهم لإجراء المقابلة وجهًا لوجه، وقامت الباحثة بطرح الأسـئلة على المفحوصـين مختلفة تحمل نفس أفكار السـؤال الرئيس للتأكد من مصـداقية إجابات مديري المدارس، وقد قامت بتسجيل تلك المقابلات صوتيًا ثم تم تفريغها ورقيًا.

ثبات تحليل النتائج

للتأكد من ثبات تحليل نتائج المقابلة اســـتخدم الثبات عبر الأفراد والذي يشـــير إلى إجراء التحليل من قبل محلل آخر للتأكد من دقة النتائج، ثم يتم حســـاب معامل الثبات من خلال قســـمة عدد مرات الاتفاق بين المحللين على العدد الإجمالي للفئات التي تم تحليلها (عبود، 2016)، وللتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثة بتحليل اسـتجابات أفراد عينة من مديري المدارس الإعدادية العربية الرســـمية وهم عينة البحث الكيفي، وطلبت من إحدى زميلاتها في برنامج دكتوراه الإدارة التربوية بتحليل اسـتجابات أفراد العينة نفسـها التي أجابت على أسـئلة المقابلة، بهدف عمل مقارنة بين النتائج فيما بعد، ومعرفة نســـبة الاتفاق والاختلاف بين نتائج الباحثة ونتائج الزميلة، وقد تم الاعتماد معادلة هولستي (Holisti) للتحقق من ثبات تحليل محتوى المقابلات، وهي وفق الآتي:

$$\text{الثبات معامل} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

$$\text{الثبات معامل} = \frac{13}{2+13} \times \%100 = \%87$$

وكانت نتائج التحليل كما هو مبين في الجدول (6.3):

الجدول (6.3)

نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة

قرارات المحلل الأول	قرارات المحلل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	قيمة الثبات
15	15	13	2	%87

يتضـــح من الجدول أن نقاط الاتفاق بين المحلل الأول والثاني كانت (13) نقطة، وأن نقاط الاختلاف كانت بينهما (2) نقطة، وهذا يدل على وجود تقارب بين المحلل الأول والمحلل الثاني، فكانت نسبة الثبات (87%) وهي نسبة مرتفعة وتفي بأغراض الدراسة.

5.3 متغيرات الدراسة

بينت الدراسة الحالية على المتغيرين الآتيين:

المتغير المستقل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

المتغير التابع: الاســـتجابة على فقرات الاســـتبانة، تقديرات أفراد العينة لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها.

6.3 إجراءات الدراسة

تم تنفيذ إجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
2. تحديد مجتمع الدراسة، وعينته بعد الحصول على كتاب تسهيل مهمة (ملحق 4) موجه من قبل الجامعة العربية الأمريكية إلى المدارس الإعدادية الرسمية العربية.
3. إعداد أدوات الدراسة (الاستبانة والمقابلة) بصورتهما الأولية من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والقيام بجولة استطلاعية، ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.

4. تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها الأولية على عينة استطلاعية من المديرين والمعلمين في المدارس الإعدادية الرسمية العربية من خارج عينة الدراسة.
5. تطبيق أدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة المستهدفة من مديري ومديرات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في لواء الشمال داخل الخط الأخضر ومعلميها.
6. جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا للإجابة على أسئلة الدراسة والخروج بالنتائج والتوصيات.
7. في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تم بناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها.

7.3 الإحصاءات والمعالجات المستخدمة

لمعالجة البيانات إحصائيًا تم اعتماد برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك من خلال احتساب معامل ارتباط بيرسون، للتحقق من صدق الاستبانة، وكرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لتحديد معامل ثبات أداة الدّراسة، والتكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديمغرافية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لفقرات ومجالات الاستبانة والدرجة الكلية ولمتغيرات الدراسة، وتحديدًا للسؤال الأول والذين ينص على: "ما دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟. واختبار (T-Test) لإيجاد الفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة تبعًا لاختلاف متغيري الدراسة (الجنس: ذكر، أنثى) و(المؤهل العلمي: ماجستير، ودكتوراه)، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة تبعًا لاختلاف متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) و(سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، ومن 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، و15 سنة فأكثر)، واختبار (LSD) لإيجاد الفروق، للسؤالين الثاني والثالث والمتعلقين بالفرضيات،

وهما: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل؟، وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات العمل؟

هذا بالنسبة لأداة الدراسة (الاستبانة)، أما بالنسبة لمعالجة البيانات المتعلقة بالأداة الثانية (المقابلة) فتم من خلال التحليل الاستقرائي للبيانات التي جمعت من المديرين تحليلًا نوعيًا، بحيث تم مراجعة المقابلات وتفريغها، ومن ثم حصر الإجابات المتشابهة ضمن موضوعات، ثم حصرها بمجموعة من الفئات، ليتم تلخيصها وتحديدها ضمن محاور، ليتم بعد ذلك مناقشتها، للتوصل إلى النتائج التي تسهم في بناء الأنموذج المقترح، وتجيب عن السؤال الرابع: ما الأنموذج المقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

يعرض هذا الفصـــل نتائج أداتي الدراســـة الاســـتبانة والمقابلة المتعلقة بتحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين، إلى جانب أن هذا الفصل يتناول الأنموذج المقترح.

1.4 نتائج أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ويبين الجدول (1.4) ذلك.

الجدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	3	**الجانب الوجداني**	4.10	0.55	كبيرة
2	4	**تفعيل الأنشطة اللامنهجية**	4.09	0.62	كبيرة
3	2	**الجانب الاجتماعي**	4.05	0.87	كبيرة
4	5	**دور أولياء أمور الطلبة**	3.68	0.65	كبيرة
5	6	**دور المعلمين**	3.49	0.77	كبيرة
6	1	**الجانب التعليمي**	3.47	0.84	كبيرة
مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها ككل			3.85	0.81	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (1.4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات دور إدارة المدارس الاعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تراوحت ما بين (3.47 – 4.10)، وجاء "مجال الجانب الوجداني" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وانحراف معياري بلغ (0.55) وبدرجة تقدير كبيرة، وجاء "مجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية" في المرتبة الثانية بمتوســـط حســـابي بلغ (4.09) وانحراف معياري بلغ (0.62) وبدرجة تقدير كبيرة، وجاء "مجال الجانب الاجتماعي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.05) وبانحراف معياري بلغ (0.87)، وبدرجة تقدير كبيرة، وجاء "مجال دور أولياء أمور الطلبة" في المرتبة الرابعة بمتوســـط حســـابي بلغ (3.68) وانحراف معياري بلغ (0.65) وبدرجة تقدير كبيرة، وجاء "مجال دور المعلمين" في المرتبة الخامســة بمتوســط حســابي بلغ (3.49) وبانحراف معياري بلغ (0.77)، وبدرجة تقدير كبيرة، وجاء "مجال الجانب التعليمي" في المرتبة الأخيرة بمتوســـط حســـابي بلغ (3.47) وانحراف معياري بلغ (0.84) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها ككل (3.85) وبانحراف معياري بلغ (0.81)، وبدرجة تقدير كبيرة.

وللتعرف على تقديرات أفراد العينة على فقرات المجالات تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراســـة على فقرات كل مجال من مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: الجانب الوجداني

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال الجانب الوجداني فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الوجداني لدى الطلبة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (2.4).

الجدول (2.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب الوجداني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	24	تعمل على تنمية قيمة الحوار الفعال وتقبل الآخر لدى الطلبة.	4.46	0.77	كبيرة جدًا
2	26	تعد برامج تدريبية تساعد في تمكين شخصية الطلبة وصقلها.	4.38	0.85	كبيرة جدًا
3	27	تعمل على تعزيز النجاحات الصغيرة لدى الطلبة وتبرزها على لوحات المدرسة.	4.25	0.97	كبيرة جدًا
4	25	تطوّر برامج تساعد الطلبة على تجديد نشاطهم.	4.14	0.95	كبيرة
5	21	تنمي القيم الدينية للطلبة من خلال الأنشطة والفعاليات.	4.10	1.12	كبيرة
6	30	تساعد الطلبة للتعبير عن مشاعرهم والتغلب على ما يمرون به من أزمات.	4.09	0.79	كبيرة
7	28	تجري مقابلات شخصية مع الطلبة للاستماع إلى آرائهم واقتراحاتهم.	4.02	0.96	كبيرة
8	22	تعد مسابقات تعليمية لتعزيز الثقة في النفس للطلبة.	3.95	0.75	كبيرة
9	23	تعد برامج تدريبية تساعد الطلبة على تحمل المسؤولية.	3.94	0.84	كبيرة
10	29	تبني برامج توجيهية فردية لكل طالب.	3.60	1.07	كبيرة
المجال ككل			4.10	0.55	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب الوجداني تراوحت ما بين (3.60 – 4.46)، وجاءت الفقرة (24) والتي نصت على "تعمل على تنمية قيمة الحوار الفعال وتقبل الآخر لدى الطلبة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.46) وانحراف معياري بلغ (0.77) وبدرجة تقدير كبيرة جدًا، وجاءت الفقرة (26) والتي كان نصها "تعد برامج تدريبية تساعد في تمكين شخصية الطلبة وصقلها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.38) وانحراف معياري بلغ (0.85) وبدرجة تقدير كبيرة جدًا، بينما احتلت الفقرة (29) والتي نصت على "تبني برامج توجيهية فردية لكل طالب" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وانحراف معياري بلغ

(1.07) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (4.10) وانحراف معياري (0.55)، وبدرجة تقدير كبيرة.

المجال الثاني: تفعيل الأنشطة اللامنهجية

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية فقد تم حســـاب المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراســـة لدور الإدارة المدرسية في في مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية، كما هي موضحة في الجدول (3.4).

الجدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	35	توفر الحرية الكاملة للطلبة لممارسة هوايتهم في الأنشطة اللامنهجية بحسب ميولهم وقدراتهم.	4.23	1.02	كبيرة جدا
2	33	تبني برامج تطوعية للطلبة خارج المدرسة.	4.16	0.92	كبيرة
3	31	تعمل على دمج أنشطة غير منهجية في اليوم الدراسي العادي.	4.12	0.88	كبيرة
4	36	تشرف على إعداد مسابقات ثقافية وعلمية للطلبة بشكل مستمر.	4.10	0.87	كبيرة
5	38	تكرّم الطلبة المتفوقين في الأنشطة اللامنهجية (كالفن، والموسيقى، الطبخ).	4.06	1.04	كبيرة
6	34	تساعد في وضع خطط شاملة للأنشطة اللامنهجية بما يتناسب وقدرات الطلبة الفردية.	4.05	0.88	كبيرة
7	32	تعمل على دمج برنامج القيادة الشابة/ الكشّاف خلال اليوم التعليمي.	4.04	0.94	كبيرة
8	37	تحث الطلبة على إصدار مجلات ونشرات تهتم بقضاياهم.	3.97	0.99	كبيرة
		المجال ككل	4.09	0.62	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (3.4) يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية تراوحت ما بين (3.97 – 4.23)، وجاءت الفقرة (35) والتي نصت على "توفر الحرية الكاملة للطلبة لممارسة هوايتهم في الأنشطة اللامنهجية بحسب ميولهم وقدراتهم" قد احتلت المرتبة

الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.23) وانحراف معياري بلغ (1.02) وبدرجة تقدير كبيرة جدًا، وجاءت الفقرة (33) والتي كان نصها "تبني برامج تطوعية للطلبة خارج المدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.16) وانحراف معياري بلغ (0.92) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما احتلت الفقرة (37) والتي نصت على "تحث الطلبة على إصدار مجلات ونشرات تهتم بقضاياهم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وانحراف معياري بلغ (0.99) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (4.09) وانحراف معياري (0.62)، وبدرجة تقدير كبيرة.

المجال الثالثة: الجانب الاجتماعي

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال الجانب الاجتماعي فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في مجال تعزيز الجانب الاجتماعي لدى الطلبة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4.4).

الجدول (4.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب الاجتماعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	11	تسهم في إيجاد برامج علاجية لحل المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة.	4.25	0.94	كبيرة جدًا
2	18	تراعي التنوع الثقافي والاجتماعي والاقتصادي بين الطلبة.	4.19	1.05	كبيرة
2	16	تعد برامج خاصة لإكساب الطلبة المهارات الحياتية.	4.19	1.05	كبيرة
4	13	تفتح حوارًا بين المعلمين والطلبة لتأسيس علاقات جيدة مع بعضهم البعض.	4.11	1.05	كبيرة
5	12	تقدر قيمة الأعمال التي يقوم بها الطلبة بمنحهم شهادات تقدير.	4.08	1.06	كبيرة
6	20	تحرص على بناء برامج لترسيخ قيمة التعاون والعمل ضمن الجماعة.	4.07	0.92	كبيرة
7	14	تبني برامج تشجع الطلبة على المبادرات الاجتماعية.	4.05	1.04	كبيرة
8	10	تفعّل الإذاعة المدرسية لتعزيز مفهوم الصداقة بين الطلبة.	3.97	1.05	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
9	19	تفعّل الإذاعة المدرسية لحث الطلبة على احترام ملكية الآخرين.	3.95	1.04	كبيرة
10	15	تشجع على إقامة محاضرات تثقيفية من قبل الطلبة أنفسهم.	3.86	1.03	كبيرة
11	17	تشجع الطلبة على التطوع لتقديم النصح والإرشاد لزملائهم في المدرسة.	3.84	1.12	كبيرة
المجال ككل			4.05	0.87	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (4.4) يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب الاجتماعي تراوحت ما بين (3.84 – 4.25)، وجاءت الفقرة (11) والتي نصت على "تسهم في إيجاد برامج علاجية لحل المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.25) وانحراف معياري بلغ (0.94) وبدرجة تقدير كبيرة جدًا، وجاءت الفقرة (18) والتي كان نصها "تراعي التنوع الثقافي والاجتماعي والاقتصادي بين الطلبة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.19) وانحراف معياري بلغ (1.05) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما احتلت الفقرة (17) والتي نصت على "تشجع الطلبة على التطوع لتقديم النصح والإرشاد لزملائهم في المدرسة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.84) وانحراف معياري بلغ (1.12) وبدرجة تقدير كبيرة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (4.05) وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة تقدير كبيرة.

المجال الرابع: دور أولياء أمور الطلبة

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال دور أولياء أمور الطلبة فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب المتعلق بمجال دور أولياء أمور الطلبة، كما هي موضحة في الجدول (5.4).

الجدول (5.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال دور أولياء أمور الطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	40	تحرص على مشاركة الأهل في فعاليات المدرسة التعليمية والاجتماعية.	4.05	0.94	كبيرة
2	43	تبني مواقع الكترونية للتواصل بين الأهل والمدرسة.	3.89	1.01	كبيرة
3	45	تتيح الفرصة للأهل بمناقشة الأمور المرتبطة بتعلّم أبنائهم.	3.88	0.97	كبيرة
4	46	تكرّم الطلبة المتفوقين وأولياء أمورهم.	3.78	1.07	كبيرة
5	39	تشرك الأهل في بناء الرؤية المدرسية.	3.53	1.12	كبيرة
6	42	تشرك الأهل في الرحلات المدرسية.	3.52	1.05	كبيرة
7	41	تشرك الأهل في المحاضرات المدرسية.	3.41	1.07	كبيرة
8	44	تنظم زيارات لأسرة الطلبة في المناسبات المختلفة.	3.34	1.05	متوسطة
المجال ككل			3.68	0.65	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (5.4) يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال دور أولياء الأمور تراوحت ما بين (3.34 – 4.05)، وجاءت الفقرة (40) والتي نصت على "تحرص على مشاركة الأهل في فعاليات المدرسة التعليمية والاجتماعية" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.05) وانحراف معياري بلغ (0.94) وبدرجة تقدير كبيرة، وجاءت الفقرة (43) والتي كان نصها "تبني مواقع الكترونية للتواصل بين الأهل والمدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وانحراف معياري بلغ (1.01) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما احتلت الفقرة (44) والتي نصت على "تنظم زيارات لأسرة الطلبة في المناسبات المختلفة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.34) وانحراف معياري بلغ (1.05) وبدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.68) وانحراف معياري (0.65)، وبدرجة تقدير كبيرة.

المجال الخامس: دور المعلمين

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال دور المعلمين فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة في مجال دور المعلمين، كما هي موضحة في الجدول (6.4).

الجدول (6.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال دور المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	55	تقوم بإعداد وتطبيق تقويم لأداءات المعلمين بموضوعية.	3.68	0. 97	كبيرة
2	56	تلبي حاجات المعلمين المهنية من خلال ورشات العمل المتنوعة.	3.63	1.04	كبيرة
3	51	تبني رؤية مدرسية بالمشاركة مع المعلمين تعنى بتعزيز شعور الانتماء.	3.60	0.86	كبيرة
4	49	تشرك المعلمين في التحديات المتعلقة بالبيئة المدرسية لإيجاد حلول مناسبة.	3.59	0.94	كبيرة
5	54	تساعد المعلمين في حل المشاكل التي تواجههم.	3.58	1.01	كبيرة
6	50	تستضيف مختصين في مجال تعزيز الشعور بالانتماء لإلقاء محاضرات للمعلمين.	3.51	0.98	كبيرة
7	47	تزويد المعلمين من خلال دورات الاستكمال بآليات تعزز شعور بالانتماء.	3.44	0.57	كبيرة
8	52	تساعد المعلمين على اختيار أساليب تدريسية تشعرهم بالراحة.	3.37	0.91	متوسطة
9	48	تساهم في بناء خطط إرشادية أسبوعية لكل مربي صف تُعنى بتعزيز شعور الانتماء.	3.32	0.88	متوسطة
10	53	تعمل على بناء برامج تتيح للمعلم أن يعلم موضوعات يحبها بعيدة عن تخصصه.	3.26	0.75	متوسطة
		المجال ككل	3.50	0.77	كبيرة

* الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (6.4) يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال دور المعلمين تراوحت ما بين (3.26 – 3.68)، وجاءت الفقرة (55) والتي نصت على "تقوم بإعداد وتطبيق تقويم لأداءات المعلمين بموضوعية" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري بلغ (0.97) وبدرجة كبيرة، وجاءت الفقرة (56) والتي كان نصها "تلبي حاجات المعلمين المهنية من خلال ورشات العمل المتنوعة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري بلغ (1.04) وبدرجة كبيرة، بينما احتلت الفقرة (53) والتي نصت على "تعمل على بناء برامج تتيح للمعلم أن يعلم موضوعات يحبها بعيدة عن تخصصه" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.26) وانحراف معياري بلغ (0.75) وبدرجة متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.50) وانحراف معياري (0.77)، وبدرجة تقدير كبيرة.

المجال السادس: الجانب التعليمي

للتعرف على درجة تقدير أفراد العينة على فقرات مجال الجانب التعليمي فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإدارة المدرسية في مجال الجانب التعليمي، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (7.4).

الجدول (7.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الجانب التعليمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدور بدرجة
1	3	تبادر بتقديم أنشطة عملية داخل المدرسة لتحسين الوضع التعليمي.	3.57	0.74	كبيرة
2	1	تُعد برامج جديدة خاصة بالمدرسة لتعزيز دافعية التّعلّم لدى الطلبة.	3.56	0.80	كبيرة
3	9	تساعد المعلمين في إيجاد برامج تعلم جديدة لإكساب الطلبة مهارات جديدة.	3.54	1.05	كبيرة
3	4	تترجم المعلومات النظرية التي يتعلمها الطلبة إلى واقع ملموس.	3.54	0.65	كبيرة
5	2	توظف مواقع الكترونية تتيح للطلبة للمشاركة في مبادرات.	3.51	1.04	كبيرة
6	6	تفعّل المسابقات التعليمية لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	3.46	1.03	كبيرة
7	7	تعمل على إيجاد استراتيجيات تعزز لدى الطلبة القدرة على التخطيط.	3.44	0.81	كبيرة
8	5	تعد برامج تعليمية تساعد الطلبة فيها على اكتشاف ميولهم.	3.42	1.06	كبيرة
9	8	تحرص على بناء خطة تقييمية بديلة للامتحانات.	3.21	1.07	متوسطة
المجال ككل			3.47	0.84	كبيرة

*الدرجة العظمى من (5)

يبين الجدول (7.4) يبين الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب التعليمي تراوحت ما بين (3.21 – 3.57)، وجاءت الفقرة رقم (3) والتي نصت على "تبادر بتقديم أنشطة عملية داخل المدرسة لتحسين الوضع التعليمي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.57) وانحراف معياري بلغ (0.74)، وبدرجة تقدير كبيرة، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي كان نصها "تُعد برامج جديدة خاصة بالمدرسة لتعزيز دافعية التّعلّم لدى الطلبة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.56) وانحراف معياري بلغ (0.80)، وبدرجة تقدير كبيرة، بينما احتلت الفقرة رقم (8) والتي نصت على "تحرص على بناء خطة تقييمية بديلة للامتحانات" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.21) وانحراف معياري بلغ (1.07)، وبدرجة تقدير متوسطة، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال ككل (3.47) وانحراف معياري (0.84)، وبدرجة تقدير كبيرة.

نتائج السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة على السؤال الثاني، تم تحويله إلى الفرضيات الآتية

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة ومجالاتها بناءً على إجابات المبحوثين لكل فقرة من فقرات المحور، كما في الجدول (8.4):

الجدول (8.4)

نتائج اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجانب التعليمي والتكنولوجية	ذكر	18	3.9691	.68896	1.115	28	.275
	أنثى	12	3.6944	.61614			
الجانب الاجتماعي	ذكر	18	3.9091	.61500	1.152	28	.259
	أنثى	12	3.6364	.66579			
الجانب الوجداني	ذكر	18	4.0111	.61058	1.362	28	.184
	أنثى	12	3.6583	.80843			
تفعيل الأنشطة اللامنهجية	ذكر	18	3.7222	.71686	.924	28	.363
	أنثى	12	3.4583	.83655			

دور أولياء أمور الطلبة	ذكر	18	3.6250	.65865	2.247	28	.033
	أنثى	12	3.0000	.86438			
دور المعلمين	ذكر	18	3.8167	.78159	.330	28	.744
	أنثى	12	3.7250	.68772			
العلامة الكلية	**ذكر**	**18**	**3.8422**	**.58564**	**1.353**	**28**	**.187**
	أنثى	**12**	**3.5287**	**.67392**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (8.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ومجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، ومجال دور المعلمين، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق في مجال دور أولياء الأمور، بحيث كان متوســـط دور أولياء الأمور من وجهة نظر المديرين الذكور هو (3.63) ومن وجهة نظر المديرات (الإناث) هو (3.00)، والقيمة الاحتمالية هي (0.033)، حيث كان الفارق بمقدار (0.63) ولصـــالح المدراء الذكور.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاســـتجابة أفراد عينة الدراســـة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صـــحة هذه الفرضـــية اســـتخدم اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في المتوسـطات الحسـابية لمحاور الدراسـة ومجالاتها بناءً على إجابات المبحوثين لكل فقرة من فقرات المحور، كما في الجدول(9.4):

الجدول (9.4)

نتائج اختبار (T-Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المديرين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجانب التعليمي والتكنولوجية	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.8042	.66193	-.687	28	.498
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	3.9877	.69042			
الجانب الاجتماعي	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.6753	.67577	-1.683	28	.103
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	4.0909	.44998			
الجانب الوجداني	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.7190	.67574	-1.866	28	.073
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	4.2222	.67966			
تفعيل الأنشطة اللامنهجية	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.4286	.68758	-2.190	28	.037
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	4.0556	.79084			
دور أولياء أمور الطلبة	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.3393	.86706	-.369	28	.715
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	3.4583	.64043			
دور المعلمين	لقب ثاني (ماجستير)	21	3.7238	.73682	-.633	28	.532
	لقب ثالث (دكتوراه)	9	3.9111	.75572			
العلامة الكلية	**لقب ثاني (ماجستير)**	**21**	**3.6150**	**.63169**	**-1.371**	**28**	**.181**
	لقب ثالث (دكتوراه)	**9**	**3.9543**	**.59456**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (9.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ودور أولياء الأمور، ومجال دور المعلمين، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق في مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية، بحيث كان متوسط تفعيل الأنشطة اللامنهجية من وجهة نظر الحاصلين على اللقب الثاني هو (3.42) ومن وجهة نظر الحاصلين على اللقب الثالث هو (4.06)، والقيمة الاحتمالية هي (0.037)، حيث كان الفرق بمقدار (0.64) ولصالح الحاصلين على اللقب الثالث.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاســـتجابة أفراد عينة الدراســـة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صـــــحة هذه الفرضـــــية تم اجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاكتشـاف فيما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصـائية تبعاً لمتغير سـنوات الخبرة، حيث يوضـح الجدول رقم (10.4) نتائج الاختبار والدلالة الاحصائية.

الجدول (10.4)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المديرين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير التابع	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
الجانب التعليمي والتكنولوجية	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	4.1944	.63748	1.846	.177
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	3.2593	.33945		
	15سنة فأكثر	23	3.8792	.66743		
الجانب الاجتماعي	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	4.0227	.23909	2.378	.112
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	3.0909	.68635		
	15سنة فأكثر	23	3.8538	.63798		
الجانب الوجداني	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	4.1500	.82664	3.082	.062
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	3.0000	.20000		
	15سنة فأكثر	23	3.9348	.66100		
تفعيل الأنشطة اللامنهجية	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	3.9063	.65650	3.106	.061
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	2.6667	.26021		
	15سنة فأكثر	23	3.6902	.74893		

دور أولياء أمور الطلبة	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	3.7813	.58072	4.893	.015
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	2.2083	.14434		
	15سنة فأكثر	23	3.4565	.75247		
دور المعلمين	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	4	3.9500	.46547	1.095	.349
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	3	3.2000	.62450		
	15سنة فأكثر	23	3.8261	.77002		
الدرجة الكلية	**من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات**	**4**	**4.0008**	**.53678**	**3.505**	**.044**
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	**3**	**2.9042**	**.33191**		
	15سنة فأكثر	**23**	**3.7734**	**.60572**		

تشير المعطيات الواردة في الجدول (10.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ومجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية، ومجال دور المعلمين، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

باستثناء وجود فروق في المتوسطات كل من مجال دور أولياء أمور الطلبة والدرجة الكلية، حيث كانت قيمها الاحتمالية أقل من القيمة (0.05). ولتحديد مقادير واتجاهات تلك الفروق استخدم اختبار (LSD) كما في الجدول (11.4):

الجدول (11.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات (العمل التابع)	سنوات_العمل (I)	سنوات_العمل (J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية (I-J)	Sig.
دور_أولياء_أمور_الطلبة	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	1.57292*	.007
		15سنة فأكثر	1.24819*	.008
الدرجة_الكلية	**من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات**	**من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة**	**1.09658***	**.020**
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	**15سنة فأكثر**	**.86924***	**.022**

تشـير البيانات الموجودة في الجدول (11.4) إلى وجود فروق في متوسـط دور أولياء الأمور بين سـنوات الخبرة (من 10 إلى أقل من 15 سـنة) و(من 5 سـنوات إلى أقل من 10 سـنوات) بمقدار (1.57) درجة ولصالح الفئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات). كذلك وجود فرق بين سنوات الخبرة (من 10 إلى أقل من 15 سنة) و(15 سنة أفكثر) بمقدار (1.25) درجة ولصالح الفئة (من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة).

كذلك وجود فروق في الدرجة الكلية بين سـنوات الخبرة (من 5 سـنوات إلى أقل من 10 سـنوات) و(من 10 إلى أقل من 15 سـنة) بمقدار (1.09) درجة ولصـالح الفئة ذات سـنوات الخبرة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات).

نتائج السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

للإجابة على السؤال الثالث، تم تحويله إلى الفرضيات الآتية

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T–Test) لقياس دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لمحاور الدراسة ومجالاتها بناءً على إجابات المبحوثين لكل فقرة من فقرات المحور، كما في الجدول (12.4):

الجدول (12.4)

نتائج اختبار (T–Test) لقياس دلالة الفروق في الدرجة الكلية للدراسة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجانب التعليمي والتكنولوجية	ذكر	75	3.6785	.70476	.353	278	.724
	أنثى	205	3.6439	.73363			
الجانب الاجتماعي	ذكر	75	3.5503	.75956	-.178	278	.859
	أنثى	205	3.5694	.80871			
الجانب الوجداني	ذكر	75	3.5427	.76196	-.796	278	.427
	أنثى	205	3.6283	.80979			
تفعيل الأنشطة اللامنهجية	ذكر	75	3.4833	.73445	.175	278	.861
	أنثى	205	3.4634	.88147			
دور أولياء أمور الطلبة	ذكر	75	3.2833	.79519	.087	278	.931
	أنثى	205	3.2732	.88609			

دور المعلمين	ذكر	75	3.5320	.71814	.120	278	.904
	أنثى	205	3.5176	.94391			
العلامة الكلية	ذكر	75	3.5117	.67069	-.043	278	.966
	أنثى	205	3.5160	.75632			

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ومجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، ودور أولياء الأمور، ومجال دور المعلمين، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاســـتجابة أفراد عينة الدراســـة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صـــحة هذه الفرضـــية تم اســـتخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاكتشاف فيما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، حيث يوضح الجدول رقم (13.4) نتائج الاختبار والدلالة الاحصائية.

الجدول (13.4)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغير التابع	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
الجانب التعليمي والتكنولوجية	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.8369	.67480	4.954	.008
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.5585	.73653		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.8750	.63489		
الجانب الاجتماعي	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.7155	.82498	2.551	.080
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.4891	.78317		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.7159	.68985		
الجانب الوجداني	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.7831	.81602	2.965	.053
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.5257	.78650		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.6813	.71946		
تفعيل الأنشطة اللامنهجية	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.5325	.83074	.891	.412
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.4258	.85348		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.6641	.78491		
دور أولياء أمور الطلبة	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.4026	.74935	3.354	.036
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.1912	.88837		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.6563	.91686		
دور المعلمين	لقب أول (بكالوريوس)	77	3.7740	.81586	4.663	.010
	لقب ثاني (ماجستير)	187	3.4128	.90847		
	لقب ثالث (دكتوراه)	16	3.5750	.76026		
الدرجة الكلية	**لقب أول (بكالوريوس)**	**77**	**3.6741**	**.70114**	**3.500**	**.032**
	لقب ثاني (ماجستير)	**187**	**3.4338**	**.74104**		
	لقب ثالث (دكتوراه)	**16**	**3.6946**	**.67239**		

تشـير المعطيات الواردة في الجدول (13.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مسـتوى كل من: الجانب التعليمي، ومجال دور المعلمين، ومجال دور

أولياء الأمور، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وعدم وجود فروق في مستوى كل من مجال الجانب الاجتماعي، ومجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية، والجانب الوجداني تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولتحديد مقادير واتجاهات تلك الفروق استخدم اختبار (LSD) كما في الجدول (14.4):

الجدول (14.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات (العامل التابع)	المؤهل (I)	المؤهل (J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية (I-J)	Sig.
الجانب_التعليمي	لقب ثاني (ماجستير)	لقب أول (بكالوريوس)	.27841*	.004
		لقب ثالث (دكتوراه)	.31647	.090
دور_أولياء_أمور_الطلبة	لقب ثاني (ماجستير)	لقب ثالث (دكتوراه)	.46507*	.037
دور_المعلمين	لقب أول (بكالوريوس)	لقب ثاني (ماجستير)	.36119*	.003
الدرجة_الكلية	لقب أول (بكالوريوس)	لقب ثاني (ماجستير)	.24026*	.015

تشير البيانات الواردة في الجدول (14.4) إلى أن هناك فروق ذات دلالة معنوية في المجال التعليمي بين حاملي اللقب الأول وحاملي اللقب الثاني بمقدار (0.28) ولصالح حاملي اللقب الأول.

وأن هناك فروق ذات دلالة معنوية في مجال دور أولياء الأمور بين حاملي اللقب الثاني وحاملي اللقب الثالث بمقدار (0.47) ولصالح حاملي اللقب الثالث.

وهناك فروق ذات دلالة معنوية في مجال دور المعلمين بين حاملي اللقب الأول وحاملي اللقب الثاني بمقدار (0.36) ولصالح حاملي اللقب الأول.

وكذلك هناك فروق ذات دلالة معنوية في الدرجة الكلية بين حاملي اللقب الأول وحاملي اللقب الثاني بمقدار (0.24) ولصالح حاملي اللقب الأول.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاكتشاف فيما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث يوضح الجدول رقم (15.4) نتائج الاختبار والدلالة الاحصائية.

الجدول (15.4)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق في مستوى كل من محاور الدراسة ودرجتها الكلية، من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير التابع	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
الجانب التعليمي والتكنولوجية	أقل من 5 سنوات	16	3.6944	.56145	1.230	.299
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.8349	.67714		
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.7107	.91218		
	15سنة فأكثر	176	3.5960	.68074		
الجانب الاجتماعي	أقل من 5 سنوات	16	3.6761	.64792	2.013	.112
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.8338	.76363		
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.5986	.89098		
	15سنة فأكثر	176	3.4902	.77444		
الجانب الوجداني	أقل من 5 سنوات	16	3.6563	.80826	1.973	.118
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.8371	.77044		
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.7113	.91728		
	15سنة فأكثر	176	3.5227	.75475		
	أقل من 5 سنوات	16	3.7422	.64786	3.080	.028
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.6750	.79474		

تفعيل الأنشطة اللامنهجية	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.6321	.94862		
	15سنة فأكثر	176	3.3537	.81924		
دور أولياء أمور الطلبة	أقل من 5 سنوات	16	3.2813	.68389	2.083	.103
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.3857	.97032		
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.5024	.95779		
	15سنة فأكثر	176	3.1854	.81295		
دور المعلمين	أقل من 5 سنوات	16	3.6938	.65876	1.983	.117
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	35	3.7400	.82291		
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	53	3.6472	.89842		
	15سنة فأكثر	176	3.4244	.90644		
الدرجة الكلية	**أقل من 5 سنوات**	**16**	**3.6240**	**.58503**		
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	**35**	**3.7178**	**.73939**	**2.318**	**.076**
	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	**53**	**3.6337**	**.83707**		
	15سنة فأكثر	**176**	**3.4287**	**.70157**		

تشير المعطيات الواردة في الجدول (15.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ودور أولياء الأمور، ومجال دور المعلمين، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، باستثناء وجود فروق في مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية.

الجدول (16.4)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنة المتعددة بين متوسطات مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات (العامل التابع)	المؤهل (I)	المؤهل (J)	الفرق بين المتوسطات الحسابية (I-J)	Sig.
الأنشطة اللامنهجية	15 سنة فأكثر	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	.32	.038
		من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	.28	.034

تشير البيانات الواردة في الجدول (16.4) إلى أن هناك فروق ذات دلالة معنوية في مجال الأنشطة اللامنهجية بين فئة سنوات الخبرة (15 سنة فأكثر) والفئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) بمقدار (0.32) درجة ولصالح الفئة (15 سنة فأكثر)، وكذلك وجود فروق بين فئة سنوات الخبرة (15 سنة فأكثر) والفئة (من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنوات) بمقدار (0.28) درجة ولصالح الفئة (15 سنة فأكثر).

2.4 نتائج أداة المقابلة (النتائج النوعية)

للإجابة على أسئلة الدراسة المتعلقة بالمقابلة وبناء النموذج المقترح اعتمد على المنهج الوصفي الكيفي في جمع البيانات وتحليلها من المشاركين في الدراسة ومن خلال إجراء المقابلة شبه المنظمة (Semi-Structured Interviews)، ومن خلال التحليل الاستقرائي القائم على حصر العبارات والجمل المتشابهة والمكررة من إجابات المشاركين، وفرز العبارات المتفق عليها تمت صياغة نتائج الدراسة، و(ملحق 5) سيوضح جدول وطريقة تفريغ المقابلات.

ويشار إلى أن الباحثة أجرت المقابلة مع (15) مديرًا ومديرة من مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من عينة الدراسة والبالغ عددها (30) مديرًا ومديرة، وبعد حصر الإجابات المتوافقة التي حصلت عليها الباحثة، قارنتها بتحليل زميلتها، وقد حصلت ثبات الأداة كما ورد في الفصل الثالث بنسبة اتفاق (87%).

وقد سعت الباحثة من خلال إجراء المقابلة معرفة دور مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز شعور انتماء الطلبة للمدرسة والتحديات التي قد تؤثر سلبًا على تعزيز شعور الانتماء وسبل حل تلك السلبيات والحد منها.

علمًا أنه سيتم تفسير ومناقشة هذه النتائج في الفصل الخامس من هذه الدراسة، وربط نتائج المقابلة مع نتائج الاستبانة في ذات الفصل بهدف الحصول على إجابة واضحة ومتكاملة لسؤال الدراسة الرئيس.

نتائج السؤال الأول: كيف تُقيّم مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة التي تعمل على إدارتها؟

يعبّر مستوى الانتماء المدرسي لدى الطلبة عن مدى قدرة المدرسة على تلبية احتياجات الطلبة الاجتماعية والنفسية والتعليمية، وعلى الرغم من كوننا في القرن الحادي والعشرين، إلا أننا لا نزال نشهد تدنياً في مستوى الانتماء المدرسي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية بما فيها المدارس الإعدادية الرسمية العربية، وهذا ما أكده مديرو المدارس، فقد أشار (13) من أصل (15) وبنسبة (87%) مديراً ومديرة من المشاركين أن هناك تدنياً في مستوى الانتماء المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الرسمية العربية، وأوضحت المديرة (7) بأن "*مستوى الانتماء المدرسي آخذ بالتدني بين طلبة المرحلة الإعدادية بصورة ملحوظة، وهذا ما يمكن ملاحظته من تصرفات الطلبة وسلوكياتهم وخاصة اتجاه ممتلكات المدرسة وطريقة تعاملهم مع المعلمين ومع زملائهم ومع إدارة المدرسة*"، وهذا بدوره ما أشارت إليه المديرة (12) من أن "*هناك نسبة لا بأس بها من الطلبة يشعرون بعدم الانتماء للمدرسة ونلمس هذا الجانب من خلال عدم تفاعل الطلبة مع المعلمين بشكل عام والصعوبة لدى المعلم في التواصل مع الطلبة بشكل جيد وسليم، وتعبير الطالب عن عدم رضاه من المدرسة*".

واتفقت معهم المديرة (13) التي تقول: "*الانتماء يختلف بين الطلاب، ولكن القسم الكبير منهم أشعر أن مستوى الانتماء لديهم قليل وهذا يظهر بطريقة حفاظهم على نظافة المدرسة والصف*"، بينما تجد المديرة (4) أن هناك تدنياً في مستوى انتماء الطلبة لمدرستهم من خلال ملاحظة علاقة الطلبة بالمعلمين وكذلك تدني مستوى مشاركتهم في الأنشطة اللامنهجية.

نتائج السؤال الثاني: كيف يمكن برأيك أن يُؤثر تدني مستوى شعور المعلمين بالانتماء في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء؟

للمعلم دور بازر وذو أثر بالغ الأهمية مع الطالب، فهناك علاقة المعلم داخل الصف والطلبة، فكلما كانت هذه العلاقة إيجابية استطاع المعلم من خلالها كسب ثقة الطالب واحترامه، لكن هذه العلاقة قد تأخذ شكلًا آخر، وهي علاقة سلبية، ناتجة عن عدم تعزيز المعلم للروابط الإيجابية بينه وبين الطلبة، ويكون بعيداً كل البعد عن إيجاد بيئة صفية ملائمة للتعليم، وتكون العلاقة بين الطالب والمعلم بعيدة عن الاحترام والثقة وغالبًا ما تكون مبنية على السلطوية آمر (المعلم) ومأمور (الطالب) وهذا الأمر من شأنه أن ينعكس سلبًا على تعزيز شعور الانتماء المدرسي لدى الطلبة، وغالبًا تكون هذه العلاقة ناجمة عن كون المعلم بحد ذاته لا يشعر بالانتماء للمدرسة، وقد أجمع (15) مديرًا مشاركًا أي بنسبة (100%) في الدراسة على ذلك، حيث أكدوا على أن تدني مستوى شعور المعلم بالانتماء للمدرسة ينعكس سلبًا على مستوى شعور الطالب بالانتماء للمدرسة، فقال المدير (1): *"كلما زاد شعور المعلمين بالانتماء زاد شعور الطلاب بالتفهم والاحترام والمشاركة وبالتالي الانتماء.. وهذا بحسب رأيي يعزز الأداء الأكاديمي التعلمي في المدرسة"*، وقال المدير (2): *"وجدت أن المعلمين الذين يشعرون بقلة الانتماء يمكن أن ينقلوا شعورهم السلبي إلى الطلاب"*، وذكرت المديرة (3) أن *"تأثير تدني شعور المعلمين بالانتماء على شعور الطلاب هو تأثير سلبي: قد يشعر الطلاب بعدم الأمان، عندما لا يشعر المعلمون بالانتماء للمدرسة، قد ينعكس ذلك على الطلاب من خلال شعورهم بعدم الأمان وعدم الاستقرار. ممكن أن يشعر الطلاب أن المدرسة ليست مكانًا مناسبًا لهم، مما قد يؤدي إلى مشاكل في التعلم والسلوك. أيضا يكون انخفاض مستوى الدافعية لدى الطلاب عندما لا يكون المعلمون متحمسين لعملهم. وهذا يؤدي الى أن يشعر الطلاب أن المدرسة مملة وغير مثيرة للاهتمام. فعند عدم شعور المعلمين*

بالانتماء للمدرسة، قد يكون من الصعب عليهم بناء علاقات إيجابية مع الطلاب. لأن يشعر الطلاب أن المعلمين غير مهتمين بهم أو بنجاحهم، مما قد يؤدي إلى مشاكل في التعلم والسلوك".

وبرأي المديرة (10) أن *"المعلم غير القادر على الشعور بالانتماء غير قادر على تنميه الشعور لدى طلابه لان التربية تقليد أكثر من ان تكون تلقيناً"*، ومن ذلك أيضًا ذكرت المديرة (12) بأن *"المعلم هو قدوة ونموذج لطلبته، لذلك إذا شعر المعلم بالانتماء للمدرسة سيؤثر ذلك إيجابًا على الطالب وسيشعر الأخير بالانتماء ويرى المدرسة كبيئة داعمة ومريحة ومشجعة للتطور العلمي والنفسي".*

نتائج السؤال الثالث: من وجهة نظرك، كيف يُمكن للإدارة المدرسية أن تكون سببًا في تدني مستوى الشعور بالانتماء لدى الطلبة أو نجاحه؟

تشرف الإدارة المدرسية على كافة العمليات المدرسية، بما في ذلك الأنشطة المدرسية المختلفة، والتوجيه والإشراف، وتقع على عاتقها العديد من المسؤوليات التي منها إنشاء مناخ مدرسي ينعكس إيجابًا على مجتمع المدرسة، مع ذلك فإنه يمكن للإدارة المدرسية أن تكون سببًا في تدني مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة وأحيانًا أخرى في تعزيز هذا الشعور، وقد أجمع المشاركون في الدراسة أي (15) مديرًا مشاركًا وبنسبة (100%) على أن للإدارة المدرسية دوراً إما إيجابياً أو سلبياً في تعزيز شعور الانتماء، وهذا يقوم بحسب اتقانها لدورها وقيامها بكافة العمليات الموكلة إليها، فقال المدير (1) بشأن ذلك: *"المدرسة كمؤسسة تربوية رسمية تُسهم في تنمية الشعور بالانتماء والمشاركة الإيجابية من خلال مناهجها الدراسية، وما تقوم به من دور في تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع كما تقوم المدرسة بتنمية شخصية الطلاب من جميع جوانبها الإدراكية والانفعالية والوجدانية والجسمانية، وترسخ عادات وقيم المجتمع ورموزه لدى طلابها، وتعزز الانتماء"*، بينما ذكر المدير (2): *"عدم تلبية احتياجات الطلاب الثقافية أو الاجتماعية. مثلاً، لاحظت أن الطلاب*

من الأقليات قد يشعرون بالانعزال إذا لم تتضمن المناهج قصصًا أو تاريخًا يعكس ثقافتهم، ..، الإدارة لها دور كبير في تعزيز أو تقويض الشعور بالانتماء. لضمان تعزيز الشعور بالانتماء".

في حين أشارت المديرة (3) إلى أنّ الإدارة المدرسية يمكنها أن تؤثر سلبًا عندما تخلق *"بيئة مدرسية غير داعمة تؤثر على شعور الطلاب فممكن أن يشعر الطلاب بالخوف أو عدم الراحة في المدرسة إذا كانت البيئة قاسية أو غير داعمة"*، أما المدير (8) فأوضح عدة أسباب تجعل من الإدارة المدرسية سببًا في تدني مستوى شعور الانتماء لدى الطلبة وذلك عند "*عدم تعزيز المعلمين وتشجيعهم ورفع معونياتهم والأمر كذلك ينطبق على الطلاب والمعلم. ووجود فجوة ما بين المدير والمعلمين والطلاب وعدم الرقابة*"، ويمكن تدارك هذه الفجوة بحسب رأيه عند وجود "*سياسة موحدة من قبل الإدارة للمعلمين والطلاب*".

بينما ذكرت المديرة (13) بأن *"إيجاد إقليم تعليمي فعال يحاكي رغبات الطلاب التنويع ومراعاه الفروق الفردية القدرة على التواصل معهم*" وأشارت إلى أن عكس ذلك يتسبب في عدم تمكن الإدارة المدرسية من تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

ومن جانبها قالت المديرة (14) بأن *"الإدارة المدرسية يمكنها تعزيز شعور الانتماء عن طريق المحافظة على علاقة إيجابية وغير مقيّدة بينهم وبين المعلمين والطلبة، وأن المعلمين يكونون شركاء في القرارت الإدارية لتعطيهم حيّزاً هاماً في المدرسة وهذا قد يعزيز من شعورهم بالإنتماء".*

نتائج السؤال الرابع: برأيك ما سبب تدني مستويات شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة؟

أكد المشاركون في الدراسة أي (15) مديرًا مشاركًا وبنسبة (100%) بأن هناك العديد من الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى الانتماء المدرسي، ومن تلك الأسباب عددوا الإدارة المدرسية والمعلمين والبيت والبيئة المدرسية والمنهاج، وهذا ما نجده في أقوال المديرين، فنجد المدير (1) يرجع أسباب تدني مستوى الانتماء المدرسي إلى *"يرجع الى العامل التربوي والذي يبدأ في البيت*

فنقص التوعية والوطنية والاجتماعية يوثر على شـــعور الطلبة بالانتماء"، كما يعتقد بأن مســـتوى الانتماء لدى المعلم ينعكس بصـورة طردية على الطلبة فيقول: *"كلما زاد شـعور المعلمين بالانتماء زاد شعور الطلاب بالتفهم والاحترام والمشاركة وبالتالي الانتماء*".

وهذا يتفق مع قول المدير (2): *"إذا شـعر المعلمون بقلة الانتماء، فهذا يؤثر سـلبًا على الطلاب*"، وأضـــاف أن من أسـباب تدني مسـتوى الانتماء المدرسـي لدى الطلبة هو *"الشـعور بعدم التمثيل الثقافي. لمواجهة هذا، قمنا بتضـــمين المزيد من الأعمال الأدبية والتاريخية التي تعكس تنوع الخلفيات الثقافية لطلابنا في المناهج. على سـبيل المثال، أدخلنا دروسًـا تتضـمن تاريخ البلدات المختلفة في إسرائيل والمنطقة، مما أعطى الطلاب فرصـة لرؤية ثقافاتهم ممثلة ومناقشـتها في بيئة تعليمية*".

في حين نجد أن المديرة (3) قد تطرقت إلى عدة عوامل اعتبرتها سـببًا في تدني مسـتوى الانتماء المدرسي لدى الطلبة، فقالت: "*يرجع تدني شعور الطلاب بالانتماء للمدرسة إلى العديد من العوامل: أولًا العوامل المتعلقة بالإدارة المدرسـية، مثل ضـعف القيادة والتوجيه: قد ينعكس ضـعف مهارات القيادة والإدارة لدى مدير المدرسـة على باقي المعلمين والطلاب، مما يخلق بيئة مدرسـية غير آمنة وغير مسـتقرة. ثانيًا قلة التواصـل والشـفافية: فغياب التواصـل الفعال بين الإدارة والطلاب وأولياء الأمور، وعدم مشـاركتهم في صـنع القرار، يُشـعِر الطلاب بعدم الاهتمام وعدم القيمة. ممكن أن تُركز بعض المدارس بشـــكل مفرط على الاختبارات الموحدة، مما يخلق بيئة تعليمية مرهقة تركز على الأداء الأكاديمي فقط، دون مراعاة احتياجات الطلاب العاطفية والاجتماعية. عامل آخر هو عدم توفير الدعم الكافي للمعلمين من خلال برامج التطوير المهني من قِبَل الإدارة المدرســية، مما يؤثر على قدرتهم على أداء مهامهم بشـكل فعال وبالتالي على شـعور الطلاب بالانتماء. وهنالك عوامل أخرى متعلقة بالمعلمين: مثل، نقص المعلمين المؤهلين أو عدم العدالة في التعامل مع*

الطلاب، مما يخلق بيئة مدرســـية غير آمنة وغير داعمة. أما العوامل المتعلقة بالطلاب قد تكون صعوبات شخصية، مثل معاناة بعض الطلاب من مشاكل في المنزل أو مشاكل صحية، مما يؤثر على قدرتهم على التركيز على المدرسة والشعور بالانتماء إليها. أو الشعور بالوحدة قد يشعر بعض الطلاب بالوحدة إذا لم يكن لديهم أصــدقاء في المدرســة أو إذا كانوا يشــعرون بأنهم مختلفون عن الآخرين. إلى جانب تلك العوامل فإن موضـــوع التنمر له تأثير كبير أيضـــا فقد يتعرض بعض الطلاب للتنمر من قبل طلاب آخرين، مما قد يجعلهم يشـــعرون بعدم الأمان وعدم الراحة في المدرسة". واتفق معها في ذلك كل من المديرة (4)، والمدير (8).

في حين حصرت المديرة (7) أسباب تدني مستوى الانتماء المدرسية للطلبة في: *"سوء التربية في البيت، وســـوء التعامل مع الطالب في المدرســـة من قبل المعلم أو الإدارة، والتمييز والتفريق بين الطلبة داخل الصف وداخل المدرسة، وسوء الإدارة في كيفية التعامل مع المشاكل التي يتعرض لها الطلبة، وعدم وجود محفزات وتشجيعات للطالب من قبل المدرسة، والبعد عن الأخلاقيات والسلوك الحسن، وعدم وجود فعاليات ومبادرات تساعد في رفع مستوى الانتماء المدرسي".*

ومن جانبه يرى المدير (9) بأن من أسباب تدني مستوى الانتماء المدرسي لدى الطلبة هو *"عندما يتم التعامل مع الطالب على أنه أداة أو مصنع للعلامات ونجاح للمدرسة وتجاهل الجوانب النفسية والشعورية والاجتماعية للطالب".*

نتائج الســـؤال الخامس: ما التحديات التي تتواجه بها لتعزيز الشـــعور بالانتماء لدى طلبتك (صعوبات بشرية، و/أو اقتصادية، و/أو سياسية، و/أو تنظيمية)؟

لقد أجمع (15) مدير ومديرة من المشاركين في الدراسة أي بنسبة (100%) على أن هناك العديد من التحديات التي تواجههم كمديرين لتعزيز الانتماء المدرســـي لدى طلبتهم، والتي يمكن تلخيصها في: تحديات سياسية، ومادية، واجتماعية، وتنظيمية، وشخصية، وهذه التحديات تظهر

من خلال بعض أقوال هؤلاء المشـــاركين، فنجد على ســـبيل المثال لا الحصـــر يقول المدير (1): *"الصعوبات السياسية التي نعيش فيها تصعّب على المدرسة تعزيز الانتماء نتيجة لتناقضات الواقع الذي نعيشه، وأيضًا شحّ الميزانيات التي لا تكفي للنشاطات، فهناك قلة في الموارد المادية، وكذلك قلة الموارد البشرية من المعلمين من ذوي الخبرة والكفاءة، بالإضافة الجانب الالكتروني وانكشاف الطلاب بسهولة للعالم الواسع دون مراقبة"*.

واتفق معه المدير (6) بقوله: *"الموارد المادية متدنية، ووجود ســـوء إدارة تنظيمية من قبلي أحيانًا كمدير ومن قبل المعلمين، ووجود فرق ثقافي وفكري بين العديد من المعلمين، وبين المعلمين والإدارة، وتأثير السوشال ميديا على الطلبة، والبعد الجغرافي عن المدرسة"*.

ويرى المدير (2): *"تواجهنا صعوبات متعددة مثل الموارد المحدودة والتحديات الاجتماعية مثل تنوع الخلفيات الثقافية للطلاب. لمواجهة هذه التحديات"*.

وبنفس الاتجاه تقول المديرة (3): *"نقص المعلمين المؤهلين، مما يؤدي إلى زيادة حجم الفصـــول الدراسية وقلة الوقت الذي يمكن للمعلمين تخصيصه لكل طالب. صعوبات أخرى بأنه لا تحصل المدارس على الموارد الكافية لدعم المعلمين، مثل برامج التطوير المهني أو الإرشاد. صعوبات في التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور. هنالك أيضا صعوبات مادية مثل قلة التمويل. تواجه العديد من المدارس نقصًـــا في التمويل، مما قد يؤدي إلى نقص الموارد والبرامج المتاحة للطلاب. المبنى المدرســـة دور مهم فهنالك بعض المدارس قديمة أو متقادمة، مما قد يخلق بيئة تعليمية غير آمنة وغير مريحة"*.

وهناك (8) من أصل (15) مدير ومديرة أكدوا على أن سوء التربية في المنزل، وتدني مستوى خبرة المعلمين من العوامل التي قد تقف عائقًا وتحديًا أمام المديرين في تعزيز الانتماء المدرســـي. بينما أكد (9) من المديرين بأن قوانين التربية والتعليم والنظام المدرســـي والمنهاج التعليمي هي من

التحديات التي قد تؤثر سلبًا على تعزيز الانتماء المدرسي لدى الطلبة، فتقول المديرة (13): *"صعوبات تنظيمية متعلقة بنظام المدرسة والمنهاج الموجود يجب تغييره بمنهاج حديث يحبب الطلبة بالمدرسة، ويرفع من مستوى شعوره بالانتماء لها"*.

وأضافت المديرة (12) بأن صعوبة التواصل مع الأهل للحد من السلوكيات السلبية لأبنائهم هي من التحديات المؤثرة على المديرين لتعزيز الانتماء المدرسي، فهذه السلوكيات تنعكس سلبًا على الطلبة الآخرين إما داخل الصف أو في باحات المدرسة.

نتائج السؤال السادس: ما الاستراتيجيات التي من الممكن أن تقوم بها في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

عدّد مديرو المدارس المشاركون في الدراسة والبالغ عددهم (15) مديرًا ومديرة عددًا من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها لمدير المدرسة اتباعها للتقليل من التحديات وتعزيز الانتماء المدرسي لدى الطلبة ومنها: الحد من التنمر، وتلبية احتياجات الطلبة النفسية والشعورية والتعليمية، وتخفيف الواجبات المدرسية، وبناء ثقافة مدرسية قائمة على الاحترام المتبادل بين الجميع. وهذه الحلول تظهر من خلال أقوالهم، فنجد المدير (2) يقترح *"الحصول على دعم من المجتمع المحلي والمؤسسات لتوفير الموارد وبرامج الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب"*، ويذكر كذلك مبادرة قامت بها مدرسته وهي: *"قمنا بتأسيس شراكات مع المنظمات المحلية لتوفير الموارد والدعم. على سبيل المثال، تعاونا مع جمعيات خيرية لتوفير منح دراسية للطلاب الذين يواجهون صعوبات مالية، ومع مراكز التوجيه النفسي لتقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب. ولتعزيز الانتماء، نظمنا فعاليات مثل معارض العلوم والمشاركات الرياضية التي تشجع الطلاب على العمل الجماعي وتبني روح الفريق. نحن نشجع الطلاب أيضًا على المشاركة في تخطيط الأنشطة المدرسية، مما يمنحهم شعورًا أكبر بالمسؤولية والانتماء. نعمل على تنظيم ورش عمل تعليمية تعزز التفاهم الثقافي وتقبل*

الآخر، ونظمنا مشاريع مشتركة بين الطلاب من خلفيات مختلفة. هذه الأنشطة تشجع الطلاب على التعرف على بعضهم البعض وتقدير التنوع داخل المجتمع المدرسي".

في جانب آخر قالت المديرة (4): *"الحفاظ على سيرورة عمل من أهدافها الأساسية تعزيز شعور الطلبة بالانتماء لأن شعورهم بالانتماء هو نقطة الانطلاق صوب النجاح في جميع المجالات وهذا قد يتم عن طريق وضع استراتيجيات واضحة تقوم على التكثير من البرامج الاجتماعية، وحث الطلبة على المشارك في الأنشطة والفعاليات المختلفة، وبناء علاقة إيجابية بين المعلّم والطالب، وخلق جو آمن ومريح في المدرسة والتواصل الفعّال مع الأهل".*

وذكرت المديرة (6) من الحلول: *"توفير فعاليات تربوية ملائمة لجيله وأفكاره، دمج الحوسبة في السيرورة التعليمية، وتوفير ساعات تعليمية تتناسب مع مستوى الطالب حتى يشعر بالأمان وباجتياز الصعوبات، وتوفير الدعم الاقتصادي للطلاب الذين يعانون من وضع اقتصادي صعب، منح مدرسية، كتب دفاتر، قرطاسية..."*.

وقال المدير (9) أن من الحلول التي قد تسهم في تعزيز الانتماء المدرسي هو *"تخفيف الواجبات المدرسية، ونشر الحوار والتفاهم والاحترام بين الجميع، والاهتمام بالجوانب الاجتماعية والسلوكية، وأخذ قدرات الطلبة واحتياجاتهم ومهاراتهم بعين الاعتبار".*

نتائج السؤال السابع: ما التوصيات التي تقدمها للإداريين، وأولياء الأمور والمعلمين في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

قدم المشاركون في الدراسة والبالغ عددهم (15) مديرًا ومديرة العديد من التوصيات والتي يمكن للباحثة الاستفادة منها في بناء الأنموذج المقترح وكذلك في توصيات دراساتها، ومن تلك التوصيات التي يمكن أن تسهم في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة ما يلي:

المدير (1): *"العمل على تنمية الإحساس بالمسؤولية لدى الطلبة، ونعلمهن كيف يحافظ على ثروات الوطن وممتلكاته ومكتسباته، ونعلمهم كذلك كيف يحترم القوانين والأنظمة والتعليمات الضابطة والمنظمة للحياة في المجتمع. وأن تكون لدى المدرسة المقدرة على توظيف المنهاج الدراسي في تعزيز الانتماء للوطن".*

المدير (2): *"أوصي الإداريين بإنشاء قنوات اتصال فعالة بين المعلمين والإدارة وأولياء الأمور لتعزيز الشفافية والثقة. لأولياء الأمور، من المهم دعم مشاركة أبنائهم في الأنشطة المدرسية والتواصل بانتظام مع المعلمين. المعلمون يجب أن يحرصوا على تقديم دعم مستمر للطلاب وتطوير استراتيجيات تعليم تفاعلية تلبي الاحتياجات المتنوعة للطلاب. أوصي أيضًا بأن تكون هناك جلسات تدريب مستمرة للمعلمين تركز على تقنيات التعليم الشامل وإدارة التنوع في الفصول الدراسية. بالنسبة لأولياء الأمور، من المهم تعزيز التواصل مع المدرسة والمشاركة في الأنشطة المدرسية لدعم أطفالهم".*

المديرة (3): *"<u>للإداريين</u>: خلق بيئة مدرسية آمنة وداعمة، من خلال تطبيق قواعد واضحة وسلوكية عادلة، وتوفير بيئة خالية من التنمر والتمييز. العمل على بناء علاقات قوية مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، من خلال التواصل الفعال وإظهار الاهتمام باحتياجاتهم. عليهم دعم المعلمين وتوفير فرص للتطوير المهني وذلك لضمان حصول الطلاب على تعليم عالي الجودة. العمل على توفير برامج متنوعة تلبي احتياجات جميع الطلاب، من خلال الأنشطة التعليميّة واللامنهجية. <u>للمعلمين</u>: عليهم بناء علاقات إيجابية مع الطلاب، من خلال إظهار الاهتمام الفردي بهم، وتقديم الدعم والتوجيه، وخلق بيئة آمنة للتعبير عن الرأي. مهم جدًا استخدام أساليب تدريس متنوعة، تُشجع مشاركة جميع الطلاب وتلبي احتياجاتهم المختلفة. على المعلمين تشجيع الإبداع والابتكار، من خلال توفير فرص للمشاركة في المسابقات والمشاريع الإبداعية. أيضا دور مهم لمعالجة*

المشكلات بشكل فعال، من خلال التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور، واتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان شعور جميع الطلاب بالأمان والاحترام. لأولياء الأمور: عامل إيجابي مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية، من خلال حضور اجتماعات أولياء الأمور، والتطوع في المدرسة، ودعم أطفالهم في المنزل. أيضا التواصل مع المعلمين بانتظام، لمناقشة تقدم أطفالهم واحتياجاتهم. عليهم خلق بيئة منزلية داعمة، تُشجع التعلم والنمو. هنالك إمكانية المشاركة في الأنشطة المدرسية مع أطفالهم وذلك لتعزيز شعورهم بالانتماء".

وقد اتفق غالبية المشاركين (12) من أصل (15) مديرًا ومديرة أي بنسبة (80%) في الدراسة على ذات التوصيات، والتي يمكن تلخيصها في:

1. خلق بيئة آمنة أولًا وداعمة ثانيًا.
2. تعزيز التواصل بين الأهل والمدرسة.
3. دعم المعلمين.
4. إشراك الأهل والمعلمين في بناء دستور المدرسة.
5. التحدث عن أهمية التعلم.
6. استخدام أساليب تعليمية متنوعة وجذابة.
7. تقديم الدعم للطلبة اللذين يعانون من صعوبات تعليمية، اجتماعية ومادية.

3.4 الأنموذج المقترح

السـؤال الرابع: ما الأنموذج المقترح لتحسـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟

أجابت الباحثة على السـؤال الرابع من خلال اقتراحها لأنموذج لتحسـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشـمال، وقد أتى هذا المقترح انطلاقًا من أن تعزيز الشـــعور بالانتماء المدرســـي لدى الطلبة يؤدي إلى تحفيز أكاديمي ورفاهية نفســـية اجتماعية للطلبة، فارتباط الطلبة وانتماؤهم هو المكان الذي يتأقلم فيه الطلبة ويشـعرهم بالأمان، والقبول والاحترام، والشـعور بالثقة والسـعادة، ولهذا فإن تعزيز الشـعور بالانتماء بحاجة إلى إدارة واعية بأهمية هذا المفهوم وداعمة للطلبة وجديرة بالثقة، وأن تكون قادرة على بناء علاقات قوية بين الطلبة ومعلميهم لكونها تشكل الأساس للمدارس القوية، والأهم من ذلك بناء مناخ مدرســـي يتمتع بالكفاءة والجودة، بحيث يبدأ الطلبة فيه يتأقلمون ويشـــعرون بالانتماء إليه لكونهم يجدون الاعتناء وتجنيبهم عدم الانســـحاب وتزيد من مســـتوى انخراطهم في مجتمع التعلم وتحديدًا المدرسة.

ومن هنا ومن أهمية تعزيز شـــعور الطلبة للانتماء للمدرســـة ودور الإدارة في تحســـين ذلك، قامت الباحثة ببناء هذا الأنموذج على أمل أن يكون ذا فائدة لمديري المدارس الرسمية العربية.

اســـم الأنموذج: أنموذج مقترح لتحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها.

رؤية الأنموذج: أن تصـبح المدارس الإعدادية الرسـمية العربية بيئات تعليمية شـاملة ومحفزة، حيث يشعر الطلبة بالانتماء والاعتزاز بمدرستهم وهويتهم الثقافية، ويستفيدون من تعليم يساهم في تطوير

مهاراتهم الشـــخصـــية والاجتماعية، مما يعزز من قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركة الفاعلة في بناء المستقبل.

رســالة الأنموذج: الســعي لتحســين إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية من خلال تطوير استراتيجيات تعليمية وإدارية تعزز من شعور الطلبة بالانتماء والارتباط بالمدرسة، وذلك عبر تعزيز التواصـــل الفعّال بين المعلمين، الطلبة وأولياء الأمور، وتوفير بيئة تعليمية تشـــجع على التفاعل الاجتماعي، وتحترم التنوع الثقافي، وتســاهم في تفعيل الأنشــطة المدرســية التي تســاهم في تنمية الهوية والانتماء المدرسي.

هدف الأنموذج: تحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية لتعزيز شـــعور الطلبة بالانتماء للمدرسة.

غاية الأنموذج ومبررات بنائه:

تحقيق بيئة مدرســية محفزة وآمنة تعزز من الانتماء العاطفي والاجتماعي لدى الطلبة، مما يســـاعدهم على تطوير هوية ثقافية إيجابية، وتعزيز ارتباطهم بالمدرســـة والمجتمع، وبالطبع فإن الغـايـة من هذا الأمر هو تحســـين الأداء الأكـاديمي والاجتمـاعي للطلبـة من خلال تعزيز القيم الإيجابية مثل التعاون، الاحترام المتبادل، والشعور بالمسؤولية، مما يسهم في إعداد جيل قادر على المساهمة الفاعلة في بناء مجتمع مزدهر ومتقدم.

ويمكن تلخيص مبررات بناء هذا الأنموذج وغاياته هي تعزيز العلاقة بين الطلبة والمدرســة، وتقديم بيئة مدرســية شــاملة تحترم وتدعم التنوع الثقافي والاجتماعي بين الطلبة، والتحفيز على المشــاركة المجتمعية في الأنشطة المدرسية والاجتماعية، وتقديم الدعم النفسي والاجتماعي، وتطوير الكوادر التعليمية والإدارية، والتصـدي للتحديات التعليمية في السـياق المحلي، والمسـاهمة في تحسـين جودة التعليم.

إن بناء نموذج لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الانتماء للمدرسة يعد خطوة استراتيجية هامة لتحسين جودة التعليم، وتعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وتوفير بيئة تعليمية ملائمة تدعم النمو الشخصي والعلمي للطلبة.

مراحل بناء الأنموذج: توصلت الباحثة إلى بناء هذا الأنموذج من خلال اتباعها عدة مراحل هي على النحو الآتي:

ثالثًا: طورت الباحثة أداتين لجمع المعلومات لقياس درجة دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها، وكذلك معرفة الصعوبات التي تواجه مديري ومديرات تلك المدارس في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها، ومن خلال نتائج الأداتان الكمية والنوعية استفادت في تطوير الأنموذج، كذلك استفادت من المجالات التي اعتمدتها الدراسات السابقة كدراسة مصطفى (2020)، وحراحشة (2019)، ويوسف (2018)، ومهيدات (2018)، وبني خلف (2013)، والقاضي (2013)، وإضافتها على بعض تلك المجالات من خلال خبرتها في الجهاز التربوي كمعلمة ومرشدة وموجهة ومديرة وكمشرفة قطرية، وتم تحكيمها والتأكد من صدقها وثباتها مما دعم سلامة النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

ثانيًا: جمع المعلومات حول الأنموذج بالرجوع إلى الأدب النظري للدراسات السابقة ذات العلاقة بجانب أو بآخر بموضوع الدراسة الحالية كدراسة المناصير (2010) والذي قام ببناء أنموذج لإدارة العنف الطلابي داخل المدارس بهدف بناء بيئة مدرسية ملائمة للتعليم، ودراسة منيفي (2022) والتي قامت ببناء تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تفعيل أداء المكتبات المدارس الحكومية الفلسطينية، كذلك استفادت الباحثة من دراسة العيدي (2016) في كيفية بناء النماذج المقترحة، الأمر الذي دعم الأنموذج الحالي وأسنده على قاعدة متينة وحقائق علمية سليمة.

ثالثًا: تقدير الحاجات التي تساعد مديري المدارس في تعزيز الشعور بالانتماء المدرسي لدى الطلبة على اعتبار أن درجة الممارسة العالية لمديري المدارس تمثل الوضع المأمول، مع اعتبار أن الشكل المأمول هو الممارســـة الفعلية لمدير المدارس بدرجة عالية لمتطلبات كل مجال من مجالات دور مدري المدارس في تعزيز الشعور بالانتماء المدرسي لدى الطلبة.

رابعًا: جسر الفجوة بين الواقع والوضع المرغوب فيه، والذي يكون من خلال تحقيق مستوى لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز الشــعور بالانتماء لدى طلبتها وبالاعتماد على المجالات التي اعتمدها الأنموذج (الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، تفعيل الأنشطة اللامنهجية، دور أولياء أمور الطلبة، دور المعلمين).

خامسًا: توضـيح الخريطة التدفقية للأنموذج المستندة على المجالات الستة المعتمدة لفحص دور إدارة المدارس الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء المدرسي لدى الطلبة.

خصائص الأنموذج:

1. الشــمولية: أن يشــمل دور مديري المدارس الإعدادية جميع الوظائف والعمليات والأنشــطة داخل المدرسة وليس فقط من أجل إنتاج الخدمة التعليمية ولكن الأهم تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة وكذلك المعلمين للمدرسة.
2. التكامل: تكامل جميع أدوار مدير المدرسة ومسؤولياته من أجل الوصول إلى تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.
3. الوقاية: تجنب الأخطاء والانحرافات قبل وقوعها بهدف تصـــحيح الأخطاء الإدارية الحالية بطريقة عملية منعًا لتكرارها وخاصة المتعلقة بتعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

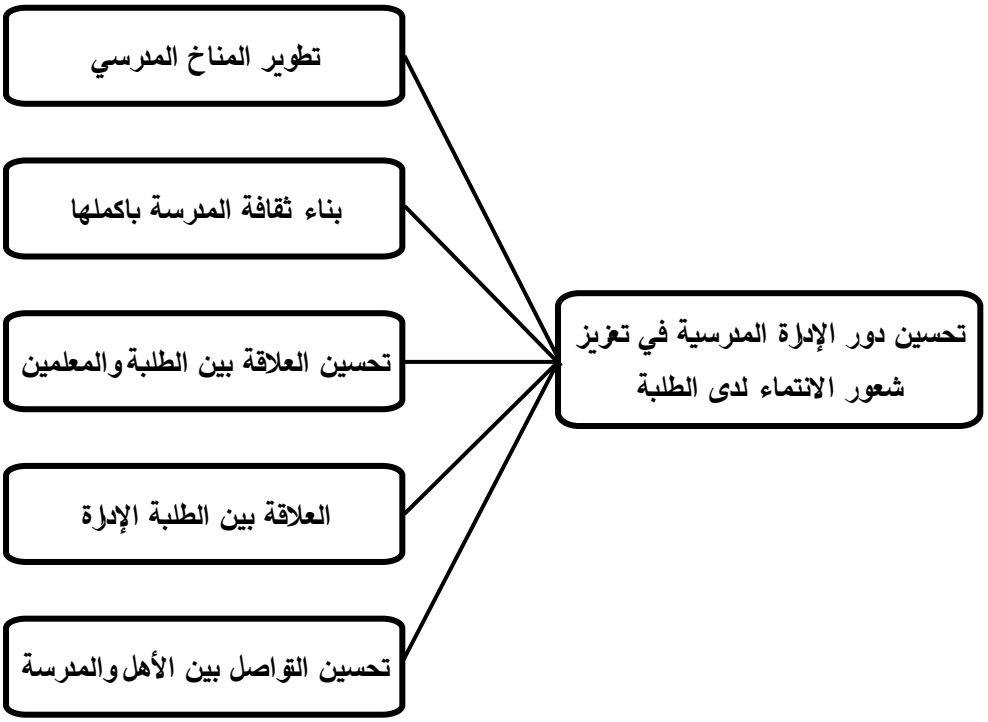
الأسس المعتمد عليها لبناء الأنموذج:

لبناء الأنموذج حددت الباحثة العديد من الأسباب الجذرية التي تعتقد بأنها إحدى التحديات التي تواجه مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية لتعزيز شعور الانتماء لدى طلبتهم والتي استدلت عليها كذلك من خلال إجابة المديرين على أسئلة المقابلة إلى جانب خبراتها الميدانية، والتي يمكن حصر تلك الأسباب في رسم مخطط هيكل السمكة (الشكل 1.4). ومخطط هيكل السمكة هو مساعد بصري يساعد على فهم أسباب المشكلة بشكل أفضل، مما يسمح بتشخيص المشكلة بدلًا من قائمة الحلول، ويساعد هذا الباحث على إيجاد فرص للتحسين وتضييق نطاق الأسباب الجذرية. وتقع المشكلة في الجزء العلوي من هيكل السمكة، وتتفرع الأسباب الجذرية على طول "جسم" الرسم البياني، وتتضمن الخطوات الثلاث الحاسمة لمخطط هيكل السمكة تحديد المشكلة المراد حلها أو تحسينها، وتحديد العوامل التي تسبب المشكلة، وتحديد العوامل التفصيلية التي قد تساهم في العوامل الأوسع (Hinnant-Crawford, 2020).

الشكل (1.4) يوضح العوامل المؤثرة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تحسين تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة (Hinnant–Crawford, 2020)

الأنموذج المقترح:

قامت الباحثة ببناء أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشـــعور بالانتماء لدى طلبتها في ضـــوء النتائج التي توصـــلت إليها والقائمة على اتجاهات مديري المدارس والمعلمين والأدب السابق ذي الصلة والخبرة السابقة للباحثة إلى جانب أدوار مدير المدرسة لتعزيز شعور الانتماء، والشكل (2.4) يوضح الأنموذج المقترح:



الشكل (2.4): أنموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز شعور الانتماء لدى طلبة المدارس (Office SmartArt, 2013)

وفيما يلي عرض لمحتويات الأنموذج المقترح الوارد في الشـــكل (2.4) والذي تم بناؤه انطلاقًا من الأهمية النظرية والعلمية لأهمية تحسين دور الإدارة المدرسية لتعزيز شعور الانتماء للمدرسة لدى الطلبة، ومن نتائج الدراسة وخاصة نتائج المقابلات التي كشفت عن قضايا ومشكلات تواجه مديري المدارس في تعزيز شـــعور الانتماء لدى الطلبة، إلى جانب مجموعة من الاقتراحات والآليات التي تسهم في تحسين دور الإدارة المدرسية.

أولًا: تطوير المناخ المدرسي

يمكن الإشـارة إلى المناخ المدرسـي بأنها الظروف المدرسـية التي يمكنها التأثير على تعلم الطلبة وتشمل كافة القضـايا المتعلقة بالبيئة المدرسية، وسـلامة الطلبة، والمدرسـة. وأما عن المناخ المدرسـي الإيجابي الذي على الإدارة المدرسية الاهتمام به وأخذه بعين الاعتبار، هو الاهتمام بكافة أشكال الاحتياجات التربوية، والاجتماعية، والعاطفية، والسلوكية، والصحية، والعقلية للطلبة.

فالمناخ المدرسـي هو جانب مهم من جوانب تحسين المدرسـة، وسـلامة العلاقات داخلها، لذلك فإن اهتمام الإدارة المدرسـية به سـيشـجع الطلبة على الشـعور بالراحة والقدرة على تنفيذ عملية التعلم، كذلك يشعر المعلمون بالاحترام، مما ييسر عليهم أداء عملهم بفعالية وكفاءة. فعندما يشعر الطالب بالمناخ العاطفي الذي يشجع على تحقيق النجاح الأكاديمي والرفاهية الشخصية، سيحصل الطلبة على تقدير أعلى لذواتهم، وسينمو لديهم شعور بالتعاطف تجاه المعلمين والبيئة المدرسية.

في سـياق مناخ المدرسـة وإدارة سـياسـة التعلم، يتحمل المديرون كقادة مسـؤولية توجيه المدرسـة لتحسـين التدريس والتعلم وتعزيز شـعور الانتماء لدى الطلبة، ومن المسـؤوليات التي على مدير المدرسة أخذها بعين الاعتبار لبناء مناخ مدرسي إيجابي:

أ) إنشـاء رؤية للنجاح الأكاديمي لجميع الطلبة. على الرغم من أن المديرين يقولون بطرق مختلفة ولكن بشكل أساسي نفس الشيء هو أن المديرين الفعالين لديهم مسؤولية بناء رؤية التزام المدرسـة بمعايير الجودة العالية ونجاح جميع الطلبة. فوجود توقعات عالية للجميع هو مفتاح لتقليص فجوة الإنجاز بين الطلبة المحظوظين والطلبة المحرومين.

ب) خلق مناخ صـديق للتعليم. يضـمن المديرون الفعالون أن مفهوم النجاح الأكاديمي ينشـر نتيجة تعليمية محسـنة تركز على أهداف تقدم الطلبة. فبناء مناخ تعليمي يمكن المعلمين

من تطوير مناخ اجتماعي وعاطفي يمكن أن يسهم بشكل كبير في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

ج) تنمية قدرات المدير خارج المدرسة. ليكون قادرًا على بناء مناخ مدرسي إيجابي، ويستطيع من خلاله تعزيز شعور الانتماء لدى طلبته فإن عليه الاعتماد ليس فقط على نفسه وإنما أيضًا على الآخرين، ونقصد بالآخرين هم مديرو المدارس الأخرى، والموجهون، والالتحاق بدورات تطويريه، فهذا يساعده على تعزيز دافعية أداء المعلم وتنظيمه، والتعاون مع العاملين في المدرسة، وتطوير المناهج وممارسات التعلم والتقييم وحل المشكلات.

د) إدارة الموارد الموجودة (المتوفرة للمدرسة). إذ يجب أن يتصرف مدير المدرسة بروية، ووفق خطط مدروسة لإنجاز العمل باعتماده على جمع البيانات الإحصائية أو من خلال طرح الأسئلة المفيدة التي يمكنها أن تكمل مهمته.

هـ) تحسين قيادة المدرسة. فبدون قيادة فعالة سيكون من الصعب تحقيق أهداف تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة، أو حتى تحسين العملية التعليمية عمومًا.

ثانيًا: بناء ثقافة المدرسة بأكملها

يشار إلى الثقافة المدرسية بشكل عام إلى المعتقدات، والتصورات، والعلاقات، والمواقف، والقواعد المكتوبة وغير المكتوبة التي تشكل رؤية المدرسة ورسالتها، وتؤثر على كل جانب من جوانب كيفية عمل المدرسة، والأبرز من ذلك أن الثقافة المدرسية تشتمل على قضايا محورية ورئيسية مثل السلامة الجسدية والصحية والعاطفية للطلبة، ونظام الصفوف الدراسية، والأساليب التعليمية، واحترام الآخرين باختلاف دينهم، أو جنسهم، أو لغتهم، أو ثقافتهم.

وللإدارة المدرسية دور مهم في تشكيل ثقافة المدرسة، فمن خلال أسلوب المدير القيادي ومهارات التواصل واتخاذ القرار يمكنه إيجاد بيئة مدرسية يمكنها أن تؤثر على إنجاز الطلبة وتعزيز شعورهم

بالانتماء للمدرسة. لذلك على مديري المدارس إدراك ثقافة المدرسة الإيجابية التي من شأنها أن تعزز التعاون وتشجع التعلم.

ويمكن لإدارة المدارس الإعدادية اتباع الآتي لتطوير ثقافة مدرسية شاملة من شأنها أن تعزز الشعور بالانتماء للمدرسة لدى طلباتهم:

أ) مدير المدرسة صاحب رؤية: يجب أن يكون لدى مدير المدرسة رؤية واضحة لما يريد تحقيقه من حيث ثقافة المدرسة، فيجب أن تتوافق الرؤية مع رسالة المدرسة وأهدافها وقيمها، كذلك يجب عليه أن يعمل على توصيل هذه الرؤية إلى جميع أصحاب المصلحة (معلمين، طلبة، أولياء أمور، وعاملين) وتأكده من أنهم جميعًا يفهمونها ويدعمونها، ومن المهم أيضًا أن يقوم بإشراكهم جميعًا في عملية صنع القرار لضمان سماع أصواتهم وتلبية احتياجاتهم وخاصة المعلمين والطلبة.

ب) التواصل الفعال: يعد التواصل عاملًا رئيسيًا في تشكيل ثقافة المدرسة، لهذا على مدير المدرسة التواصل بانتظام وفعالية مع جميع أصحاب المصلحة وخاصة المعلمين والطلبة، وأن يكون تواصله مبنيًا على الشفافية والصدق والاحترام، وأن يكون مستمعًا جيدًا لمخاوفهم واقتراحاتهم وردود أفعالهم، ومن المهم كذلك أن يعترف بإنجازاتهم لتعزيز الروح المعنوية والدافعية والذي من شأنه أن يعزز شعور الانتماء ليس فقط للطلبة وإنما للمعلمين والمجتمع المحلي.

ت) بناء فريق تعاوني: من المهم أن يعمل مدير المدرسة على بناء ثقافة تعاونية تشجع العمل الجماعي والتعاوني والشراكة، وهذا الفريق يضم المعلمين والطلبة وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي، وعلى مدير المدرسة كذلك إشراك الطلبة في عمليات صنع القرار وتشجيعهم على تولي أدوار قيادية.

ث) المدير المؤسس: على مدير المدرسة تعزيز ثقافة شاملة تقدر التنوع والمساواة والشمول، وأن يكون على ثقة بأن جميع الطلبة يشعرون بالأمان والاحترام والتقدير داخل المدرسة، هذا إلى جانب قيامه بتوفير الموارد المالية والبشرية والدعم والتسهيلات لتلبية احتياجات الطلبة المختلفة.

ج) تعزيز العلاقة بين الأقران: لمدير المدرسة دور مهم في تعزيز وبناء التفاعلات الاجتماعية بين الطلبة والتي تسهم بشكل كبير في تنشئتهم الاجتماعية داخل البيئة المدرسية، فتشكيل الصداقات لها تأثير كبير على مواقف الطلبة وسلوكياتهم وأدائهم الأكاديمي، فتعزيز العلاقة الإيجابية بين الطلبة تسهم في تعزيز التعاون والدافع والرفاهية العامة والتي تعتبر الطريق الرئيس لتعزيز شعور الانتماء المدرسي لدى الطلبة.

ح) الاهتمام بالأنشطة اللامنهجية: لبناء ثقافة مدرسية إيجابية فمن المهم على مدير المدرسة إعطاء أهمية كبيرة للأنشطة اللامنهجية، لكونها تعتبر من طرق التواصل الاجتماعي خارج البيئة الصفية، وهي تعزز العمل الجماعي، ومهارات القيادة، والنمو الشخصي، وتحسن من المستوى الأكاديمي، ومن المهم ألا تقتصر هذه الأنشطة على الطلبة فقط، وإنما على إشراك الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور لبناء علاقة وطيدة فيما بينهم.

ثالثًا: تحسين العلاقة بين الطلبة والمعلمين

تؤثر جودة العلاقة بين المعلمين والطلبة بشكل كبير على تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة داخل البيئة المدرسية، فمن أهم أساليب تعزيز شعور الانتماء تعزيز العلاقات الداعمة بين المعلم والطالب، ورفع مستوى الثقة والاحترام والتواصل، إلى جانب أنها تسهم في التطور الاجتماعي والعاطفي للطلبة وتساعدهم على النجاح التعليمي.

وهنا تؤدي إدارة المدرسة دورًا هامًا في بناء العلاقة بين الطلبة ومعلميهم، بصفتها المشرف الرئيس على التعليم في المدرسة، ومن هذه الصفة تتمثل مهمة إدارة المدرسة في تحسين أداء المعلمين والسعي إلى تحسين جودة تعليم الطلبة ومن خلال الإشراف على تنفيذ المعلمين للبرامج والخطط التعليمية والتربوية.

لتحسين العلاقة بين الطلبة ومعلميهم فإنه من المهم العمل بدايةً على تحسين كفاءة المعلمين وتطوير أدائهم؛ لأن المعلم يمكنه خلق بيئة تعزز التعلم الاجتماعي والعاطفي، وتدعم التطوير المهني، وتؤدي في النهاية إلى نتائج أفضل للطلبة، والأبرز من ذلك أنها غالبًا ستسهم في تحسين مستوى انتماء الطلبة لمدرستهم.

وغالبًا ما يكمن دور مدير المدرسة لتوطيد العلاقة بين المعلمين وطلبتهم من خلال توجيه المعلمين لإيجاد بيئة صفية آمنة وشاملة، فوجود هذه البيئة تشعر الطلبة عادةً بالأمان داخل الصف وتنعكس إلى خارجه، وهذا سيساعد الطلبة في تحسين تحصيلهم التعليمي وبالتالي تكوين علاقات إيجابية مع معلميهم.

والبيئة الصفية الآمنة هي البيئة التي سيشعر فيها الطلبة بالأمان الجسدي والعاطفي، ويمكن للمعلمين من خلالها إيجاد بيئة آمنة جسديًا وذلك بوضع قواعد وتوقعات واضحة للصف، مع ضمان خلوه من المخاطر، والاستجابة السريعة لأي مخاوف تتعلق بسلامة الطلبة، ومع إيجاد بيئة آمنة عاطفيًا من خلال إقامة علاقات إيجابية مع الطلبة، وتوفير الفرص للطلبة، ومراعاة فروقهم الفردية، واستخدام الأساليب والطرائق التدريسية الملائمة لقدراتهم وتلبي احتياجاتهم.

من الأساليب الأخرى التي يمكن للإدارة المدرسية اتباعها بهدف وتوطيد العلاقة بين المعلمين وطلبتهم والتي من شأنها أن تعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة:

أ) حث المعلمين على التعاون مع الطلبة في تحديد أهداف التعلم، فهذا الأمر سيجعل من المعلمين يظهرون استعدادًا للاستماع والاستجابة لاحتياجات الطلبة وتفضيلاتهم، مما يسهم في إيجاد طلبة أكثر انخراطًا في البيئة المدرسية.

ب) توجيه المعلمين وإرشادهم نحو إظهار الاهتمام الحقيقي بحياة الطلبة واهتماماتهم، فشعور الطلبة بأن المعلمين يأخذون من وقتهم للتعرف على خلفياتهم واهتماماتهم وتطلعاتهم سيدفعهم لإقامة علاقات إيجابية مع معلميهم، وهذا الأمر سييسر على المعلمين خلق بيئة صفية داعمة تعزز مشاركة الطلبة ونجاحهم وتعزز من انتماءهم للمدرسة.

ت) إعطاء المعلمين المساحة الكافية والتفويض اللازم لاستخدام أساليب يبتكرونها من شأنها أن تعزز من مستوى شعور الطلبة بالانتماء لمدرستهم.

رابعًا: العلاقة بين الطلبة والإدارة

إن مدير المدرسة ليس مجرد شخصية إدارية؛ بل هو قائد تعليمي يدعم نمو الطلبة وتوجهاتهم من خلال برامج الإرشاد والأنشطة اللامنهجية وخدمات الإرشاد، وهو يقدم التوجيه والفرص التي يمكن أن يشعر من خلالها الطالب بالانتماء لمدرسته.

فالعلاقة بين إدارة المدرسة والطالب هي علاقة استراتيجية تلعب دورًا حيويًا في تشكيل التجربة التعليمية وتعزيز ثقافة المدرسة الإيجابية والتالي تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة، فمع كون مدير المدرسة هو القائد، إلا أن التحالف الإيجابي بين مدير المدرسة والطالب يجب أن يتسم بالتعاون والرؤية المشتركة لكون ذلك يعزز التواصل بين مدير المدرسة والطلبة، ويعزز مشاركة الطلبة الفعالة، ويدفع بالتغيير الإيجابي في جميع أنحاء المدرسة.

ولكي تستطيع إدارة المدرسة تعزيز الشعور بالانتماء على الطلبة من خلال توطيد العلاقة بينها وبين الطلبة فإن عليها اتباع الآتي:

أ) تمكين الطلبة، وهذا يتم من خلال تعزيز قدرات الطلبة وتطوير نموهم وفهمهم لقضـــايا المدرســـة ومعرفتهم بمســـؤولياتهم وقيمتهم، ومن خلال تطوير المهارات الحياتية كالعمل الجماعي والتحدث أمام الجمهور وحل المشـــكلات، ومســـاعدة الطلبة على تطوير الثقة بالنفس وتنمية الشعور بالملكية لتعليمهم، وتكليفهم بالمسؤولية، وزيادة مشاركتهم بالأنشطة المختلفة المنهجية واللامنهجية، والكشف عن مواهبهم وأفكارهم الفردية.

ب) أن تخصص إدارة المدرسة وقتًا للتوجيه. فعلى إدارة المدرسة تقديم الدعم والتشجيع والتوجيه للطلبة، والعمل على نمذجة مهاراتهم القيادية لمســـاعدتهم على تطوير أســـاليبهم ومهارات القيادية، وتعزيز النمو الشخصي، والاستعداد لتحمل المسؤولية حاضرًا ومستقبلًا.

ت) أن تكون هناك خطوط اتصـال مفتوحة بين إدارة المدرسـة والطلبة، وخطوط الاتصـال هذه تسـمح بتبادل الأفكار والاسـتماع لمخاوف الطلبة واقتراحاتهم، وتسـاعد هذه الخطوط إدارة المدرسة على معرفة احتياجات الطلبة وتطلعاتهم والمشكلات التي تواجههم.

خامسًا: تحسين التواصل بين الأهل والمدرسة

تؤدي الإدارة المدرسـية دورًا حاسـمًا في تشـجيع مشـاركة أولياء الأمور في تعليم أبنائهم وتحسين سلوكياتهم غير المرغوب فيها، فهم من يملكون القدرة على خلق ثقافة مدرسية تقدر وتدعم مشـــاركة الأهل. فعندما يشـــارك الأهل في تعليم أبنائهم، يمكن أن يكون لذلك تأثير إيجابي على نجاحهم التعليمي وسـلوكهم ورفاهيتهم بشـكل عام وبالتالي تعزيز شـعورهم بالانتماء للمدرسـة. ومن الأساليب التي من الممكن للإدارة المدرسية اتباعها لتحسين التواصل بين الأهل والمدرسة الآتي:

أ) بناء علاقات مع أولياء الأمور: أحد أهم الأشـــياء التي يمكن للإدارة المدرســـية القيام بها لتشـــجيع مشـــاركة الأهل هو بناء علاقات معهم، ويمكن القيام بذلك من خلال حضـــور فعاليات المدرســـة، مثل مؤتمرات أولياء الأمور والمعلمين واجتماعات رابطة أولياء الأمور

والمعلمين، كذلك يمكن للإدارة المدرسية التواصل مع الآباء من خلال البريد الإلكتروني ووسائل التواصل الاجتماعي. فمن خلال بناء علاقات مع الأهل، يمكن لمدير المدرسة كسب ثقتهم وإنشاء شراكة بينهم وبين المدرسة.

ب) توفير الفرص لمشاركة الأهل: يمكن لمدير المدرسة تشجيع مشاركة الأهل من خلال توفير الفرص لهم للمشاركة في تعليم أبنائهم، ومشاركة أبنائهم من خلال تطوعهم لحضور حصص داخل الصفوف الدراسية، والمشاركة في الفعاليات المدرسية، والخدمة في لجان المدرسة، وحضور ورش العمل وجلسات التدريب لمعرفة المزيد حول كيفية دعم أبنائهم وتحسين سلوكياتهم والسبل التي يمكنها أن تعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة.

ت) خلق بيئة ترحيبية: من الأساليب الأخرى التي يمكن لمدير المدرسة اتباعها لتحسين التواصل بين الإدارة والمدرسة من خلال خلق بيئة ترحيبية في المدرسة لهم، إذ يمكن أن يشمل ذلك وجود غرفة مخصصة لأولياء الأمور حيث يمكن للأهل مقابلة المعلمين أو أعضاء هيئة التدريس الآخرين، وتعيين منسق اتصال للأهل يمكنه مساعدة الأهل في التواصل مع المدرسة أو المرشدين، والرد الفوري على استفسارات الأهل ومعرفة مخاوفهم.

ث) الاعتراف بمشاركة الأهل والاحتفال بهم: يمكن لمدير المدرسة تعزيز التواصل من خلال الاعتراف بمساهماتهم، وخاصة أولياء الأمور المتطوعين من خلال تقديم شهادات تقدير لهم، أو تكريمهم في التجمعات والاحتفالات المدرسية، فهذا الأمر سينعكس على أبنائهم الطلبة بشكل كبير، إذ يشعرهم بالفخر والتميز، وكذلك يعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة.

آليات تسهم في تطبيق الأنموذج المقترح:

إلى جانب ما ذكر سـابقًا فإن هناك بعضًـا من الآليات التي يمكنها أن تحسـن دور الإدارة المدرسية في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة وفي تطبيق الأنموذج السابق:

1. وعي مديري المدارس الإعدادية الرسـمية العربية ومعلميها بأهمية تعزيز شـعور الانتماء المدرسي لدى الطلبة.
2. إدراك مديري المدارس بأهمية الحوار الديمقراطي مع الطلبة والمعلمين.
3. مراقبة المناخ المدرسي، فلا بد لمدير المدرسة أو يوظف بصره جيدًا لملاحظة المشكلات التي قد تتعرض لها المدرسة وخاصة الطلبة وأن يعمل على حلها مباشرة، وكذلك مراقبة ما يحتاج إلى تطوير أو تحسين داخل البيئة المدرسية والعمل على توفير كافة الإمكانية لذلك.
4. التقييم الذاتي للمدير وتقييم المعلمين وتوجيههم بشكل يومي.
5. التقييم الذاتي للمعلمين، وأن يقوم المعلم باستشارة مدير المدرسة أو الزملاء في المشكلات أو الصعوبات التي تواجهه.
6. تفعيل دور الطلبة داخل البيئة المدرسـية من خلال عمل اللجان الطلابية وإشـرافهم على الأنشطة اللامنهجية داخل المدرسة.
7. العمل بروح الفريق واحترام آراء المعلمين.

تحديات تطبيق الأنموذج المقترح:

غالبًا قد تتمثل التحديات التي قد تحد من تطبيق الأنموذج المقترح في التحديات الاقتصادية وتحديدًا قلة الموارد المادية، فالمدارس العربية تعاني من تدني في مستوى التمويل المادي، بالإضافة إلى التحديات السـياسـية والمتمثلة في تناقضـات الواقع الذي تعيشـه المدارس العربية، وصـعوبات

التعبير عن الهوية الوطنية داخل الخط الأخضـــر، ومحاولات طمس الهوية العربية داخل الخط الأخضر.

ما دون ذلك فإن غالبية الإدارات المدرسية ومعلميها وأولياء الأمور والمجتمع المحلي العربية يسعون دائمًا إلى تطوير العملية التربوية والتعليمية في المدارس الرســـمية العربية، ويحاولون بذل جهدهم لذلك، وإن كان هناك أي وســـيلة أو برامج يمكن اســـتخدامها لتفعيل تعزيز شـــعور انتماء الطلبة للمدرسة فلن يبخلوا في بذل الجهد لتحقيق ذلك.

خطة إجرائية لتنفيذ الأنموذج المقترح:

تقدم الباحثة خطة إجرائية لتنفيذ الأنموذج المقترح والذي يهدف إلى تحســـين دور الإدارة المدرسية في المدارس الرسمية العربية لتعزيز شعور انتماء الطلبة للمدرسة.

المجال الأول: تطوير المناخ المدرسي

الهدف: توفير بيئة مدرسية آمنة ومحفزة على التعلم.

المبادرات:

1. تحسين البنية التحتية للمدرسة.
2. تعزيز برامج الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة.
3. تنظيم فعاليات لتعزيز التفاعل الإيجابي.

الأساليب والخطوات:

- إجراء استبيانات دورية لقياس رضا الطلبة والمعلمين عن المناخ المدرسي.
- إنشاء مساحات خضراء ومرافق رياضية محدثة.
- إطلاق برنامج توعوي لتعزيز القيم الإيجابية.

الجهات المسؤولة: الإدارة المدرسية، وزارة التربية والتعليم، المجتمع المحلي.

التكلفة: تقديرية حسب نطاق المشروع (تتراوح بين 5000 – 20000 دولار).

الزمن: 6 – 12 شهرًا.

مؤشرات الأداء: ارتفاع مستوى رضا الطلبة والمعلمين بنسبة (20%) خلال السنة الأولى.

المجال الثاني: بناء ثقافة المدرسة بأكملها

الهدف: تعزيز ثقافة الانتماء والمشاركة بين جميع أفراد المدرسة.

المبادرات:

1. تنفيذ ورش عمل لتطوير القيم المشتركة.
2. إطلاق حملات لتعزيز الهوية المدرسية.
3. تكريم الإنجازات الطلابية والجماعية.

الأساليب والخطوات

- تنظيم فعاليات شهرية تعزز قيم التعاون والمسؤولية.
- إعداد دليل قيم مدرسي يتم توزيعه على الجميع.
- تخصيص جدران داخل المدرسة لعرض إنجازات الطلبة والمعلمين.

الجهات المسؤولة: إدارة المدرسة، لجنة أولياء الأمور، الطلاب.

التكلفة: 3000 – 8000 دولار.

الزمن: 3 – 6 أشهر.

مؤشرات الأداء: تحسن في الانتماء المدرسي بنسبة (25%) استنادًا إلى استبيانات دورية.

المجال الثالث: تحسين العلاقة بين الطلبة والمعلمين

الهدف: تعزيز الثقة والاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين.

المبادرات

1. إقامة أنشطة مشتركة خارج الصف.
2. تنظيم لقاءات دورية بين الطلبة والمعلمين.
3. تطوير برامج تدريبية للمعلمين في مجال التواصل الفعّال.

الأساليب والخطوات:

- تنظيم يوم رياضي أو فني مشترك.

- إطلاق جلسات "استماع" نصف شهرية بين الطلبة والمعلمين.
- توفير دورات للمعلمين حول مهارات التواصل وإدارة الصف.

الجهات المسؤولة: إدارة المدرسة، قسم التدريب في الوزارة.

التكلفة: 2000 – 5000 دولار.

الزمن: 3 – 6 أشهر.

مؤشرات الأداء: زيادة نسبة التفاعل الإيجابي داخل الصف بنسبة (30%).

المجال الرابع: تحسين العلاقة بين الطلبة والإدارة

الهدف: تعزيز الشفافية والتواصل بين الإدارة والطلبة.

المبادرات:

1. إنشاء مجلس طلبة نشط.
2. تنظيم لقاءات شهرية مفتوحة مع الإدارة.
3. تطبيق آلية مقترحات وشكاوى فعّالة.

الأساليب والخطوات:

- انتخاب مجلس طلبة يمثل مختلف المراحل الدراسية.
- عقد جلسات حوارية منتظمة بين الإدارة والطلبة.
- توفير صندوق شكاوى إلكتروني وبريدي.

الجهات المسؤولة: إدارة المدرسة، مجلس الطلبة.

التكلفة: 1000 – 3000 دولار.

الزمن: 3 – 9 أشهر.

مؤشرات الأداء: انخفاض الشكاوى غير الرسمية بنسبة (50%).

المجال الخامس: تحسين التواصل بين الأهل والمدرسة

الهدف: بناء شراكة قوية ومستدامة بين الأهل والمدرسة.

المبادرات:

1. تنظيم لقاءات وورش عمل شهرية للأهل.
2. تفعيل منصة إلكترونية للتواصل.
3. إطلاق نشرات دورية حول أنشطة المدرسة.

الأساليب والخطوات:

- جدولة اجتماعات شهرية لتبادل الآراء.
- إنشاء تطبيق أو مجموعة واتساب رسمية لتحديثات المدرسة.
- إرسال نشرات إلكترونية ومطبوعة عن الأنشطة والبرامج.

الجهات المسؤولة: لجنة أولياء الأمور، إدارة المدرسة.

التكلفة: 1500 – 4000 دولار.

الزمن: 3 – 6 أشهر.

مؤشرات الأداء: ارتفاع مشاركة الأهل في الفعاليات المدرسية بنسبة (40%).

4.4 التأكد من مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح

السؤال الخامس: ما مدى مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح لتحسين دور الإدارة المدرسية الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟

هدف الأنموذج المقترح إلى إلى تحسين دور الإدارة المدرسية في المدارس الرسمية العربية لتعزيز الشعور بالانتماء للمدرسة لدى الطلبة، وللتأكد من مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح قامت الباحثة بدايةً بعرض الأنموذج على (6) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال

الإدارة التربوية (ملحق 6)، وطلب منهم تقييم الأنموذج من حيث وضوح أهدافه، وشمولية مكوناته، ومدى تناسبه مع احتياجات المدارس، وواقعية وإمكانية تطبيقه، ومدى ملاءمته لتحسين دور الإدارة المدرسية لتعزيز انتماء الطلبة للمدرسة.

وقد قامت الباحثة بحساب نسبة مصداقية وقيمة الأنموذج من خلال المقياس الآتي:

المعيار	التقييم (1-5)					التقييم النهائي لكل معيار
	1	2	3	4	5	
وضوح هدف الأنموذج				2	4	67% من المحكمين أشادوا بوضوح الهدف 33% من المحكمين أكدوا على وضوح الهدف مع الإشارة إلى إضافة أهداف أخرى
شمولية المحاور					6	100% من المحكمين أكدوا أن الأنموذج يشمل على جميع المحاور.
واقعية التطبيق					6	100% من المحكمين بينوا إمكانية أن المقترحات الواردة في الأنموذج يمكن تطبيقها.
إمكانية قياس الأثر			1	1	4	67% بينوا أنه يمكن قياس أثر الأنموذج بسهولة. 16.5% بينوا أنه يمكن قياس أثر الأنموذج ولكن بحاجة إلى توضيح أساليب وطرق قياس هذا الأثر. 16.5% من المحكمين بينوا أنه يمكن قياس الأثر ولكن بحاجة إلى إعدادات محكمة، وقد يكون هناك بعض الأمور لا يمكن قياسها وخاصة المتعلقة بنفسية الطلبة وشعورهم.

تدرج التقييم: 5 = ممتاز، 4 = جيد جدًا، 3 = جيد، 2 = متوسط، 1 = ضعيف.

كذلك قامت الباحثة بمناقشـــة الأنموذج المقترح مع مجموعة من العاملين في وزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (4) فردًا من العاملين في مجالات الإدارة التربوية وعلم النفس (مفتشـين، وموجهين، مرشـدين، ومشـرفين قطريين) لتقييم الأنموذج والذين أكدوا على أهمية وجود أنشـطة مخصـصـة وموجهة لأولياء الأمور، وأكدوا أيضًـا على أهمية توفير آليات لقياس الأثر بشكل دوري، وليس فقط بعد انتهاء تطبيق الأنموذج.

وللتحقق أيضًـا من مصداقية وقيمة الأنموذج قامت الباحثة بتطبيقه على مدارس إعدادية عربية، ولا تزال تعمل على تطبيق هذا الأنموذج على مدارس أخرى.

طرق تطبيق الأنموذج على مدارس إعدادية عربية:

1. إجراء اجتماع مع مديري مدارس إعدادية عربية ومعلميها وإجراء حوار حول التحديات التي يواجهونها في مدارسهم والتي تؤثر سلبًا على شعور الانتماء لدى طلبتهم.
2. التعاون مع مديري مدارس إعدادية عربية ومعلميها لإعداد برامج وأنشـــطة تســـهم في تحسـين شـعور انتماء الطلبة لمدرسـتهم، والوصـول إلى مسـتويات تعليمية ذات جودة، وتحقيق أفضـل المخرجات التعليمية، ومن البرامج التي تم تطبيقها بالتعاون مع المعلمين ومديري المدارس، برنامج (التغيير في موقع حصـص التربية في البرنامج الأسـبوعي)، وبرنامج (تحســين جودة الكفاءة الذاتية لدى المعلمين والطلبة)، وأنشـــطة لدمج الفنون البصرية والموسيقية والأدائية في التعليمي.
3. عقد اجتماع مع المعلمين ومديري المدارس وطلبة منتخبين عن كل صـف دراسـي (كل مدرسـة على حدى) بهدف إشـراك الجميع في صـنع القرار، والتأكيد على تعزيز العدالة والشفافية بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.

ولقياس أثر الأنموذج والبرامج المطبقة تم استخدام الأدوات الآتية:

- استبيان وجه لمجموعة من الطلبة لقياس شعورهم بالانتماء قبل وبعد التطبيق (ملحق 7).
- تحليل سجلات الأداء الطلابي والسلوكي، مثل نسبة الغياب، والتفوق الدراسي، والمشاركة في الأنشطة المدرسية.

وبالتحليل المبدئي، بعد البدء بتطبيق الأنموذج على بعض المدارس الإعدادية، واستخدام أساليب القياس المذكور سابقًا، تبين أن (75%) من الطلبة يشعرون بتحسن في علاقتهم مع المعلمين، و(80%) منهم يشاركون بنشاط في الأنشطة المدرسية، بالإضافة إلى ذلك، أفاد (60%) من أولياء الأمور بتحسن التواصل مع المدرسة، مما يعكس وجود تحسن في شعور الانتماء لدى الطلبة، كذلك وجد أن الطلبة قبل تطبيق البرامج والأنشطة كان مستوى شعور الانتماء للمدرسة لديهم هو (60%)، وقد ارتفع بعد تطبيق الأنشطة والبرامج إلى (70%) وذلك بعد تطبيق شهرين من البرنامج، كذلك تبين أن نسبة الغياب انخفضت من (10%) إلى (6%).

ومن خلال لقاء الباحثة مع المعلمين والتي تشاهدهم بشكل دائم بصفتها كمشرفة قطرية تبين لها أن المعلمين يجدون أن البرامج المقدمة تعزز من تفاعل الطلبة في الصفوف، وقد لاحظوا أيضًا وجود تحسن كبير في العلاقة بينهم وبين طلبتهم.

(ملاحظة: منذ اللحظة التي قامت بها الباحثة بإعداد الأنموذج بدأت بتطبيقه على المدارس).

وهذا التطبيق المبدئي قد بين أن الأنموذج المقترح قد حقق أهدافه بشكل جيد جدًا، ويمكن تبنيه وتطويره في مدارس أخرى، (وهذا ما تعمل عليه الباحثة حاليًا)، مع الحرص على تحسين بعض الجوانب التي قد تكون بحاجة إلى مزيد من التركيز، مثل (تفعيل المشاركة المجتمعية).

ومن نقاط قوة الأنموذج التي استخلصتها الباحثة:

- تعزيز مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية.

- تحسين العلاقة بين الإدارة المدرسية وأطراف المجتمع المدرسي.

من نقاط التحسين التي تجد الباحثة بأنها ضرورية لنجاح الأنموذج:

- ضرورة توفير ميزانية لدعم الأنشطة المرافقة للبرامج.
- الحاجة إلى تدريب إضافي للإدارة المدرسية على تطبيق مبادئ القيادة التشاركية وتعزيز التعاون.
- الحاجة إلى إعداد دليل عملي لتطبيق البرنامج في بيئات مختلفة.

القرار بشأن المصداقية:

المصداقية: مقبولة: فالنموذج قد أشادت بهية لجنة التحكيم، وكذلك العاملين في وزارة التربية والتعليم، إلى جانب تحقيقه لنتائج إيجابية وملموسة على صعيد مشاعر الطلبة ومستوى المشاركة، كذلك أشاد به المعلمون والطلبة لكونه زاد من فرص التفاعل الإيجابي فيما بينهم.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

يعرض هذا الفصل مناقشة وتفسير نتائج أداتي الدراسة الاستبانة والمقابلة المتعلقة بتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

1.5 مناقشة نتائج أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

بينت نتائج الجدول (1.4) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها جاءت بدرجة تقدير كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية ومعلميها أهمية بناء بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للطلبة، وأهمية بذل الجهود لتعزيز العلاقات الإيجابية بين الطلبة والمعلمين، وأهمية تنظيم أنشطة وفعاليات تعزز الروح الجماعية والانتماء للمجتمع المدرسي، إضافة إلى توفير مناخ يتسم بالاحترام والتقدير للثقافة والقيم المشتركة. وربما يعود السبب إلى أن إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية ومعلميها يعون تمامًا بأنهم يؤدون دورًا كبيرًا في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة لذلك يسعون جاهدين إلى تحقيق هذا الهدف، وهو ما انعكس في تقديرات أفراد عينة الدراسة التي جاءت بدرجة تقدير كبيرة على جميع المجالات، إذ يُظهر الترتيب التفصيلي للمجالات أن الجانب الوجداني احتل المرتبة الأولى، مما يشير إلى أن العوامل المرتبطة بالعواطف، مثل الشعور بالتقدير والتواصل الإيجابي داخل المدرسة، وكذلك الارتباط النفسي للطلبة بالمدرسة يعتبر العنصر الأكثر تأثيرًا في تعزيز الانتماء، وهذا ربما يدل على إدراك أفراد عينة الدراسة لمدى أهمية خلق بيئة داعمة تشعر الطلبة بالقبول والتقدير.

وهذا يتفق مع ما أشـــارت إليه المقابلة التي بينت مدى أهمية بناء علاقات إيجابية وداعمة بين الإدارة، المعلمين، والطلبة، ومثالًا على ذلك ما ذكرته المديرة (3) *بأن الإدارة يمكنها تعزيز الجانب الوجداني من خلال توفير بيئة آمنة وداعمة خالية من التنمر والتمييز، والتركيز على بناء علاقات إيجابية*، وما ذكره المدير (9) *بأن التركيز على الجوانب النفسـية والشـعورية للطلبة يؤدي إلى رفع مستوى شعورهم بالانتماء*.

وجاء تفعيل الأنشطة اللامنهجية في المرتبة الثانية، وهو ما قد يشير إلى إدراك الإدارات المدرسية والمعلمين بأن الاهتمام بتفعيل الأنشطة لتعزيز الانتماء ربما يتيح للطلبة فرصًا للتفاعل الاجتماعي والتعبير عن أنفسهم بطرق غير أكاديمية، ما يعزز شعورهم بالارتباط بالمدرسة، وهذا الأمر يتفق مع نتائج المقابلة التي بينت مدى أهمية الأنشطة اللامنهجية، حيث أشارت المديرة (4) إلى *ضرورة تكثيف البرامج الاجتماعية والأنشـطة المختلفة لتعزيز شـعور الطلبة بالانتماء*، وكذلك ذكر المدير (2) أن *الفعاليات مثل معارض العلوم والأنشطة الرياضية تسهم في تعزيز روح الفريق والانتماء*.

أما الجانب الاجتماعي فجاء في المرتبة الثالثة، مما قد يشـــير إلى إدراك إدارة المدارس الإعدادية والمعلمين إلى أهمية بناء العلاقات الإيجابية بين الطلبة وبعضهم البعض ومع الإدارة ومع المعلمين في بناء مجتمع مدرسي متماسك، وقد أبرزت نتائج المقابلة دور الإدارة المدرسية في تعزيز الروابط الاجتماعية داخل المدرســة، فقد أشــارت المديرة (3) إلى *أن الإدارة المدرســية الناجحة تُوفر بيئة اجتماعية آمنة وداعمة خالية من التنمر والتمييز، مما يعزز شـــعور الطلبة بالانتماء لمجتمع المدرســة*، وأكدت المديرة (12) على *أهمية بناء علاقات إيجابية بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم، وهي مسؤولية تقع على عاتق الإدارة من خلال سياسات تنظيمية تدعم الاحترام المتبادل والتواصـــل الإيجابي*، وذكرت المديرة (4) أن *الأنشـــطة الاجتماعية المنظمة، التي تشـــرف عليها*

الإدارة، تلعب دوراً أساسياً في تعزيز الروابط الاجتماعية بين الطلبة، مما يعمق من شعورهم بالانتماء.

وعلى الرغم من حصول مجالي "دور أولياء الأمور" و"دور المعلمين" على درجة تقدير كبيرة، إلا أن ترتيبهما الأقل قد لا ينفي إدراك الإدارات المدرسية والمعلمين إلى أن العمل على تحسين التواصل بين المدرسة والأسرة وتعزيز دور المعلمين يسهم في تحقيق الانتماء، وقد أكد عدد من المديرين في المقابلة على أهمية إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، فذكرت المديرة (3) أن *هناك ضرورة لتعزيز تواصل المدرسة مع أولياء الأمور وخلق بيئة تعاونية لدعم الطلبة*، وما ذكرته المديرة (12) أن *صعوبة التواصل مع الأهل تؤثر سلبًا على تعزيز شعور الطلبة بالانتماء*، مما يشير إلى أن تفعيل هذا الجانب يمكن أن يحقق نتائج إيجابية، وبينت نتائج المقابلة كذلك أن دور المعلمين كان محوريًا في جميع إجابات أسئلة المقابلة، مثلًا المديرة (10) أكدت أن *المعلم الذي يشعر بالانتماء يستطيع نقل هذا الشعور للطلبة*، وأوضح المدير (1) أن *العلاقة الجيدة بين المعلمين والطلاب تؤدي إلى تعزيز التفهم والمشاركة والانتماء.*

وأما بالنسبة للجانب التعليمي وحصوله على المرتبة الأخيرة، فهذا قد يعكس إدراك إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية ومعلميها أن التأثير التربوي على الانتماء هو الأقل تأثيرًا بالنسبة للطلبة بالمقارنة مع العوامل الوجدانية والاجتماعية والأنشطة اللامنهجية. وحصول هذا الجانب على هذه المرتبة يتفق مع ما جاء في المقابلة التي أشارت إلى أنه أحيانًا يتم التركيز المفرط على الأداء التربوي فقط على حساب الجوانب الأخرى كما بينت ذلك المديرة رقم (3)، مما يؤدي إلى شعور الطلبة بالضغط أو الملل، وفيما يبدو أن الجانب التعليمي قد حصل على مرتبة أقل في المقابلات ربما لأنه ينظر إليه كجزء من المهام الأساسية للمدرسة، وليس كعامل أساسي لتعزيز الانتماء مقارنة بالجوانب الأخرى.

يتضح للباحثة بأن نتائج المقابلة تدعم بشكل واضح النتائج الكمية التي أشير إليها، فهي تظهر أن التركيز على الجانب الوجداني والأنشطة اللامنهجية والجانب الاجتماعي، إلى جانب إشراك أولياء الأمور وتعزيز دور المعلمين، يؤدي دوراً أساسياً في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء، أما الجانب التعليمي، فرغم أهميته، فإنه يُعتبر أقل تأثيرًا بالمقارنة بالجوانب الأخرى التي تركز على بناء علاقات إيجابية وتوفير بيئة داعمة.

بصورة عامة، تبين النتائج أن أفراد عينة الدراسة يجدون أن مديري المدارس يدركون جيدًا أن الانتماء يُبنى بشكل متكامل من خلال الجوانب العاطفية والاجتماعية والأنشطة التفاعلية، مع أهمية تعزيز دور أولياء الأمور والمعلمين.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة البريكي (2023)، ودراسة الحراحشة (2021) ودراسة المعاوي (2017)، ودراسة العيسي (2016) والتي أشارت نتائجهم إلى أن دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية المعززة لشعور الانتماء جاء بدرجة تقدير كبيرة.

بينما اختلفت مع دراسة الجراح (2021)، ودراسة البقمي (2018)، ودراسة طيب وعيد الجهني (2016) والتي أشارت نتائجهم إلى أن دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية المعززة لشعور الانتماء جاء بدرجة تقدير متوسط، وكذلك اختلف مع دراسة خليفات (2022) التي جاءت نتائجها بدرجة تقدير منخفض.

أمّا فيما يتعلق بتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها على حدة، فكانت على النحو الآتي:

مناقشة نتائج المجال الأول: الجانب الوجداني

أظهرت نتائج الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب الوجداني ككل ودرجته الكلية جاءت بدرجة تقدير كبير.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك أفراد عينة الدراسة لأهمية إيجاد بيئة مدرسية مشجعة ومليئة بالدعم النفسي والعاطفي، حيث يسهم ذلك في تقوية العلاقة بين الطلبة والمعلمين، وتعزيز الثقة بالنفس والانتماء، ويتم ذلك من خلال أنشطة تبرز قيمة الفرد داخل المجموعة المدرسية. وربما يعود هذا الإدراك أيضًا إلى سعي إدارات المدارس فعليًا لتوفير بيئة تتسم بالتسامح والاحترام والتقدير، مما يعزز مشاعر الولاء والانتماء للمدرسة. وربما تعكس هذه النتائج الجهود التي تبذلها إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية ومعلميها، مثل تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة، وتحفيزهم على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بحرية، وقد يكون لهذه الإدارات والمعلمين دورًا بارزًا في تنظيم فعاليات تعزز القيم الاجتماعية والمشاعر الإيجابية، كإقامة الاحتفالات بالإنجازات وتشجيع التعاون والعمل الجماعي. إن هذه العوامل مجتمعة تسهم بشكل كبير في زيادة شعور الطلبة بالانتماء والارتباط بالمجتمع المدرسي.

وهذه النتيجة تدعمها نتائج المقابلة التي بينت أن الإدارة المدرسية تؤدي دوراً كبيراً في تعزيز الجوانب الوجدانية للطلبة من خلال الحوار، الأنشطة، والتدريب، مما يعكس التقدير الكبير لدور الإدارة في هذا الجانب، فنجد على سبيل المثال لا الحصر، أن المديرة (3) أشارت إلى *أهمية خلق بيئة مدرسية آمنة وداعمة تشجع الحوار الفعال وتقبل الآخر*، حيث ذكرت أن *الإدارة يجب أن تركز على بناء علاقات إيجابية وتعزيز قيم التفاهم والاحترام بين الطلبة*، وأكد المدير (2) على *دور الإدارة في تعزيز التفاهم الثقافي عبر ورش عمل وأنشطة مدرسية تدعم قبول التنوع*، في حين أن المديرة (6) تحدثت *عن أهمية توفير برامج تعليمية وتربوية ملائمة تركز على تطوير شخصية*

الطلبة وتلبية احتياجاتهم النفسية والاجتماعية، وأشار المدير (9) *إلى أهمية دعم الجوانب الشخصية والاجتماعية للطلبة من خلال تقليل الضـــغوط الأكاديمية والتركيز على الأنشـــطة التي تعزز ثقتهم بأنفســـهم*، وأكدت المديرة (4) على *أهمية إبراز إنجازات الطلبة لتعزيز شـعورهم بالإنجاز والانتماء*، بينما ذكرت المديرة (7) *أهمية القيم الأخلاقية والسلوكية في رفع مستوى الانتماء المدرسي*، حيث تُسهم الإدارة المدرسية من خلال الأنشطة والفعاليات في ترسيخ هذه القيم لدى الطلبة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة يويانغ ويان وتشيان ون وهونغبو (Yuyang, Yan, Qianwen & Hongbo, 2023)، ودراسـة عثمان (2021)، ودراسـة بوشـارد وبيرج (Bouchard & Berg, 2017)، ودراســة عكســة (2015)، والتي أكدت على أهمية الجانب الوجداني في تعزيز شــعور انتماء الطلبة نحو المدرسة.

مناقشة نتائج المجال الثاني: تفعيل الأنشطة اللامنهجية

أظهرت نتائج الجدول (3.4) أن المتوســطات الحســابية لفقرات مجال تفعيل الأنشــطة اللامنهجية ككل ودرجته الكلية جاءت بدرجة تقدير كبير.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراســة يجدون أن أفراد عينة الدراســة من المديرين والمعلمين يدركون أن الأنشطة اللامنهجية هي جزء أساسي من العملية التربوية الشاملة، فهي توفر بيئة تفاعلية تعزز العلاقات الإيجابية بين الطلبة، وتقوي روابطهم الاجتماعية، مما يســهم في بناء مجتمع مدرسي متماسك، وهذه الأنشطة تمنح الطلبة فرصًا للتعبير عن اهتماماتهم ومواهبهم خارج القاعات الدراسية، مما يساعدهم على الشعور بالقبول والتقدير. وربما تعود النتيجة إلى قناعة مديري المدارس والمعلمين بأهمية تفعيل الأنشــطة اللامنهجية يمكن تحقيق أهداف تربوية أعمق، مثل: تعزيز قيم التعاون، والمواطنة، والعمل الجماعي، والانضباط، وأن الأنشطة مثل الفعاليات الرياضية، والنوادي الثقافية، والاحتفالات المدرسية، تغرس لدى الطلبة إحساسًا بالفخر والانتماء إلى المدرسة

من خلال مشـــاركتهم الفعّالة. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن الاهتمام بتفعيل الأنشـــطة اللامنهجية يعكس إيمان الإدارة والمعلمين بأن هذه الأنشطة ليست مجرد وسائل ترفيهية، بل أدوات استراتيجية لتعزيز الجوانب الوجدانية والاجتماعية للطلبة، مما يزيد من ارتباطهم بالمجتمع المدرســـي بشـــكل أكبر.

وهذه النتيجة تدعمها نتائج المقابلة التي بينت أن هناك دورًا للإدارة في تصـــميم وتفعيل الأنشـــطة التي تتناســـب مع ميول الطلبة واحتياجاتهم، وكذلك تدعمها من خلال تأكيد المشـــاركين أن إدارة المدرســة التي تهتم بتنويع الأنشــطة، وتمنح الطلبة حرية التعبير عن أنفســهم، وتحتفي بإنجازاتهم، تعزز من شـــعور الطلبة بالانتماء للمجتمع المدرســـي، وهذا يتضـــح من أقوال مديري المدارس، فأشـارت المديرة (4) إلى *أهمية مشـاركة الطلبة في الأنشـطة المجتمعية والتطوعية كوسـيلة لتعزيز شـعورهم بالمسـؤولية والانتماء لمجتمعهم*، وهو ما ينسـجم مع بناء برامج تطوعية تسـتهدف إشـراك الطلبة في بيئات خارج المدرسـة، وأوضـحت المديرة (6) *أهمية تنويع الأنشـطة داخل اليوم الدراسـي لتعزيز التفاعل والنشـاط لدى الطلبة*، *فالإدارة المدرسـية الناجحة تتبنى إدماج أنشـطة غير منهجية لجعل اليوم الدراســـي أكثر حيوية وجاذبية*، وذكر المدير (1) أن *الاحتفاء بإنجازات الطلبة، ســـواء كانت أكاديمية أو في الأنشـطة اللامنهجية، يعزز شـعورهم بالإنجاز والفخر، مما يرفع من انتمائهم للمجتمع المدرسـي*، وأكدت المديرة (13) على *أهمية مراعاة الفروق الفردية في الأنشـطة اللامنهجية وضـــرورة تصـــميمها بما يلبي رغبات واحتياجات الطلبة*، وهذا يتماشـــى مع فكرة منح الطلبة حرية ممارسة هواياتهم وفق ميولهم وقدراتهم.

يتبين مما ســـبق أن نتائج المقابلة النوعية تدعم المتوســـطات الحســـابية لمجال وفقرات الأنشـــطة اللامنهجية، حيث أكدت جميعها على دور الإدارة في تصـــميم وتفعيل الأنشـــطة التي تتناســـب مع ميول الطلبة واحتياجاتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة خليفات (2022)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)، ودراسة قمر (2019)، ودراسة بوشارد وبيرج (Bouchard & Berg, 2017)، ودراسة حسين (2015)، التي أكدت على أهمية تفعيل الأنشطة اللامنهجية ودورها في تعزيز شعور انتماء الطلبة للمدرسة.

مناقشة نتائج المجال الثالثة: الجانب الاجتماعي

أظهرت نتائج الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب الاجتماعي ككل ودرجته الكلية جاءت بدرجة تقدير كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يعون مدى إهتمام مديري المدارس بتعزيز شعور الانتماء لدى طلبتهم من خلال إيجاد بيئة اجتماعية شاملة وداعمة للطلبة، فهم يعملون على إيجاد البرامج والخطط والأساليب التي تسهم في تشجيع الطلبة على التعاون، واحترام الآخرين، والمشاركة المجتمعية. وربما تعود النتيجة إلى إدراك مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية والمعلمين لأهمية تقديم البرامج العلاجية لحل المشكلات الاجتماعية بهدف تقديم الدعم الأكاديمي للطلبة، وهم يعلمون جيدًا أن ذلك يسهم في تعزيز ثقة الطلبة في قدراتهم ويعزز شعورهم بالانتماء، كذلك يدرك المديرون أن تلبية احتياجات الطلبة الاجتماعية تخلق بيئة داعمة تشجع الطلبة على التفاعل والمشاركة. وربما تعود هذه النتيجة أيضًا إلى رؤية أفراد عينة الدراسة إلى مدى سعي مديري المدارس لخلق بيئة شاملة ومتنوعة تعمل على تعزيز التفاهم والاحترام المتبادل بين جميع أفراد مجتمع المدرسة، وسعيهم كذلك لدعم الطلبة من خلال إكسابهم للمهارات الاجتماعية والنفسية التي يحتاجونها للتعامل مع تحديات الحياة، وهو ما يعزز الشعور بالانتماء لدى الطلبة بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية والثقافية.

وهذه النتيجة تدعمها نتائج المقابلة التي أكدت على أن الإدارة المدرسية الفعالة تُراعي التنوع، تُقدّر إنجازات الطلبة، وتُفعّل برامج تعزز التعاون والحوار، مما يساهم في تحسين العلاقات الاجتماعية وتعزيز شعور الطلبة بالانتماء للمجتمع المدرسي، وهذا يظهر من قول المديرة (3) التي أشارت إلى *أن ضعف القيادة والتوجيه يؤثر على البيئة المدرسية، مما يتطلب وضع برامج علاجية لتحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للطلبة، وأن تحسين بيئة المدرسة الأكاديمية يعزز العلاقات الاجتماعية ويقوي الانتماء*، في حين أن المدير (2) ذكر أن *الإدارة المدرسية يجب أن تأخذ في الاعتبار التنوع الثقافي للطلبة لتعزيز شعورهم بالانتماء*، وأشار إلى أنه *تم تضمين محتوى متنوع في المناهج والأنشطة ليعكس تنوع الخلفيات الاجتماعية والثقافية للطلبة*، بينما أكدت المديرة (4) على *أهمية الأنشطة والبرامج التي تساعد الطلبة على تطوير مهارات حياتية مثل القيادة والعمل الجماعي، مما يسهم في تعزيز شعورهم بالانتماء والقدرة على التفاعل الاجتماعي الإيجابي*، وفي موضع آخر أشارت المديرة (12) إلى أن *التواصل الجيد بين الطلبة والمعلمين يعزز من شعور الطلبة بالأمان الاجتماعي، وذكرت أن الحوار المتبادل بين الطلبة والمعلمين ضروري لبناء علاقات إيجابية*.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)، ودراسة طيبي (2019)، ودراسة أوسلو وجيزير (Uslu & Gizir, 2017)، التي أكدت على أهمية تفعيل الجانب الاجتماعي والاهتمام به لكونه يسهم في تعزيز شعور الانتماء إلى المدرسة لدى الطلبة.

مناقشة نتائج المجال الرابع: دور أولياء أمور الطلبة

أظهرت نتائج الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال دور أولياء أمور الطلبة ودرجته الكلية ككل جاءت بدرجة تقدير كبير.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية ومعلموها يعتبرون التعاون بين المدرسة والأهل عاملًا رئيسًا في تحقيق بيئة تعليمية صحية ومستدامة، فعندما يشارك أولياء الأمور في الفعاليات المدرسية ويحرصون على التواصل مع المعلمين حول تطور أبنائهم، يكون لديهم دور كبير في تعزيز شعور الطلبة بالأمان والدعم، وهذا التعاون يعتبر فرصة لتحسين أداء الطلبة، حيث أن إشراك الأهل في العملية التعليمية يزيد من التزام الطلبة وتفاعلهم مع المواد الدراسية. وربما يعود ذلك إلى مدى يقين مديري المدارس والمعلمين بأن إشراك أولياء الأمور في بناء الرؤية المدرسية والمشاركة في الأنشطة المدرسية يساهم في خلق بيئة مدرسية شاملة ومتعاونة، فمن خلال هذه المشاركة التي يعمل مديرو المدارس على تعزيزها يمكنها أن تشعر المعلمين أن هناك دعمًا متبادلًا بين الأسرة والمدرسة في تحقيق أهداف التعليم، مما يعزز استقرار الطلبة في البيئة المدرسية وينعكس إيجابًا على انتمائهم للمؤسسة التعليمية. وقد تعود هذه النتيجة إلى قناعة مديري المدارس ومعلميها بأهمية مشاركة أولياء أمور الطلبة في الفعاليات المدرسية والأنشطة، والتواصل المستمر مع المدرسة وخاصة مع المعلمين، بهدف مناقشة تطور الطلبة الأكاديمي، فهذا سيشعر الطبلة بدعم دائم من جانب أسرهم، إلى جانب إدراك المديرين – بحسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة – أن هذا التفاعل المباشر والمستمر بين أولياء الأمور والطلبة يعزز من ارتباطهم وارتباط أبنائهم بالمؤسسة التعليمية ويزيد من شعور الطلبة بالانتماء إليها.

وهذه النتيجة تدعمها نتائج المقابلة التي بينت مدى أهمية دور أولياء الأمور في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء، من خلال إشراكهم في الأنشطة، وفتح قنوات حوار فعّالة، وتقدير مساهماتهم،

وبينت أن الإدارة المدرسية تعمل على بناء شراكة قوية مع الأسرة تعزز البيئة الداعمة للطلبة وتزيد من شـــعورهم بالانتماء للمجتمع المدرســـي. وعلى أهمية هذا الدور تشـــير المديرة (3) إلى أن *بناء علاقات شـــخصـــية مع الأهل، مثل تنظيم زيارات في المناســـبات، يعزز شـــعور الأهل بالانتماء للمدرسـة، مما ينعكس إيجابياً على الطلبة*، بينما ذكرت المديرة (4) *أهمية الفعاليات المشـتركة التي تجمع الأهل بالطلبة والمعلمين، مثل الرحلات المدرســـية، لتعزيز الروابط الاجتماعية بين جميع الأطراف*، فيما أكدت المديرة (6) على *ضـــرورة إشـــراك الأهل في الأنشـــطة التعليمية، مثل المحاضرات، لتعزيز فهمهم لاحتياجات الطلبة والمساهمة في تحسين أدائهم الأكاديمي والاجتماعي*، في حين أن المديرة (14) أشارت إلى أن *إشراك المعلمين والأهالي في صنع القرار يعزز شعورهم بالمسؤولية والانتماء للمدرسة، وهو ما ينعكس إيجابياً على الطلبة*.

واتفقت هذه النتيجة مع البريكي (2023)، ودراســـة الزعتري وإبراهيم (ElZaatari & Ibrahim, 2021)، دراسـة أوسـلو وجيزير (Uslu & Gizir, 2017) التي أكدت على وجود علاقة بين دور أولياء أمور الطلبة وبين تعزيز شـــعور انتماء أبنائهم الطلبة للمدرســـة، كذلك أكدت على ضـــرورة الاهتمام بهذا الجانب، وأن هناك العديد من المديرين يولون أهمية كبيرة لدور أولياء أمور الطلبة، ويعملون على بناء استراتيجيات لتوطيد العلاقة معهم.

مناقشة نتائج المجال الخامس: دور المعلمين

أظهرت نتائج الجدول (6.4) أن المتوســـطات الحســـابية لفقرات مجال دور المعلمين ككل ودرجته الكلية جاءت بدرجة تقدير كبيرة.

وقد تفســـر الباحثة هذه النتائج بالاســـتناد إلى وجهة نظر أفراد عينة الدراســـة حول هذا المجال، أن إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية تولي أهمية كبيرة لتعزيز شـعور الانتماء لدى المعلمين من خلال تبني ممارسـات داعمة لهم في مجالات متعددة، كوجود تقويم موضـوعي لأداء المعلمين الذي

يعزز شعورهم بالتقدير والعدالة، حيث يشعرون أن تقييمهم لا يعتمد على الانطباعات الشخصية بل على معايير واضحة وعادلة. وربما تعود هذه النتيجة إلى أن إدارة المدارس تسعى جاهدة إلى تلبية حاجات المعلمين المهنية من خلال ورشات العمل المتنوعة، بهدف مساعدتهم على تطوير مهاراتهم وتوسيع آفاقهم، مما ينعكس إيجابًا على تجربتهم داخل المدرسة، وبالتالي ينعكس إيجابًا على شعور طلبتهم بالانتماء. ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك إلى قناعة مديري المدارس ومعلميها بأهمية إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة برؤية المدرسة أو حل المشكلات في البيئة المدرسية، وتقدير المديرين للمعلمين لدورهم الفعّال في تحسين بيئة العمل. وبالطبع فإن شعور المعلمين بأن لديهم تأثيرًا في القرارات التي تؤثر على حياتهم المهنية سيعزز من ارتباطهم بالمدرسة، إلى جانب الدعم المستمر من الإدارة في حل التحديات والمشاكل التي قد تواجههم سيعزز شعورهم بالأمان والاحترام، وهذا بدوره يساهم بشكل كبير في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء للبيئة المدرسية.

وبينت نتائج المقابلة أن هناك دورًا مهمًا للمعلمين في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة، لذلك يتخذ مديرو المدارس العديد من التدابير لتحسين دور المعلمين، وهذا يظهر من خلال آراء المشاركين في الدراسة، فأشارت المديرة (2) والمديرة (6) إلى *أهمية الدور الإداري في مساعدة المعلمين على حل مشاكلهم اليومية داخل المدرسة*، وذكر المدير (11) إلى *استضافة مختصين أو محاضرات تعليمية حول تعزيز الانتماء*، وفي موضع آخر أشارت المديرة (1) والمدير (10) إلى *أهمية التقييم المستمر للمعلمين والاهتمام بالأداء المهني، وأنه من الضروري أن يكون هناك نظام تقويم فعال يمكن المعلمين من معرفة مدى تحسنهم وفاعليتهم في الصفوف الدراسية*، كذلك أظهرت المقابلة أن التدريب المهني يعزز من قدرة المعلمين على التفاعل مع الطلبة وتعزيز شعورهم بالانتماء وهذا ما ذكرته المديرة (3) أو المديرة (9) وتأكيدهم على *ضرورة تلبية احتياجات المعلمين من خلال ورش عمل أو دورات تدريبية مستمرة لتعزيز مهاراتهم المهنية*.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة عبد الهادي (2022) التي ركزت على ضرورة توفير احتياجات المعلمين في بيئات التعلم، وهذا ما أكدته كذلك دراسة يويانغ ويان وتشيان ون وهونغبو (Yuyang, Yan, Qianwen & Hongbo, 2023)، ودراسة الجراح (2021)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)، ودراسة بوشارد وبيرج (Bouchard & Berg, 2017)، التي أكدت ضرورة الاهتمام بالمعلم لكونه يسهم في تنمية شعور انتماء الطلبة للمدرسة.

مناقشة نتائج المجال السادس: الجانب التعليمي

أظهرت نتائج الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الجانب التعليمي ككل ودرجته الكلية جاءت بدرجة تقدير كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يجدون أن مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية يعملون على خلق بيئة تعليمية محفزة وداعمة للطلبة، من خلال تنظيم الأنشطة والبرامج التي تتفاعل مع احتياجات الطلبة التعليمية، مثل تقديم برامج تعليمية جديدة وتحفيزية، يتمكن الطلبة من تطوير مهاراتهم وفهم المواد الدراسية بشكل أفضل، وهذا يعزز شعورهم بالانتماء للمدرسة ويحفزهم على المشاركة الفعالة في العملية التعليمية. وربما يعود السبب إلى أن أفراد عينة الدراسة يجدون أن إدارة المدارس الإعدادية تدرك مدى أهمية تطوير برامج تعليمية تساعد الطلبة على اكتساب مهارات جديدة من خلال التعاون مع المعلمين، لكون ذلك يعزز من قدرة الطلبة على مواجهة تحديات التعلم ويشجعهم على التفكير النقدي والإبداعي، هذا إلى جانب إدراكهم أنه عندما يشعر الطلبة بأن المدرسة توفر لهم فرصًا حقيقية للتطور والنمو، فإنهم يصبحون أكثر ارتباطًا بالبيئة التعليمية، مما يعزز شعورهم بالانتماء إليها. وقد يعود ذلك إلى إيمان عينة الدراسة بأن مديري المدارس يشجعون على استخدام التقنيات الحديثة مثل المواقع الإلكترونية والأنشطة التفاعلية التي تتيح للطلبة المشاركة الفعالة في الفعاليات المدرسية، وأن هذا التفاعل مع الأنشطة الرقمية

والمشاركة في المسابقات التعليمية يساهم في تحسين التفكير الإبداعي للطلبة، مما يعزز من تعلقهم بالمدرسة ويجعلهم يشعرون بأنهم جزء من مجتمع مدرسي نشط ومزدهر.

وبينت نتائج المقابلة أن المديرين يولون اهتمامًا كبيرًا لتحسين الوضع التعليمي في المدارس من خلال تقديم أنشطة تعليمية متنوعة، مثل تنظيم ورشات عمل ومسابقة تعليمية، وأنهم يحرصون على تطوير برامج جديدة تعزز دافعية الطلبة وتساعد المعلمين في تقديم أساليب تعلم مبتكرة، وهم يعملون على تشجيع الطلبة على التفكير الإبداعي وتنمية مهاراتهم من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، وهذا يظهر من خلال أقوال المشاركين في الدراسة، وهذا يظهر مثلًا من أقوال المديرة (3) والمديرة (7) اللتين أشارتا إلى *أهمية تقديم أنشطة عملية في المدرسة، مثل تنظيم ورشات عمل أو فعاليات تعليمية تهدف إلى تعزيز الأداء التعليمي*، فيما ذكرت المديرة (4) واتفقت معها المديرة (8) على *أهمية تنويع طرق التعليم وخلق بيئة مشجعة للطلبة لتعزيز شعور الانتماء لديهم*، وأشار المدير (5) والمديرة (6) إلى *طرق دعم المعلمين في تطوير برامج تعلم جديدة من خلال تزويدهم بالمواد التي تساعدهم في تقديم مهارات جديدة للطلبة*.

واتفقت نتائج هذا المجال مع دراسة عبد الهادي (2022)، ودراسة الجراح (2021)، ودراسة آليش ونايار (Aleshech & Nayar, 2019)، ودراسة عطية (2014)، التي أشارت نتائجهم إلى أهمية الجانب التعليمي ودوره في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة نحو المدرسة من خلال توفير البرامج والأساليب والاستراتيجيات والتكنولوجيا المساهم في تحفيز الطلبة للتعليم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين أنفسهم تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

تم الإجابة عن السؤال الثاني من خلال الفرضيات الآتية التي انبثقت عنه:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أشارت نتائج الجدول (8.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ومجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية، ومجال دور المعلمين، ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق في مجال دور أولياء الأمور لصالح المديرين الذكور.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كل من الذكور والإناث من مديري المدارس يقيّمون دور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة بشكل متشابه في هذه المجالات، أي أن كلا الجنسين يتبنيان مواقف مشابهة أو متقاربة تجاه فعالية إدارات المدارس في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة، وقد يعكس هذا حقيقة أن ممارسات إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في هذه الجوانب تعتمد على استراتيجيات موحدة أو أنها تتأثر بعوامل أخرى مثل السياسات التعليمية أو البيئة المدرسية التي لا ترتبط بتفضيلات الجنس، وربما يعود السبب كذلك إلى تنوع الخبرات والتجارب التي قد تؤدي إلى تماثل في الرؤى بين المديرات والمديرين بغض النظر عن جنسهم.

وفيما يتعلق بوجود فارق ذي دلالة إحصـائية في مجال دور أولياء الأمور لصـالح المديرين، فتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديري المدارس ربما يقيّمون دور أولياء الأمور بشـــكل مختلف عن المديرات، أو أنهم يعتقدون أن دور أولياء الأمور في تعزيز الشـــعور بالانتماء أكثر تأثيرًا مقارنة بالمديرات. وربما يعود السـبب إلى أن النظرة الثقافية أو الاجتماعية التي يتبناها المديرون تجاه دور الأهل في العملية التعليمية أكثر تأثيرًا، فقد يكون المديرون يميلون إلى التأكيد بشـكل أكبر على أهمية إشـراك أولياء الأمور في الأنشـطة المدرسـية، مما يعكس في بعض الأحيان توجهات أكثر انفتاحًا أو قبولًا لآراء أولياء الأمور مقارنة بالمديرات، وقد يكون هذا التوجه ناتجًا عن تصـورات اجتماعية قد ترتبط بالأدوار التقليدية للذكور في قيادة الأنشـطة وتنظيم الفعاليات التي تشـمل الأسـرة والمجتمع، ومن الممكن أن يشعر المديرون بضرورة تعزيز هذه العلاقة مع أولياء الأمور بشكل أكبر، مما قد يساهم في تقديم الدعم الفعال للطلبة في المدرســة، ويشــجع على تفاعل أوســع بين الأســرة والمؤســســة التعليمية.

واتفقت نتيجة الدراســة بعدم وجود فروق في الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس مع دراســة الريكي (2023)، ودراسة خليفات (2022).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أشارت نتائج الجدول (9.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من: (الجـانـب التعليمي، الجـانـب الاجتمـاعي، الجـانـب الوجـداني، ودور أوليـاء الأمور، ومجـال دور المعلمين) ودرجتها الكلية، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق في مجال تفعيل الأنشطة اللامنهجية لصالح الحاصلين على اللقب الثالث (الدكتوراة).

تعزو الباحثة النتيجة إلى إلحاق مديري المدارس الإعدادية للتدريبات المهنية وبرامج التطوير المهني المخصصة التي تمكنهم من أداء مهامهم بفعالية بغض النظر عن مؤهلاتهم الأكاديمية، ويمكن أن تعود النتيجة إلى وجود سياسات إدارية وتعليمية موحدة قد تحد من تأثير الاختلافات الشخصية أو الأكاديمية بين المديرين، مما يجعل التقديرات متقاربة بغض النظر عن المؤهل العلمي.

وربما يعود السبب في عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي إلى أن تعزيز الشعور بالانتماء هو عملية شـــاملة تشـــمل جميع الفاعلين في البيئة المدرســـية، مثل: المعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة، وهذا يشـير إلى أن تقييم دور الإدارات يعتمد على الأداء الكلي للمنظومة المدرسـية وعلى عدد من العوامل كالخبرة وأسـاليب القيادة أو ثقافة المدرسـة أكثر من الاعتماد على العوامل الفردية المرتبطة بالمؤهل العلمي.

أمّا فيما يتعلق في وجود فروق في مجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصـالح الحاصـلين على اللقب الثالث، فربما يعود السبب إلى أن مديري المدارس الحاصـلين على اللقب الثالث (درجة الدكتوراة) قد يكون لديهم معرفة أو تدريب إضـافي يمكنهم من تفعيل الأنشـطة اللامنهجية بشـكل أكثر فعالية، فالأنشـطة اللامنهجية تتطلب مهارات معينة مثل التنظيم، والتخطيط الاسـتراتيجي، وتوظيف الموارد بشـكل مبتكر، وهي قد تكون مدعومة أكثر من قبل الحاصـلين على اللقب الثالث (درجة الدكتوراة).

وربما يعود تفســـير هذه النتيجة إلى أن الحاصـــلين على اللقب الثالث أكثر قدرة على تفعيل هذه الأنشـطة نظرًا لتعرضـهم خلال دراسـتهم المتقدمة لأبحاث وممارسـات تعليمية مبتكرة، مما يمنحهم ميزة في تصـــميم وتفعيل برامج لامنهجية تربط بين اهتمامات الطلبة وتنمية شـــعورهم بالانتماء، ويمكن عزو ذلك إلى أن المســـتوى التعليمي العالي قد يعزز من مهارات البحث والتطوير المهني،

ما يجعل المديرين أصحاب المؤهلات العالية قادرين على تطبيق استراتيجيات جديدة تتناسب مع احتياجات الطلبة وتطلعاتهم.

وتخلص الباحثة إلى أن المؤهل العلمي (مثل الحصول على اللقب الثالث) قد يكون له تأثير واضح فقط في مجالات تتطلب مستوى عاليًا من التنظيم والإبداع مثل الأنشطة اللامنهجية، أما في المجالات الأخرى التي تتعلق بالعلاقات اليومية والإجراءات التعليمية والاجتماعية التي يمكن أن تكون أقل تخصصًا، فإن المؤهل العلمي قد لا يظهر فرقًا كبيرًا في التقييمات.

واتفقت نتيجة الدراسة بعدم وجود فروق في الدرجة الكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع دراسة خليفات (2022).

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أشارت نتائج الجدول (10.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، كذلك وجود فروق في متوسط دور أولياء الأمور تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الفئة (من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة).

تتضح للباحثة هذه الفروق بشكل أكبر عند تحليل طبيعة المراحل المهنية المختلفة وتأثيرها على الأداء الوظيفي، فالفئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) غالبًا ما تكون قد تجاوزت مرحلة التأقلم الأولى مع متطلبات الوظيفة واكتسبت الثقة في اتخاذ قرارات فعالة، مما يمنحها القدرة على تطبيق استراتيجيات جديدة لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة، في حين أن الفئة (من 10 إلى أقل من 15 سنة) تكون قد بنت شبكات علاقات أقوى مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، مما يتيح لها دورًا أعمق وأكثر تأثيرًا في توجيه التعاون بين الأسرة والمدرسة، وتعزو الباحثة هذه التفاوتات إلى

تداخل وتراكم الخبرة مع تنوع التحديات والفرص المهنية في تعزيز أداء المديرين في جوانب مختلفة من أدوارهم الوظيفية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن وجود الفروق لصالح الفئات المذكورة تعكس مرحلة محددة من النضـــج المهني والاجتماعي، حيث يصـــبح المديرون أكثر كفاءة في اســـتخدام أدوات إدارية وشـــراكات مجتمعية لتعزيز انتماء الطلبة، وربما قد يكون لديهم في هذه المراحل وعي أكبر بأهمية التعاون مع أولياء الأمور لتشـكيل بيئة تعليمية داعمة، وهو ما يفسـر التباين في مجال دور أولياء الأمور تبعًا لسنوات الخبرة.

وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من: الجانب التعليمي، الجانب الاجتماعي، الجانب الوجداني، ومجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، ومجال دور المعلمين، بناءً على تقديرات مديري المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن هذه المجالات تعتمد على ســـياســـات وإجراءات ثابتة تتبعها المدارس، مثل: المناهج الدراسـية، والقواعد التنظيمية، وبرامج الأنشـطة اللامنهجية التي يتم تنفيذها وفقًا لخطة موحدة بغض النظر عن خبرة المديرين، وربما أيضًا يكون التدريب المستمر والممارسات التربوية المتفق عليها داخل المؤسسات التعليمية قد ساهمت في تقليل تأثير الفروق الفردية الناتجة عن الخبرة على هذه الجوانب.

وتفسـر الباحثة هذه النتيجة كذلك من منظور شـمولي يبرز دور الثقافة المؤسـسـية في توحيد الأداء الوظيفي، فالتزام المدارس بإجراءات محددة يعزز من اتسـاق الأدوار بين المديرين بغض النظر عن ســـنوات خبرتهم، مما يخلق بيئة متســـاوية في التأثير على الطلبة، وربما تكون هذه النتائج دافعًا

لاســتكشــاف إمكانيات جديدة لتعزيز الفعالية الإدارية عبر التركيز على الابتكار في الممارســات اليومية.

واختلفت نتيجة الدرجة الكلية للفرضــية الثالثة مع نتائج دراســة البريكي (2023)، ودراســة خليفات (2022)، ودراســة طيب وعيد الجهني (2016) التي أشــارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

مناقشــة نتائج الســؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصــائية بين المتوســطات الحســابية لاســتجابة أفراد عينة الدراســة على دور إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المعلمين تبعًا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؟

تمت الإجابة عن السؤال الثالث من خلال الفرضيات الآتية التي انبثقت عنه:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أشــارت نتائج الجدول (12.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصــائية في مجالات الدراســة ودرجتها الكلية بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير الجنس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن دور إدارات المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة، وفق تقديرات المعلمين، لا يتأثر باختلاف جنســهم (ذكر أو أنثى)، وربما يعزى ذلك إلى وجود ســياســات وإجراءات موحدة تطبقها إدارات المدارس على جميع الطلبة وداخل بيئتها المدرسية وغالبًا تكون صادرة عن وزارة التربية والتعليم.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن طبيعة القيم والأنشطة المدرسية التي تستهدف تعزيز الانتماء، مثل البرامج التربوية والأنشطة الاجتماعية التي تشمل الجميع، غالبًا تكون متشابهة بين جميع هذه

المدارس، لذلك فمن الطبيعي أن تظهر تقديرات المعلمين متشـابهة بين الجنسـين، وربما أيضًـا قد يكون هناك التزام مشـترك بين المعلمين من كلا الجنسـين بتنفيذ هذه البرامج وفق معايير موحدة تضـعها إدارات المدارس، وقد يعود السـبب كذلك إلى أن التفاعل اليومي مع الطلبة يتيح للمعلمين فرصًـا متسـاوية لتطبيق هذه القيم عمليًا، مما يعزز التشـابه في التقديرات، وربما قد تسـهم البيئة الثقافية والتعليمية في تعزيز هذا التوجه من خلال التأكيد على أهمية الأدوار المتكاملة لكل من المعلمين والمعلمات في تحقيق أهداف المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة بعدم وجود فروق في الدرجة الكلية تعزى لمتغير الجنس مع دراسـة البريكي (2023) ودراسة الحراحشة (2021) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق.

بينما اختلفت مع دراسة الجراح (2021) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أشارت نتائج الجدول (13.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارة المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبتها، وفي مسـتوى كل من: الجانب التعليمي، ومجال دور المعلمين، ومجال دور أولياء الأمور، تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حاملي اللقب الأول (بكالوريوس) باستثناء مجال دور أولياء الأمور الذي كان لصالح حاملي اللقب الثالث (الدكتوراة).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن حملة اللقب الأول (البكالوريوس) ربما قد مروا بتدريب أكاديمي أكثر حداثة، يتضـمن دراسـة المناهج والأسـاليب التعليمية الحديثة التي تعزز فهمهم لدور المعلمين والإداريين في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى الطلبة، فمؤهلهم العلمي يجبرهم على تلقي العديد من الدورات وورش العمل التي ترتكز على مجموعة من العوامل التي تشمل التدريب الأكاديمي، التكيف

مع التقنيات الحديثة، أو الانخراط في الأنشـــطة البحثية والتطوير المهني، مما يســـاهم في تمكين حاملي اللقب الأول من تعزيز الشـــعور بالانتماء لدى الطلبة، وفي المقابل، يمكن أن تكون وجهة نظر المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى مختلفة نتيجة لاختلاف تجاربهم وتوقعاتهم، وربما لأن لديهم تركيز أكبر على الجوانب النظرية أو البحثية، مما قد يجعلهم أقل حساسية للتفاصيل اليومية التي تؤثر على شـــعور الطلبة بالانتماء، لذا يمكن أن يكون المؤهل العلمي عاملاً أســـاســـياً يحدد زاوية النظر إلى دور الإدارة المدرسية في تعزيز هذا الشعور.

وتعزى الفروق في المجالات (الجانب التعليمي، ومجال دور المعلمين) إلى أن المســـتوى التعليمي للمعلمين قد يؤثر على رؤيتهم وتحليلهم للسياقات التربوية وأدوار مديري المدارس في تعزيز الشعور بالانتماء. فحاملو اللقب الأول (البكالوريوس) يكونون غالبًا أكثر انخراطًا في العملية التعليمية اليومية، وأكثر وعيًا وتقديرًا لأدوار إدارة المدارس في الجوانب التعليمية مقارنة بزملائهم من ذوي المؤهلات الأعلى. في المقابل، فإن حاملي اللقب الثالث (الدكتوراه) وتحديدًا في مجال دور أولياء الأمور، يولون اهتمامًا أكبر لأدوار إدارة المدارس في القرارات المتعلقة بدور أولياء الأمور، حيث يتماشى ذلك مع رؤية أوسع تشمل تأثير البيئة المجتمعية على التعليم.

وربما تتجلى هذه الفروق أيضًـــا في طبيعة التفاعل مع التحديات التعليمية اليومية، حيث يكون لحاملي اللقب الأول خبرة ميدانية أكثر مباشـــرة تمكنهم من تقديم ملاحظات دقيقة حول الأدوار اليومية لإدارة المدارس، من جهة أخرى يظهر حاملو اللقب الثالث ميلاً أكبر لتحليل الأدوار من منظور استراتيجي شامل، يتناول العلاقة بين السياسات التربوية والمجتمع، وهذا يعكس اختلافًا في الأولويات والتوجهات التي يمكن أن تؤثر على تقييمهم لمســـاهمة إدارة المدارس في تعزيز الانتماء وتحسين البيئة التعليمية.

كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مســـتوى كل من (مجال الجانب الاجتماعي، ومجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، والجانب الوجداني) بناءً على تقديرات معلمي المدارس لدور إدارات المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز الشــعور بالانتماء لدى طلبتها تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين في المدارس يســـعون لتحقيق نفس الهدف الأســاســـي، وهو تعزيز البيئة التعليمية بشــكل يســهم في تطوير الطلبة على الصــعيدين التربوي والنفسي بهدف تعزيز مستوى شعور الانتماء لدى الطلبة، ولأن إدارة المدارس تسير مع هذا الهدف وأنها تعتبر تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية وتعزيز التواصـــل الاجتماعي بين الطلبة جزءًا من هذه الرسالة التربوية المشتركة، وهذه الأهداف غالبًا ما تكون جزءًا من الخطط والسياسات التعليمية التي تفرضــها وزارة التربية والتعليم أو الإدارة المدرســية، مما يجعل المعلمين يتفقون في رؤاهم حول دور الإدارة في تفعيل هذه المجالات بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. ويمكن تفســـير هذه النتيجة أيضًا، إلى أن العديد من المدارس لديها إيمان مشترك بأن دور المدرسة لا يقتصر فقط على التعليم المعرفي، بل يتضـمن أيضًـا الجوانب الاجتماعية والوجدانية للطلبة، وبالتالي لا يقتصـر دور الإدارة على تنظيم الدروس فقط، بل على تعزيز الانتماء والشـــعور بالراحة النفســـية للطلبة من خلال الأنشـــطة الاجتماعية والوجدانية، فلذلك حتى مع اختلاف المؤهلات العلمية للمعلمين فإنهم يتفقون على أن الإدارة المدرســية يجب أن تفعّل هذه المجالات لتحقيق مصــلحة الطلبة وتحديدًا في تعزيز شعور انتماء الطلبة لمدارسهم.

واتفقت نتيجة الدراسة بوجود فروق في الدرجة الكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي مع دراسة الجراح (2021) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح ذوي الدراسات العليا، واتفقت مع دراسة الحراحشة (2021) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح البكالوريوس.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أشـــارت نتائج الجدول (15.4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في مجالات الدراسـة (الجانب التعليمي والتكنولوجي، والجانب الاجتماعي، والجانب الوجداني، ودور أولياء أمور الطلبـة، ودور المعلمين) ودرجتها الكليـة بنـاءً على تقديرات معلمي المـدارس لـدور إدارة المـدارس سـنوات الخبرة، باسـتثناء وجود فروق في مجال تفعيل الأنشـطة اللامنهجية تعزى لمتغير سـنوات الخبرة لصالح الفئة (15 سنة فأكثر).

تعزو الباحثة هذه النتيجة بأنه على الرغم من أن الخبرة قد تؤثر في بعض الجوانب الفردية مثل أسـاليب التدريس أو التعامل مع الطلبة، إلا أن نتائج الفرضـية تشـير إلى أن الاختلاف في سـنوات الخبرة لا يؤثر بشـكل كبير على التأثير الكلي للأدوار المدرسـية في تعزيز الشـعور بالانتماء، وربما يعود السبب إلى أن السياسات والموجهات التي تضـعها الإدارة توحد الجهود وتضـمن تأثيرًا متساويًا على الطلبة بغض النظر عن التجربة الشخصية للمعلمين.

وربما يعزى ذلك إلى أن دور إدارات المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز شــعور انتماء الطلبة إلى مدارسهم يتم تحديده من خلال السياسات والبرامج التي تنظمها، مثل: الأنشطة التعليمية والاجتماعية والوجدانية، وبغض النظر عن سـنوات الخبرة للمعلمين، فالإدارة هي التي توفر الموارد وتدعم التواصـــل بين أفراد المجتمع المدرســـي، مما يجعل تأثيرها ثابتًا مهما كانت الخبرة المهنية للمعلمين. وربما يعود الســـبب إلى الجهود التي تبذلها إدارات المدارس الإعدادية من خلال قيامها بتنفيذ البرامج التدريبية المســتمرة لجميع المعلمين، وهذا الأمر يضــمن تســاوي الفرص في تعزيز أدوارهم تجاه الطلبة في المجالات المختلفة، وبذلك تكون إدارة المدارس الإعدادية هي العامل الحاسم في دعم المعلمين بغض النظر عن خبرتهم.

أما فيما يتعلق بوجود فروق في مجال تفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، فتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين ذو الخبرة الطويلة (15 ســنة فأكثر) غالبًا ما يمتلكون معرفة أعمق حول أهمية الأنشــطة اللامنهجية في تنمية شـــخصـــية الطالب وتعزيز مهاراته الاجتماعية والعاطفية، كذلك فإن هؤلاء المعلمون قد شهدوا تطور العملية التعليمية على مر السنين وتعرفوا على فاعلية الأنشطة اللامنهجية في تحفيز الطلبة وإشراكهم في الحياة المدرسية، مما يجعلهم أكثر تقديرًا لدور الإدارة في تفعيل هذه الأنشطة.

وربما يعود الســـبب إلى أنه وبحكم الخبرة الطويلة تم تطوير العلاقة بين المعلمين والإدارة، الأمر الذي مكّن المعلمين ذوي الخبرة من بناء علاقات أقوى وأكثر فعالية مع إدارة المدرســة، وهذا الأمر أسهم في تمكينهم من المشاركة في تطوير الأنشطة اللامنهجية وتنفيذها بشكل منسق أكثر، كذلك فإن هذه العلاقة الوثيقة تتيح لهم التأثير في القرارات المتعلقة بتفعيل الأنشـــطة اللامنهجية، مما يجعلهم يرون دور الإدارة بشكل أكثر إيجابية مقارنة بالمعلمين الجدد أو ذوي الخبرة الأقل.

واتفقت نتيجة الدراســة بعدم وجود فروق في الدرجة الكلية تعزى لمتغير ســنوات الخبرة مع البريكي (2023) ودراسة الجراح (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بينما اختلفت مع دراســة الحراحشــة (2021) التي بينت وجود فروق تعزى لمتغير ســنوات الخبرة لصــالح (أقل من 5 ســنوات ومن 5 إلى أقل من 10 ســنوات)، وكذلك اختلفت مع دراســة المعاوي (2017) التي بينت وجود فروق لصالح فئة الخبرة (10) سنوات فأكثر.

2.5 مناقشة نتائج أداة المقابلة

مناقشة نتائج السؤال الأول: كيف تُقيّم مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة التي تعمل على إدارتها؟

أشارت نتائج المقابلة إلى أن أغلب المديرين يرون أن شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة في تدنٍ ملحوظ، حيث أكد (87%) من المديرين أن هذا الانتماء يتراجع بشكل واضح بين طلبة المدارس الإعدادية. وقد بيّن العديد منهم أن هذا التراجع في الانتماء يظهر في سلوكيات الطلبة اليومية، مثل قلة العناية بممتلكات المدرسة، وتدني تفاعلهم مع المعلمين والزملاء، وهو ما يعكس قلة ارتباطهم بالبيئة المدرسية، ويظهر أن هناك تراجعًا في الاهتمام بالمدرسة بشكل عام، وإن مثل هذه المؤشرات تؤكد أن المدرسة لم تعد تشكل البيئة الداعمة والمشجعة للتطور العلمي والعاطفي والنفسي للطلبة كما كان الحال في السابق، وهذا ما أشارت إليه دراسة ألين وجمشيدي وبيرغر وريوبرت وورف وماي (Allen, Jamshidi, Berger, Reupert, Wurf & May, 2022)، والتي أظهرت أنه لا يزال هناك ضعف لدى مديري المدارس في تعزيز مستوى شعور الانتماء المدرسة لدى طلبتهم.

وربما يعود السبب في تراجع مستوى انتماء الطلبة بحسب وجهة نظر المديرين إلى وجود تغيّرٍ في قيم وأولويات الطلبة تجاه التعليم والبيئة المدرسية، ويمكن أن يكون هذا التراجع نتيجة لمجموعة من العوامل مثل التغيرات في ثقافة المدرسة، أو إلى ضغوطات اجتماعية أو اقتصادية، أو نقص في الأنشطة المدرسية التي تعزز الانتماء، وقد يُعزى هذا التدني في الانتماء إلى تغيّرات في الأطر الاجتماعية والتعليمية التي يمر بها الطلبة، مثل تزايد التأثيرات الرقمية والتواصل الاجتماعي على سلوكياتهم، مما قد يقلل من اهتمامهم بالأنشطة المدرسية التقليدية، كذلك قد يعكس التراجع في الانتماء شعورًا عامًا من الطلبة بعدم قدرتهم على التأثير في بيئتهم المدرسية، مما يجعلهم أقل

ارتباطًا بمؤسسات التعليم، وكذلك ربما تعود هذه النتيجة إلى أن البرامج والأساليب والأنشطة والاستراتيجيات التي تتبعها إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية لا تزال متدنية، ولا تكفي لتلبية احتياجات الطلبة بحيث تسهم في تعزيز شعور الانتماء لديهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2021) التي بينت أن مستوى شعور الانتماء لدى الطلبة كان متوسطًا.

في حين اختلفت مع دراسة عطية (2014) ودراسة ساري (Sari, 2012) التي أظهرت أن مستوى شعور الطلبة بالانتماء كان مرتفعًا.

ونتيجة السؤال الأول للمقابلة تتناقض مع النتائج التي توصلت إليها النتائج الكمية، التي بينت أن دور إدارة المدرسة في تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة جاء بدرجة كبيرة، أي أن مديري المدارس يسعون إلى توفير كافة الاحتياجات التي يمكنها أن تزيد من شعور انتماء الطلبة لمدارسهم.

وربما يعود هذا التناقض في النتائج إلى أن أداة المقابلة تعتمد على التواصل المباشر، حيث قد يعبر المديرون عن آرائهم بشكل أكثر تفصيلًا، مما يسمح بتقديم رؤى معمقة حول الوضع المدرسي، وقد تتضمن المقابلة أيضًا تعبيرات عاطفية عن واقع يراه المديرون، مثل تدني الانتماء، وهو ما قد يُفسر من خلال سلوكيات معينة (قلة العناية بممتلكات المدرسة، تدني التفاعل، وغيرها)، في حين أن أداة الاستبانة هي أداة كمية تعتمد على الإجابات المقننة، مما قد يقلل من قدرة المشاركين على التعبير عن وجهات نظرهم التفصيلية، وأيضًا قد تكون فقرات الاستبانة مصاغة بطريقة تؤدي إلى استجابة إيجابية بشكل أكبر (مثل السؤال عن دور الإدارة في تعزيز الانتماء)، ما يجعل المديرين يقيّمون الوضع بشكل أكثر تفاؤلاً.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: كيف يمكن برأيك أن يُؤثر تدني مستوى شعور المعلمين بالانتماء في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء؟

أشـــارت نتائج المقابلة لهذا الســـؤال، إلى أن العلاقة بين المعلمين والطلبة تُعد من أبرز المحددات لشـعور الطلبة بالانتماء المدرسـي، حيث أجمع المديرون المشـاركون بنسـبة (100%) على أن شـعور المعلمين بالانتماء يؤثر بشـكل مباشـر على طلبتهم، لذلك تجد الباحثة أنه عندما يشعر المعلمون بعدم الانتماء، قد يعكسون هذا الشعور في تفاعلهم مع الطلبة، سواء من خلال قلة الحماس، وضـعف التواصـل الإيجابي، أو انخفاض التفاعل الداعم، وهذا بدوره يؤدي إلى شـعور الطلبة بعدم الارتباط ببيئتهم المدرسية، مما يُضعف من انسجام المجتمع المدرسي.

كذلك تبين للباحثة من خلال استجابة المشاركين في الدراسة أن تأثير شعور المعلمين بعدم الانتماء لا يقتصـر على الجانب التربوي فقط، بل يمتد ليؤثر على المناخ العام داخل المدرسـة، فالمعلمون المحبطون قد يصـبحون أقل قدرة على بناء علاقات إيجابية مع الطلبة، مما يخلق بيئة غير محفزة وغير مشـجعة، ولذلك فإن هذا الأمر يعكس أهمية تعزيز انتماء المعلمين كجزء من اسـتراتيجية شاملة لتحسين الروابط العاطفية والنفسية بين أفراد المدرسة، وبالتالي تعزيز شعور الطلبة بالانتماء لمدارسهم.

وهذا الأمر يتوافق مع نتائج الاسـتبانة، وتحديدًا مع مجال (دور المعلمين) الذي يتضـح فيه مدى بذل إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية الجهود لدعم المعلمين من خلال توفير التدريب وورش العمل، فهناك إدراك لدى مديري المدارس بأهمية تحسين مستوى شعور انتماء المعلمين من خلال توفير بيئة مناسبة ومريحة لهم لكي ينعكس ذلك بصورة إيجابية على شعور انتماء طبتهم للمدرسة. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الهادي (2022) التي ركزت على ضرورة توفير احتياجات المعلمين في بيئات التعلم.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: من وجهة نظرك، كيف يُمكن للإدارة المدرسية أن تكون سببًا في تدني مستوى الشعور بالانتماء لدى الطلبة أو نجاحه؟

لا شك أن للإدارة المدرسية دورًا محوريًا في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء أو تقويضه، وذلك من خلال البيئة المدرسية التي تخلقها والإجراءات التي تتخذها، وبينت نتائج المقابلة بأن المديرين وبما نسبته (100%) متفقون على أن للإدارة المدرسية دوراً إما إيجابياً أو سلبياً في تعزيز شعور الانتماء، وهذا يقوم بحسب اتقانها لدورها وقيامها بكافة العمليات الموكلة إليها.

وترى الباحثة بأن الإدارة المدرسية التي تعمل على توفير بيئة داعمة وآمنة للطلبة، وتعمل على تعزيز التواصل الفعّال بين المعلمين، والطلبة وأولياء الأمور، تساهم بشكل كبير في تعزيز الانتماء المدرسي، في حين أن الإدارة التي تفتقر إلى المهارات القيادية أو لا تحرص على تلبية احتياجات الطلبة الاجتماعية والتعليمية قد تخلق بيئة غير داعمة، مما يؤدي إلى شعور الطلبة بالعزلة والبعد عن المدرسة، وهذا ما أكدته العديد من إجابات المشاركين في الدراسة إلى أن الإدارة المدرسية يمكن أن تؤثر سلبًا عندما تخلق بيئة مدرسية غير داعمة.

وهذه النتيجة تبرز مدى أهمية دور الإدارة في تحقيق التوازن بين متطلبات الطلبة واحتياجاتهم، مما يسهم في تحسين تجربتهم المدرسية، وبالتالي تعزيز شعورهم بالانتماء لدى مدارسهم.

وفي ذات السياق، وجدت الباحثة من خلال النتائج أن تأثير الإدارة المدرسية يمتد إلى جوانب متعددة من حياة الطلبة، بما في ذلك التحصيل التربوي والسلوك الاجتماعي، فعندما يشعر الطلبة بأنهم جزء من بيئة تعليمية تحت رعاية إدارة حريصة على تلبية احتياجاتهم، ينعكس ذلك إيجابيًا على تحفيزهم واهتمامهم بالدروس والمشاركة في الأنشطة المدرسية، وفي المقابل، إذا كانت الإدارة تفتقر إلى التفهم لاحتياجات الطلبة، فقد يشعرهم بالابتعاد عن المدرسة، مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي وسلوكهم بشكل سلبي.

وبحسب خبرة الباحثة والنتائج التي تم التوصل إليها في أداة الاستبانة من خلال إدراكها لأهمية دورها في تعزيز شعور انتماء الطلبة والإجراءات والاستراتيجيات التي تتخذها لتفعيل دورها وخاصة في الجانب الوجداني، والاجتماعي، والتعليمي وتفعيل الأنشطة اللامنهجية ودورها في تطوير أداء المعلمين وتفعيل الأنشطة اللامنهجية يمكن استنتاج أن الإدارة المدرسية يمكنها تعزيز شعور الانتماء عن طريق المحافظة على علاقة إيجابية وغير مقيّدة بينها وبين المعلمين والطلبة، حيث يُعتبر المعلمون شركاء في اتخاذ القرارات الإدارية، وهذا يتيح لهم دورًا مهمًا في المدرسة ويزيد من شعورهم بالاحترام والتقدير، وأن منح المعلمين مزيدًا من المشاركة في القرارات الإدارية يمكن أن يعزز من شعورهم بالانتماء إلى المؤسسة التعليمية، مما ينعكس بدوره على الطلبة، حيث يشعر الجميع أنهم جزء من عملية تعليمية شاملة. لذا فإن دور الإدارة في تعزيز الانتماء المدرسي لا يقتصر على توفير بيئة آمنة، بل يشمل أيضًا تعزيز التواصل الفعّال وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي لضمان أن يشعر كل طالب ومعلم بالاحترام والتقدير داخل مدرسته.

وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج كل من: دراسة البريكي (2023)، ودراسة خليفات (2022)، ودراسة عبد الهادي (2022)، ودراسة الجراح (2021)، ودراسة إنسينا وبيرجر (Encina & Berger, 2021)، ودراسة البقمي (2018)، ودراسة المعاوي (2017) والتي أكدت على أن الاستراتيجيات والأساليب والقرارات التي تتخذها إدارة المدارس تنعكس إيجابًا أو سلبًا على مستوى شعور انتماء الطلبة لمدارسهم.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: برأيك ما سبب تدني مستويات شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة؟

إن تدني شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة يعد نتيجة لتداخل مجموعة من العوامل التي تشمل الإدارة المدرسية، والمعلمين، والأسرة، والبيئة المدرسية، وهذا ما بينته نتائج المقابلة، فقد حدد المشاركون في الدراسة وبما نسبته (100%) مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى تدني الانتماء

المدرسي، أبرزها عوامل تتعلق بالإدارة، مثل ضعف القيادة، والافتقار إلى التواصل الفعّال مع أولياء الأمور، فضلاً عن العوامل الاقتصادية والاجتماعية، من بين هذه الأسباب أيضًا، وجود فقر في الموارد البشرية والمادية في بعض المدارس، وهو ما يؤثر سلبًا على توفير بيئة تعليمية ملائمة، كذلك نُسب التدني في الانتماء أيضًا إلى تأثير وسائل الإعلام الاجتماعي وسوء التربية في المنزل، ما يعزز من تأثير هذه العوامل السلبية على الطلبة.

بالاستناد إلى هذه النتيجة تجد الباحثة بأن البيئة المدرسة تتشكل من تفاعل عدة عوامل تشمل مدير المدرسة والمعلمين والعاملين والأسرة والمجتمع، وعندما لا تلبي هذه العوامل احتياجات الطلبة التربوية والاجتماعية والنفسية، يتضاءل شعورهم بالانتماء، فانتماء الطلبة يتطلب مزيجًا من الدعم النفسي والاجتماعي وتوفير مدرسة غنية ومحفزة، وهو ما قد يكون مفقودًا في حالات تدني الانتماء المدرسي.

وتعتقد الباحثة بأن سبب هذه النتيجة ربما يعود إلى تراكم مشكلات مجتمعية ومؤسسية وبنيوية تحتاج إلى معالجات شاملة ومستدامة، ومن تلك المشكلات ضعف التخطيط التربوي وغياب سياسات شاملة لتعزيز الانتماء والذين يؤديان إلى بيئات مدرسية غير محفزة، هذا إلى جانب الضغوط الاقتصادية التي تجعل بعض المدارس غير قادرة على توفير الموارد اللازمة لتلبية احتياجات الطلبة، كذلك يمكن أن تسهم ثقافة المجتمع التي تنظر إلى التعليم كالتزام شكلي في تقليل دعم الأسرة والمدرسة لدور التعليم، بالإضافة إلى أن الانتشار الواسع لوسائل الإعلام الاجتماعي قد عزز من القيم الفردية وقضى على الكثير من الروابط التقليدية مع المدرسة، ومن الأسباب أيضًا ضعف القيادة المدرسية، الناتج عن قلة التدريب أو الموارد، أو ربما السياسات المفروضة من قبل وزارة التربية والتعليم التي قد تعرقل بعض الأنشطة والبرامج والاستراتيجيات

والتي تؤثر سلبًا على مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة، لكونها تجعل البيئة التعليمية أقل جاذبية وأكثر عزلة للطلبة.

وهذا يتفق مع نتائج كل من: دراسة عثمان (2021) ودراسة محمد وتوكور (Mohammad & Tukur, 2017) بأن البيئة المدرسية التي لا تعزز شعور الأمن النفسي تتسبب في انخفاض مستوى انتماء الطلبة إلى المدرسة.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما التحديات التي تواجهك لتعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتك (صعوبات بشرية، و/أو اقتصادية، و/أو سياسية، و/أو تنظيمية)؟

أظهرت نتائج السؤال الخامس أن المديرين يواجهون تحديات متعددة تعيق تعزيز شعور الطلبة بالانتماء المدرسي، وتتوزع هذه التحديات بحسب ما أجمع عليه مديرو المدارس وبما نسبته (100%) على خمسة محاور رئيسية، هي: أولًا، التحديات السياسية الناتجة عن تناقضات الواقع السياسي والاجتماعي الذي يؤثر على البيئة المدرسية. ثانيًا، التحديات المادية التي تشمل شح الموارد المالية، ونقص المعلمين المؤهلين، والمباني المدرسية القديمة وغير المهيأة. ثالثًا، التحديات الاجتماعية المرتبطة بتنوع الخلفيات الثقافية للطلبة وضعف التربية الأسرية، إضافة إلى قلة التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور. رابعًا، التحديات التنظيمية مثل سوء الإدارة المدرسية، وافتقار القوانين والمناهج الحالية بحاجة إلى التحديث بما يلبي احتياجات الطلبة. وأخيرًا، التحديات الشخصية التي تتعلق بتدني مستوى خبرة بعض المعلمين وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي على الطلبة.

من خلال خبرة الباحثة في المؤسسات التعليمية، فإنها تتوافق بالرأي مع مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية بوجود تحديات تواجه مديري المدارس عند سعيهم لتعزيز شعور انتماء الطلبة للمدرسة، فالتحديات السياسية تؤثر بشكل كبير على النظام التعليمي، وخاصة السياسات التمييزية التي يتعرض لها المجتمع العربي وخاصة المدارس التي تؤدي إلى تقييد المناهج وطرق التعليم

المتاحة للطلبة، مما يحد من قدرة المدارس على تعزيز هوية الطلبة الثقافية والوطنية، بالإضافة إلى أنه هذه المدارس تعاني من نقص في الموارد المادية والبشـــرية، حيث لا تتلقى المدارس العربية الدعم الحكومي الكافي، مما ينعكس على جودة التعليم المقدم ويزيد من صــعوبة توفير بيئة تعليمية شاملة، هذا إلى جانب أن التنوع الاجتماعي والثقافي داخل الفصول الدراسية مثل تحديًا إضافيًا، إذ يضــم الطلبة خلفيات ثقافية واجتماعية متنوعة، مما يسـتدعي اسـتراتيجيات تربوية خاصــة تتطلب تدريبًا مستمرًا للمعلمين وتوفير موارد إضافية للتعامل مع هذا التنوع.

من جهةٍ أخرى، فإن الصعوبات الاقتصادية التي يعاني منها المجتمع العربي تؤثر بشكل كبير على قدرة الأســر على دعم تعليم أبنائهم، مما يؤدي إلى تدني مســتوى المشــاركة المجتمعية في العملية التعليمية، بالإضافة إلى قلة الأنشطة اللاصفية والمرافق التربوية الكافية بسبب نقص التمويل تجعل من الصعب على المدارس توفير بيئة محفزة للطلبة.

وفي ذات السياق، تجد الباحثة بأن المدارس الإعدادية الرسمية العربية تعاني من نقص في الأنشطة التي تعزز من شـــعور الطلبة بالانتماء للمدرســـة، على الرغم من إدراك مديري المدارس لأهمية الأنشــطة اللامنهجية وســعيهم في توفير الاســتراتيجيات المناســبة لتوفير هذه الأنشــطة، إلا أنها وبحســـب نتائج المقابلة لا تزال تعتبر قليلة وبحاجة إلى تطوير لتحســـين شـــعور انتماء الطلبة للمدرسة.

أما فيما يتعلق بالتحديات التنظيمية، فترجع الباحثة ذلك إلى نقص التخطيط والاســـتراتيجيات في النظام التعليمي، إذ ربما لا تزال السياسيات التربوية لا تواكب متطلبات العصر أو احتياجات الطلبة المتغيرة، ومن جهة أخرى فإن تدني مســتوى خبرة بعض المعلمين التي أظهرتها نتائج المقابلة غالبًا يشــير إلى نقص التدريب المســتمر والدعم المهني، الأمر الذي يؤثر على جودة التعليم وأســاليب التدريس. وفيما يتعلق بتأثير وسـائل التواصـل الاجتماعي على الطلبة فهذا يعكس التغيرات الثقافية

والتكنولوجية التي تشتت انتباه الطلبة وتؤثر على قيمهم وسلوكياتهم، مما يجعل من الصعب على المدارس الإعدادية الرسمية العربية تعزيز انتماء الطلبة للمدرسة وتوفير بيئة تعليمية مستقرة وفعالة. وقد تطرقت إحدى الدراسات التي بحثت في (التحديات التي تواجه القيادات التربوية لمديري المدارس الشرعية من أجل الاستدامة والإبداع من وجهة نظرهم في المدارس الفلسطينية) إلى أن الإدارات المدرسية تواجه عددًا من التحديات منها ما هو مرتبط بالفرد كالخوف من الأفكار الجديدة، والخوف من المخاطر، وانتقاد الآخرين، والالتزام الحرفي بالقوانين والأنظمة والتعليمات والإجراءات، وعدم تحمل المسؤولية، والاتجاه السلبي نحو التفكير الإبداعي. وهناك تحديات متعلقة ببيئة العمل، والمتمثلة في عدم توفر أنظمة حوافز مناسبة، وغياب الدعم المادي والمعنوي للمعلمين والعاملين، وضعف الاتصال والتواصل، وقلة الحرية المتاحة، وعدم الاهتمام بالمتميزين، وكثرة الأعباء، والجمود وعدم المرونة داخل المدرسة (حميد، 2023).

مناقشة نتائج السؤال السادس: ما الاستراتيجيات التي من الممكن أن تقوم بها في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

أظهرت نتائج السؤال السادس أن مديري المدارس المشاركين في الدراسة اقترحوا مجموعة من الاستراتيجيات المتكاملة لتعزيز شعور الطلبة بالانتماء، وتركز هذه الاستراتيجيات على الجوانب النفسية والاجتماعية والتعليمية والتنظيمية، وكذلك تشمل هذه الجهود معالجة التحديات النفسية والاجتماعية من خلال توفير دعم نفسي واجتماعي بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي، وتنظيم فعاليات تعزز التفاهم الثقافي وتحد من التنمر، وأيضًا تشمل بناء ثقافة مدرسية إيجابية تعتمد على الاحترام المتبادل وتنظيم أنشطة جماعية تشجع العمل الجماعي والمسؤولية، وأن يتم تحسين البيئة التعليمية عبر توفير أنشطة ملائمة لقدرات الطلبة ودمج التكنولوجيا في التعليم وتخفيف الواجبات الدراسية لتقليل الضغوط. ولمواجهة التحديات الاقتصادية، اقترح المشاركون تقديم دعم مالي للطلبة

المحتاجين من خلال منح دراسية وتوفير المستلزمات المدرسية، كذلك أُكد على أهمية التواصل الفعال مع أولياء الأمور لتعزيز التعاون ومواجهة السلوكيات السلبية.

وبحسب رأي الباحثة فإن هذه الاستراتيجيات الشاملة تعكس التزام المديرين بتعزيز بيئة مدرسية داعمة ومحفزة لشعور الطلبة بالانتماء، وهذه النتيجة اتفقت مع ما أشارت إليه نتائج الاستبانة (النتائج الكمية) التي بينت أن دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها جاء بدرجة تقدير كبيرة، حيث كان هناك إدراك بأهمية الاهتمام بالعديد من الجوانب التي يمكنها أن تعزز شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة، كالاهتمام بالجانب الوجداني، وتفعيل الأنشطة اللامنهجية، والاهتمام بالجانب الاجتماعي، ودور أولياء أمور الطلبة، ودور المعلمين، والجانب التعليمي.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة في أن تعزيز شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة يتطلب تبني نهج شامل ومتكامل يأخذ بعين الاعتبار الجوانب المختلفة التي تؤثر على بيئتهم التعليمية والاجتماعية، وهذا ما أكدته نتائج الاستبانة، إلى جانب أن هذه النتائج تعكس فهم المديرين للتحديات المتعددة التي تواجه الطلبة، بدءًا من التحديات النفسية والاجتماعية وحتى الاقتصادية والتنظيمية، مما يجعل الحلول المقترحة متنوعة ومتعددة المحاور.

يتضح للباحثة بعد النظر إلى النتائج النوعية والكمية أن المديرين يدركون أهمية التركيز على الطالب كفرد يمتلك احتياجات متعددة، تشمل الجوانب النفسية والشعورية، والاحتياجات الاقتصادية، وضرورة توفير بيئة مدرسية آمنة وداعمة، كما أن الاقتراحات المقدمة، مثل إشراك الطلبة في الأنشطة واتخاذ قرارات جماعية، تشير إلى أهمية منح الطلبة شعورًا بالمسؤولية والانخراط في بيئتهم التعليمية.

وبحســـب رأي الباحثة فإن التركيز على التعاون مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور يُظهر أهمية العمل الجماعي في معالجة المشكلات، مما يؤكد أن تعزيز الانتماء ليس مسؤولية المدرسة وحدها، بل يتطلب تكاتف جهود الجميع، وهذا ما أكدته كذلك نتائج الاســتبانة، التي أشــارت إلى أن هناك اهتمامًا لدى مديري المدارس الإعدادية الرسمية العربية بمجال دور أولياء أمور الطلبة الذين يسعون إلى تعزيزه لكونه يسهم في تحسين مستوى شعور الانتماء إلى المدرسة لدى الطلبة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشـار إليه شـهبي (2022) بأن عملية تعزيز الشـعور بالانتماء لدى طلبة المدرسة لن يتم دون وجود إدارة مدرسية تتخذ القرار وتسهر على حسن سير شؤون مدرستها، فمدير المدرســة هو القائد والموجه والمنشــط، وهو الذي يخطط للعملية التعليمية التعلّمية، ويســهر على تدبير الاختلافات القائمة بين الطلبة ويحرص على بلورتهم لعلاقات اجتماعية سليمة.

مناقشة نتائج السؤال السابع: ما التوصيات التي تقدمها للإداريين، وأولياء الأمور والمعلمين في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

قدّم المشــاركون في الدراســة لتعزيز شــعور الطلبة بالانتماء عددًا من التوصــيات في عدة جوانب أســاســية تتعلق بدور الإداريين والمعلمين وأولياء الأمور، فأكد المشــاركون على أهمية خلق بيئة آمنة وداعمة داخل المدرسة من خلال تطبيق قواعد سلوكية عادلة وتوفير بيئة خالية من التنمر والتمييز، وأوصوا بــتعزيز التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور لضمان الشفافية والتعاون المستمر، كذلك شــدد المشــاركون على ضــرورة دعم المعلمين عبر توفير فرص للتطوير المهني وتشــجيعهم على اســـتخدام أســـاليب تعليمية متنوعة تلبي احتياجات الطلبة، وتم التأكيد على إشـــراك الأهل والمعلمين في بناء دســتور المدرســة، مما يعزز روح التعاون ويشــجع على المشــاركة الفعالة في العملية التعليمية، وتطرقت التوصيات أيضًا إلى أهمية التحدث عن قيمة التعلم وتشجيع الطلبة على

الإبداع والابتكار من خلال أنشطة تعليمية جذابة، كذلك تم التأكيد على ضرورة تقديم الدعم للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية أو اجتماعية أو مادية لضمان توفير بيئة تعليمية شاملة.

ويظهر للباحثة من خلال هذه التوصـــيات إلى أن تعزيز الانتماء يتطلب تعاونًا فعالًا بين جميع الأطراف المعنية داخل المجتمع المدرســـي، ولا يتوقف فقط على إدارات المدارس، بل على هذه الإدارات أن تهتم بشكل كبير في تعزيز هذه الأطراف لتعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.

وتفســـر الباحثة هذه النتيجة أيضًـــا إلى أن تقديم المديرين لهذه التوصـــيات يعكس فهمهم العميق لاحتياجات الطلبة ومتطلبات البيئة المدرسـية التي تسـاهم في تعزيز شـعورهم بالانتماء، وفيما يبدو أن المديرين يدركون أن تعزيز الانتماء ليس فقط مجرد شـــعارات يتم اتخاذها، أو أهداف لا يمكن تحقيقها، بل عليهم اتخاذ كافة الســـبل والإجراءات التي تمكنهم من خلق بيئة آمنة وداعمة تعكس أهمية الاسـتقرار النفسـي والاجتماعي في تعزيز شـعور الطلبة بالانتماء، وتجعلهم أكثر اسـتعدادًا للمشاركة والتفاعل الإيجابي مع معلميهم وزملائهم.

وعليه فإن نتيجة الســؤال الســابع اتفقت مع نتائج الاســتبانة التي بينت أهمية دور إدارة المدارس الإعدادية الرســمية العربية في تعزيز شـــعور انتماء الطلبة من خلال إدراكهم لأهمية الجانب الوجداني، والاجتماعي، والتعليمي، ودور المعلمين وأولياء أمور الطلبة، وتفعيل الأنشطة اللامنهجية في تطوير وتحسـين البيئة المدرسـية بحيث تكون بيئة معززة لشـعور انتماء الطلبة نحو مدرسـتهم، وهذا باتفاق أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمديرين.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراســة البريكي (2023) التي أكدت على أهمية دور مدير المدرســة في توفير متطلبات البيئة المدرســية الجاذبة للتعليم والتعلم والتي من شــأنها تعزيز شــعور الانتماء لدى الطلبة، واتفقت أيضًا مع دراسة الجراح (2021) التي أوضحت بأن الإدارة المدرسية هي التي

يمكنها من إيجاد واقع معزز للطلبة من خلال توظيفها لتقنيات الواقع المعزز والذي من شـــأنه أن يعمل على جذب الطلبة للمدرسة.

3.5 مناقشة الأنموذج المقترح

السـؤال الرابع: ما الأنموذج المقترح لتحسـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشمال؟

يهدف الأنموذج المقترح إلى تحســـين دور إدارة المدارس الإعدادية الرســـمية العربية في تعزيز شـعور الطلبة بالانتماء، وقد بني هذا الأنموذج على قناعة بأن تعزيز شـعور الطلبة بالانتماء يسـهم في تحسـين تحفيزهم الأكاديمي والتربوي ورفاههم النفسـي والاجتماعي، مما يؤدي إلى خلق بيئة مدرسية يشعر فيها الطلبة بالأمان، والثقة، والاحترام.

انطلق هذا الأنموذج من نتائج دراسـات سـابقة وتجارب ميدانية، حيث ركز على أهمية دور الإدارة الواعية والداعمة في تعزيز الانتماء، من خلال بناء علاقات قوية داخل المدرســـة وتوفير مناخ مدرسي إيجابي.

وقد تضمن الأنموذج المقترح ستة محاور رئيسة، هي:

أولًا: تطوير المناخ المدرسي: ويشير هذا المحور إلى أهمية تهيئة بيئة مدرسية آمنة ومحفزة، حيث يشعر الطلبة بالأمان النفسي والاجتماعي، ويشمل ذلك توفير موارد ملائمة لدعم الأنشطة التربوية والاجتماعية التي تساهم في رفاهية الطلبة

ثانيًا: بناء ثقافة المدرســـة بأكملها: يمحور هذا الجزء حول خلق بيئة مدرســـية تحتوي على قيم مشـتركة تحترم التنوع الثقافي وتعزز التعاون بين جميع الأطراف، وكذلك إلى أهمية إشـراك الطلبة وأولياء الأمور في صنع القرار، مما يساهم في تعزيز الانتماء والاندماج داخل المدرسة.

ثالثًا: تحســـين العلاقة بين الطلبة والمعلمين: يعزز هذا المحور من أهمية وجود علاقات مهنية قائمة على الثقة والاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين، فالتفاعل الإيجابي بين الطرفين له تأثير كبير على الأداء الأكاديمي والنفسي للطلبة.

رابعًا: تحسـين العلاقة بين الطلبة والإدارة: يشـمل هذا تعزيز التواصـل الفعال بين إدارة المدرسـة والطلبة، بما يسـهم في تمكين الطلبة من التعبير عن احتياجاتهم والمشـاركة في القرارات التي تؤثر في حياتهم المدرسية.

خامسًا: تحسين التواصل بين الأهل والمدرسة: ويشير هذا المحور إلى أهمية تفعيل دور الأهل في العملية التعليمية من خلال المشـاركة المسـتمرة، سـواء عبر الاجتماعات أو الأنشـطة التي تربط المدرسة بأولياء الأمور، مما يخلق شبكة دعم تعليمية قوية.

سادسًا: تفعيل الأنشطة اللاصفية: تشير هذه الفكرة إلى تعزيز الأنشطة اللامنهجية التي تساعد على تنمية مهارات الطلبة الاجتماعية وتزيد من شـــعورهم بالانتماء، من خلال الفعاليات الثقافية والرياضية التي تدعم العمل الجماعي.

وقد اسـتند بناء الأنموذج على عدّة عوامل ومبررات، هي: العوامل السـياسـية: مثل التحديات التي تواجه الهوية الوطنية داخل الخط الأخضـر، والعوامل الاقتصـادية: كقلة الموارد المادية التي تؤثر على الأنشـطة والمباني المدرسـية، والعوامل الاجتماعية: كتنوع الخلفيات الثقافية وضـعف التعاون بين الأطراف المدرسية، والتحديات الإدارية: كضعف القيادة المدرسية ونقص التدريب.

تهدف هذه الأسـس إلى جسـر الفجوة بين الواقع والوضـع المرغوب فيه، عبر تقديم حلول إدارية وإجرائية تدعم تعزيز الانتماء المدرسي.

ولتنفيذ الأنموذج المقترح بنجاح، قامت الباحثة بوضع خطة إجرائية تشمل مبادرات متعددة، هي:

- تطوير المناخ المدرسي: تحسين البنية التحتية، وتعزيز برامج الدعم النفسي والاجتماعي.

- تعزيز ثقافة المدرسة: تنفيذ ورش عمل دورية، وتكريم الإنجازات المدرسية.
- تحسين العلاقة بين المعلمين والطلبة: عقد لقاءات دورية وتنظيم أنشطة مشتركة.
- تعزيز التواصـــل مع الأهل: تنظيم اجتماعات وورش عمل للأهالي وإطلاق منصـــات إلكترونية للتواصل.

وتناول الأنموذج المقترح حلولًا عملية تعتمد على ملاحظة الواقع المدرســـي في المنطقة، وتقديم مبادرات متعددة تسهم في تقليل الفجوات التي قد تعيق تحقيق الأهداف المنشودة، مثل تحسين البنية التحتية، تدريب المعلمين، وتعزيز مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية.

ومن هنا تجد الباحثة بأن الأنموذج المقترح يعتبر خطوة هامة نحو تحســـين البيئة المدرســـية في المدارس الإعدادية الرسـمية العربية في لواء الشـمال، فمن خلال تعزيز الانتماء لدى الطلبة، يمكن تحسـين تحفيزهم الأكاديمي والتربوي وزيادة رفاههم النفسـي والاجتماعي، وإن بناء علاقات قوية بين جميع الأطراف المدرســية، وتوفير مناخ تعليمي إيجابي، والعمل على تفعيل الأنشــطة الاجتماعية والتربوية، يعزز من قدرة المدرســـة على أن تكون بيئة حاضـــنة وداعمة للطلبة. وعلى الرغم من التحديات الســياســية، الاقتصــادية، والاجتماعية التي قد تواجه تنفيذ هذا الأنموذج، إلا أن توفير الحلول المناسبة والإجراءات العملية يمكن أن يساهم في تجاوز هذه الصعوبات.

وتجد الباحثة بأنه يمكن من خلال هذا الأنموذج، تزويد المدارس الإعدادية بالأسس التي تمكنها من تحقيق بيئة مدرسية تلبي احتياجات الطلبة وتساعد على تعزيز شعورهم بالانتماء، مما يعكس بدوره في تحسن المستوى الأكاديمي والنفسي للطلبة ويعزز من نجاح العملية التعليمية بشكل عام.

4.5 مناقشة مصداقية وقيمة الأنموذج المقترح

السـؤال الخامس: ما مدى مصـداقية وقيمة الأنموذج المقترح لتحسـين دور الإدارة المدرسـية الإعدادية الرسـمية العربية في تعزيز الشـعور بالانتماء لدى الطلبة في لواء الشـمال من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟

للتحقق من مصـــداقية الأنموذج، تم عرضـــه على (5) من المحكمين الخبراء في الإدارة التربوية، حيث تم تقييمه وفق معايير مثل وضـــوح الأهداف، شـــمولية المحاور، واقعية التطبيق، وإمكانية قياس الأثر، وأظهرت النتائج إشادة واضحة بالمحاور المقترحة وواقعية التنفيذ، كذلك أشار المحكمون إلى ضرورة تضمين آليات واضحة لقياس الأثر.

أشاد (67%) من المحكمين بوضوح أهداف الأنموذج، مما يشير إلى توافق عام حول رؤيته، ومع ذلك أشار بعض المحكمين إلى ضرورة إضافة أهداف أخرى، مما يعكس فرصة لتطوير الأنموذج بحيث يصبح أكثر شمولية وتلبيةً للاحتياجات، وأكد (100%) من المحكمين أن الأنموذج يشمل جميع المحاور، مما يبرز شموليته واستجابته لمختلف جوانب العملية التعليمية، وكان هناك إجماع على إمكانية التطبيق بنســبة (100%) يعزز مصـــداقية الأنموذج كحل عملي وليس نظريًا فقط، ورغم أن (67%) من المحكمين أقروا بســهولة قياس الأثر، أشــار البعض إلى الحاجة لتوضــيح أساليب القياس وتهيئة الأدوات لضمان الدقة. يتفق ذلك مع الأدبيات التي تؤكد أن نجاح أي نموذج يعتمد على وضوح أدوات القياس وفعاليتها.

بعد تطبيق النموذج على بعض المدارس الإعدادية العربية، أظهرت النتائج الأولية تحسـنًا ملموسًـا في المحاور الآتية:

- **تحسن في شعور الانتماء:** ارتفع شعور الطلبة بالانتماء بنسبة (10%) بعد شهرين من التطبيق.

- **زيادة المشاركة في الأنشطة المدرسية:** بلغت نسبة المشاركة (80%).
- **تحسن التواصل مع الأهل:** أفاد (60%) من أولياء الأمور بتطور العلاقة مع المدرسة.
- **انخفاض نسبة الغياب:** تراجعت النسبة من (10%) إلى (6%).

وتشير الأدبيات كخليفات (2022) وعبد اللطيف (2013) وكولدوبر وآخرون (Goldweber et at., 2013) إلى أن زيادة شعور الطلبة بالانتماء تؤدي إلى تحسين التحصيل الأكاديمي وتقليل المشكلات السلوكية، ونتائج الأنموذج (تحسن بنسبة 10% في شعور الانتماء وانخفاض نسبة الغياب من 10% إلى 6%) تتماشى مع هذه الفرضية.

كذلك تبين للباحثة أن الأنموذج حقق أهدافه بشكل "جيد جدًا" وفقًا للمؤشرات الأولية (تحسن علاقات الطلبة والمعلمين، وزيادة المشاركة الطلابية)، هذا يدعم رأي المحكمين حول مصداقية الأنموذج، وأضافت الباحثة نقاط تحسين (مثل توفير ميزانية وتدريب إضافي للإدارة المدرسية)، وهذا يدل على وعيها بأن الأنموذج ليس مثاليًا بعد، ولكنه يمثل أساسًا قويًا يمكن البناء عليه.

ومن نقاط القوة التي توصلت إليها الباحثة بعد تطبيق الأنموذج المقترح هي تعزيز مشاركة الطلبة في الأنشطة المدرسية، وتحسين العلاقة بين الأطراف المدرسية، وتحقيق نتائج ملموسة مثل تقليل الغياب وزيادة التفاعل، في حين ظهر لها وجود نقاط ضعف والمتمثلة في: قلة الميزانية اللازمة لدعم الأنشطة، وحاجة الإدارات المدرسية إلى تدريب إضافي على مبادئ القيادة التشاركية، وضرورة إعداد دليل عملي لتطبيق الأنموذج في بيئات متنوعة.

ترى الباحثة بأن هذا الأنموذج يمثل خطوة استراتيجية لتعزيز جودة التعليم وزيادة شعور الطلبة بالانتماء، مع التأكيد على تطويره المستمر ليواكب احتياجات المدارس المختلفة.

5.5 التوصيات والمقترحات

1.5.5 التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. تبني المدارس الإعدادية الرسمية العربية للأنموذج المقترح لتحسين دورها في تحسين شعور انتماء الطلبة للمدرسة.
2. ضرورة تطوير استراتيجيات لتحفيز المعلمين وتعزيز شعورهم بالانتماء لتحقيق تأثير إيجابي على الطلبة.
3. ضرورة تطوير استراتيجيات تعليمية تركز على الدعم العاطفي والنفسي للطلبة، وتشجع على الحوار والمشاركة الفعّالة.
4. تقييم البيئة التعليمية بشكل منتظم عبر استطلاعات رأي للطلبة والمعلمين لضمان استمرارية التطوير نحو تعزيز شعور الانتماء لدى الطلبة.
5. تفعيل برامج توعوية ومبادرات تركز على تعزيز مفاهيم المساواة والانتماء بين الطلبة.
6. تصميم برامج تدريبية تستهدف المديرين في المراحل الأولى من حياتهم المهنية لتعزيز مهارات بناء الانتماء، مع الاستمرار في توفير الدعم والتطوير المستمر للفئات الأكثر خبرة لزيادة فعاليتهم.
7. توسيع الأنشطة اللامنهجية المتاحة للطلاب لتشمل مجالات متنوعة مثل الفنون، الرياضة، والمشاريع الاجتماعية التي تعزز التفاعل بين الطلبة وتدعم تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية.
8. تدريب المعلمين على أساليب تدريس تشجع على تعزيز الانتماء المدرسي، مثل تطوير بيئة صفية داعمة ومحفزة، وتنفيذ استراتيجيات تعليمية تركز على احتياجات الطلبة الفردية.

9. تعزيز التواصل المستمر والفعال مع أولياء الأمور لإشراكهم بشكل أكبر في العملية التعليمية، والتأكيد على دورهم الحيوي في دعم الانتماء المدرسي لدى أبنائهم.
10. تحسين البنية التحتية للمدارس لتوفير بيئة تعليمية تشجع على الإبداع والانتماء، بما يشمل التجهيزات والمرافق المدرسية التي تدعم الأنشطة الدراسية والاجتماعية.

2.5.5 المقترحات

تقترح الباحثة الآتي:

1. إجراء دراسة تبحث في معرفة التحديات التي تواجه إدارة المدارس الرسمية العربية في تعزيز شعور الانتماء للمدرسة لدى الطلبة.
2. إجراء دراسة تبحث في معرفة مستوى شعور الانتماء للمدرسة من وجهة نظر طلبة المدارس الرسمية العربية.

المراجع

المراجع العربية

إبراهيم، مجدي. (2009). معجم *مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. ط1، القاهرة: عالم الكتب.

أحمد، صفاء. (2021). برنامج مقترح من منظور الممارسة في الخدمة الاجتماعية لتنمية الانتماء المدرسي لطلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الفيوم، (25)، 57-108.

آدم، محمد. (2020). أنماط القيادة الإدارية المدرسية السائدة لدى مديري المدارس العربية الإسلامية الثانوية بمدينة أنجمينا من وجهة نظر عينة من المعلمين. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، 2(5)، 143-184.

اغبارية، أيمن وجرايسة، عماد. (2021). *النيوليبرالية في جهاز التعليم العربي في إسرائيل: الدولة الصلبة والدولة الرخوة وبسط السيطرة*. حيفا: مدى الكرمل – المركز العربية للدراسات الاجتماعية والتطبيقية.

آل صفوان، فايز. (2016). متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بإدارة تعليم محافظة النماص. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، 5(5)، 1-23.

أمارة، محمد. (2020). مدارس التربية البديلة في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل: آفاق وفرص. *مجلة الدراسات الفلسطينية*، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، (121)، 157-186.

باسكا، جويس. (2007). *المنهاج الشامل للطلبة الموهوبين*. ترجمة عمور الصافي وشريف أبو رياش، عمان: دار الفكر.

بدرخان، سوسن. (2017). دور الجامعات الأردنية في تعزيز قيم النزاهة وعلاقته بالانتماء الوطني لدى طلبة الجامعات الحكومية والخاصة. *دراسات علوم تربوية*، 44(4)، 77-99.

البريكي، علي. (2021). *دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صحار، عمان.

البريكي، علي. (2023). دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، 5(1)، 57-96.

بسيوني، نداء. (2015). الإدارة المدركة وعلاقتها بفاعلية الذات والشعور بالانتماء المدرسي لدى معلمي المدارس الإعدادية. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، جامعة المنصورة، 2(1)، 183-222.

البقمي، سعود. (2018). درجة تطبيق قادة مدارس محافة ترية للشراكة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين. *مجلة كلية التربية*، 34(11)، 1401-1430.

بني خلف، ميساء. (2013). *دور الإدارة المدرسية في تفعيل المكتبة المدرسية والأنشطة الإثرائية لطلبة المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

بهجت، صفاء. (2018). المتطلبات التربوية لتحقيق بيئة مدرسية جاذبة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء متطلبات المدرسة الجاذبة. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، 29(113)، 329-370.

تونسي، أحمد. (2015). *أنماط القيادة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي: دراسة ميدانية مطبقة على عمال مؤسسة "لوراس بلاتير" بأولاد جلال – بسكرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

تيشات، سلوى. (2022). جودة الحياة الوظيفية ودورها في تعزيز الشعور بالانتماء التنظيمي للعاملين: دراسة حالة مؤسسة (CACOBATPH). *أبحاث اقتصادية وإدارية*، جامعة محمد خيضر بسكرة، 16(1)، 481-498.

الجراح، نادية. (2021). *دور الإدارة المدرسية في تنظيف تقنيات الواقع المعزز في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الجريوي، سمية. (2015). تقويم جهود مدراء ومديرات التعليم العام لزيادة مصادر التمويل المدرسي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، 4(3)، 244-268.

الجمل، سـمير. (2020). درجة ممارسـات التعليم الجامع التطويرية من وجهة نظر المرشـدين التربويين في المدارس الحكومية في شمال الخليل. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، (22)، 62-98.

حراحشـة، رابعة. (2019). *دور الإدارة المدرسـية في توفير بيئة مدرسـية مادية آمنة في المدارس الأسـاسـية الحكومية في محافظة جريش من وجهة نظر المعلمين*. رسـالة ماجسـتير غير منشورة، جامعة جرش، الأردن.

الحراحشـة، روزين. (2021). *دور الإدارة المدرسـية في تعزيز ثقافة العمل التطوعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في تربية قصـبة المفرق وعلاقته بتنمية المهارات القيادية لديهم*. رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

حسين، دعاء. (2015). فعالية برنامج قائم على منهج الأنشطة لتنمية الشعور بالانتماء لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسـة. *مجلة العلوم التربوية والنفسـية*، جامعة البحرين، 16(2)، 53-91.

حمادنة، إسـلام. (2022). *فاعلية برنامج قائم على الأنشـطة اللامنهجية في تحسـين الكفاية الاجتماعية لدى الطلبة ذوي اضـطراب طيف التوحد*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

حميد، منيرة. (2023). التحديات التي تواجه القيادة التربوية لمديري المدارس الشـرعية من أجل الاسـتدامة والإبداع من وجهة نظرهم. *مجلة رابطة التربويين الفلسـطينيين للآداب والدراسـات التربوية والنفسية*، 3(9)، 354-382.

الحميداني، منيرة. (2018). متطلبات البيئة المدرسـية الجاذبة للتعلم بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر قائدات المدارس والمعلمات في مدينة الرياض. *عالم التربية*، 5(62)، 84-123.

الحناكي، طارق. (2015). *مقومات البيئة المدرسـية الجاذبة للتعلم في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب*. رسـالة ماجسـتير غير منشـورة، جامعة القصـيم، المملكة العربية السعودية.

خليفات، ردينة. (2022). دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في تفعيل الأنشـطة اللامنهجية وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحوها في مديرية تربية السـلط. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث*، 7(3)، 234-254.

دشيشة، الأمين. (2019). *علاقة إدراك مدرسي التربية البدنية والرياضية لقيم الانتماء السائدة في المنهاج الدراسي بمستوى دافعيتهم للتدريس: دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، الجزائر.

دويكات، فخري. (2018). دور الأنشطة اللاصفية في تنمية شخصية الطلبة الانفعالية والاجتماعية في المدارس الحكومية الأساسية في محافظة نابلس وسبل تطويرها. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26(4)، 327–352.

الديحاني، سلطان. (2021). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات المدرسية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، مركز العطاء للاستشارات التربوية، 1(2)، 255–290.

الروايحة، زكية. (2022). مستوى تحسين البيئة المدرسية في مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، مركز رفاد للدراسات والأبحاث، 11(2)، 315–331.

الزغبي، أمل. (2020). أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (22)، 567–656.

الزهيري، إبراهيم. (2008). *الإدارة المدرسية والصفية: منظومة الجودة الشاملة*. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

سالم، حسني. (2017). *أنموذج تربوي مقترح لتحسين عمليات تبادل المعرفة بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعليم العالي في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

سعدي، رامي. (2020). *درجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الابتدائية في التعليم العربي في لواء الشمال داخل الخط الأخضر وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر المعلمين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

شخرون، حميدة. (2015). *القيادة الإدارية ودورها في تكريس العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

شـهبي، عمر. (2022). مقترحات عملية لتعزيز الإحسـاس بالانتماء للمدرسـة المغربية بوصـفه مدخلًا لتحقيق التفوق الدراسـي. *مجلة جيل العلوم الإنسـانية والاجتماعية*، مركز جيل البحث العلمي، (88)، 77-91.

شـيحا، سـماح. (2021). دور المناخ المدرسـي في تعزيز التماسـك الاجتماعي من وجهة نظر المدرسين في المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، جامعة تشرين، 43(5)، 401-423.

الصـالح، عامر. (2016). مفهوم الانتماء المدرسـي لدى طلاب وطالبات المدارس الحكومية في الكويت. *حوليات آداب عين شمس*، جامعة عين شمس، 44، 153-180.

الصـياح، محمد. (2019). الانتماء المدرسـي وعلاقته ببعض المشـكلات السـلوكية لدى عينة من طلبة الصـف الثاني الثانوي العام بمدينة دمشـق. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسـانية*، 41(123)، 11-57.

طيب، عزيزة وعيد الجهني، أمل. (2016). درجة ممارسـة مديرة المدرسـة لأدوارها في تهيئة البيئة الجاذبة في المدارس الحكومية المتوسطة بجدة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (عدد خاص)، 229-256.

طيبي، حورية. (2019). دور النشـاطات الثقافية والرياضـية في تعزيز الشـعور بالانتماء للفضـاء المدرسـي. *المجلة العربية للتربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 38(2)، 95-110.

عبد اللطيف، هبه. (2013). تنمية شـعور الطلاب بالانتماء لمجتمعهم باسـتخدام المجتمعات الافتراضية كوحدة عمل لطريقة تنظيم المجتمع. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، جامعة حلوان، (35)14، 6077-6206).

عبد الله، علاء الدين. (2015). إعداد برنامج إرشادي جمعي لتنمية الشعور بالانتماء وقياسه لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية*، 10(3)، 175-227.

عبد الهادي، شيماء. (2022). الاتجاهات التربوية الحديثة لتهيئة بيئات تعلم جاذبة للطلاب. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*، جامعة المنصورة، 19(1)، 63-94.

عبود، علي. (2016). *المهارات الحياتية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحسين بن طلال، الأردن.

عثمان، إلهام. (2021). الأمن النفســـي وعلاقته بالانتماء لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان، 27(12)، 29-98.

عرابي، مهنا. (2021). *دور مديري المدارس الإعدادية في منطقة الشـمال داخل الخط الأخضـر في توفير بيئة مدرسية آمنة وعلاقته بالتحصيل الدراسي للطلبة: العقبات والحلول المقترحة*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عروق، ابتهال. (2021). *دور الإدارة المدرســـية في تعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بالمشـــاركة المجتمعة لديهم*. رســـالة ماجســـتير غير منشـــورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عطية، إحسان. (2014). العدالة المدرسية وعلاقتها بالانتماء المدرسي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة كلية التربية*، جامعة بورسعيد، (16)، 288-324.

عكسـة، حليمة. (2015). تصـورات المراهق حول الوسـط المدرسـي وعلاقتها بالشـعور بالانتماء المدرسـي لديه: دراسـة ميدانية ببعض متوسـطات ولاية باتنة. *مجلة العلوم النفسـية والتربوية*، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، 1(1)، 169-187.

العيدي، ختام. (2016). *أنموذج مقترح للتمكين الإداري لقيادات الجامعات الأردنية الرســـمية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

العيســـي، علي. (2016). *درجة ممارســـة مديري المدارس بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية لأدوارهم في توفير بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر الطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة، السعودية.

القاضي، نمرة. (2013). *دور كتب التربية الوطنية والمدنية في ترسيخ الانتماء للمؤسسة التعليمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

القرمادي، مهدي. (2023). *دور الإدارة المدرسية في تنفيذ مشروع التطوع بمدارس المرحلة الثانوية في مدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة شقراء، السعودية.

قمر، عصـام. (2019). الأنشـطة التربوية في مواجهة العنف ودعم الانتماء بالمدرسـة المصـرية: تصـور مقترح. *عالم التربية*، المؤسـسـة العربية للاسـتشـارات العلمية وتنمية الموارد البشـرية، 67(2)، 196-200.

محمود، إيمان. (2020). المواطنة والانتماء بصفتهما منبئين للرفاهية النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات نفسية*، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رأنم)، 30(2)، 259-309.

مصطفى، مواهب. (2020). *دور الإدارة المدرسية في قرى الكرمل في تهيئة مناخ تنظيمي فعال وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين: مقترحات للتطوير*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

المعاوي، جلوي. (2018). *دور قادة المدارس بمحافظة بيشة في تحسين جودة البيئة المدرسية من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

المغربي، الطاهرة. (2016). مكونات الشعور بالانتماء ومحدداته في مرحلة المراهقة المتأخرة لدى ثلاث ثقافات فرعية. *مجلة كلية الآداب*، جامعة القاهرة، 76(3)، 99-170.

المناصير، داود. (2010). *بناء أنموذج لإدارة العنف الطلاب في المدارس الثانوية الأردنية في ضوء واقع المجتمع والاتجاهات المعاصرة*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

منصور، جوني. (2018). *التدين في مناهج وكتب التعليم في إسرائيل*. ط1، البيرة: المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات الاستراتيجية (مسارات).

منيفي، كريمة. (2022). *تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تفعيل أداء المكتبات المدرسية بالمدارس الحكومية الأساسية في المحافظات الجنوبية لفلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مهيدات، لارا. (2018). *دور الإدارة المدرسية في تحقيق التكيف النفسي لدى طلبة اللجوء السوري من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

موسى، أمل. (2017). برنامج تدريبي لتنمية الحب والانتماء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية قاطني العشوائيات لخفض درجة العنف. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، 18(4)، 439-482.

ناصر، فتحي والجغيمان، عبد الله. (2012). *الإدارة المدرسية والسياسات التربوية في مجال الموهوبين والمبدعين*. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الهنداوي، ياسر. (2014). *إدارة المدرسة وإدارة الفصل: أصول نظرية وقضايا معاصرة. ط1*، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

يوسف، نهاية. (2019). *درجة فاعلية الأنشطة اللاصفية في المدارس الثانوية في مديرية تربية قصبة إربد وعلاقتها بالانتماء الوطني لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

المراجع الأجنبية

Abu-Saad, I. (2019). Palestinian education in the Israeli settler state: divide, rule and control. *Settler Colonial Studies*, 9(1), 96-116.

Alesech, J. & Nayar, S. (2019). Teacher strategies for promoting acceptance and belonging in the classroom: a New Zealand study. *International Journal of Inclusive Education*, 25(10), 1140-1156.

Allen, K.A., Jamshidi, N., Berger, E., Reupert, A., Wurf, G., & May, F. (2022). Impact of school-based interventions for building school belonging in adolescence: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 229–257.

Benz, G.A. (2020). *Identifying the knowledge and skill core competencies of CTE coordinators in Wisconsin*. Unpublished PhD, University of Wisconsin-Stout.

Bomar, B. (2017). *The role of online academic coaching on levels of self-determination of college students with learning disabilities*. Doctor of philosophy, Texas woman's university.

Bouchard, K. L., & Berg, D. H. (2017). Students' school belonging: Juxtaposing the perspectives of teachers and students in the late elementary school years (Grades 4-8). *School Community Journal*, 27(1), 107-136.

Dagnew, A. (2017). The relationship between students' attitudes towards school, values of education, achievement motivation and academic achievement in Gondar secondary schools, Ethiopia. *Research in Pedagogy*, 7(1), 30-42.

Dangara, U.Y. (2016). Educational Resources: An Integral Component for Effective School Administration in Nigeria. *Research on Humanities and Social Sciences*, 6(13), 27-37.

ElZaatari, W. & Ibrahim, A. (2021). What promotes adolescents' sense of school belonging? Students and teachers' convergent and divergent views. *Cogent Education*, 8, 1-19.

Encina, Y. & Berger, C. (2021). Civic Behavior and Sense of Belonging at School: The Moderating Role of School Climate. *Child Indicators Research*, 14(4),1-25.

Fakeye, D.O. (2015). School-Related factors as predictors of senior secondary school students' literature in English achievement in Ibadan Metropolis. *International Journal of Education,* 7(2), 379-391.

Garcia, E. (2011). *A tutorial on correlation coefficients.* https://bibbase.org/network/publication/garcia-atutorialoncorrelationcoefficients-2011.

Goldweber, A., Waasdorp, T.E. & Bradshaw, C.P. (2013). Examining the link between forms of bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal Sch Psychol*., 51(4), 469–485.

Hinnant-Crawford, B. N. (2020). *Improvement science in education: A primer*. Myers Education Press.

Kawlni, L. (2019). *Participation of secondary school teachers of Aizawl City in school administration*. Unpublished Master's Thesis, Mizoram University, India.

Kemb, P. (2017). *Fostering Self-Determination in students with intellectual disabilities: Secondary special education teachers' Self-Reported approaches, barriers, and support needs*. Doctor of Education, Northcentral University.

Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: a meta-analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641–680.

Legault, L. (2017). Self-Determination Theory. *Summary from the Encyclopedia of Personality and Individual Differences*, 1-10, DOI:10.1007/978-3-319-28099-8_1162-1.

Mohammad, K. & Tukur, A. (2017). Unsecure school environment and school phobic behavior. *Journal of Education and Practice*, 8(9), 49-52.

Niemi, P.M. & Hotulainen, R. (2015) Enhancing students' sense of belonging through school celebrations: A study in Finnish lower-secondary schools. *International Journal of Research Studies in Education*, 1-16.

Niemi, P.M. (2015). Enhancing students' sense of belonging through school celebrations: A study in Finnish lower-secondary schools. *International Journal of Research Studies in Education*, ISSN: 2243-7703, 1-16.

Okendu, J.N. (2012). The Impact of School Administrative Structure and Adequate Supervision on the improvement of instructional processes. *Academic Research International Journal*, 2(3), 497-500.

Ozdemir, M. (2017). Examining the relations among Social Justice Leadership, Attitudes towards School and School Engagement. *Education and Science*, 24(191), 267-281.

Roffey, S. (2013). Inclusive and exclusive belonging – The impact on individual and community well-being. *Educational & Child Psychology*, 30(1), 38−49.

Saadi, A.M., Tahira, S.S. & Nadeem, H.A. (2017). School administration and supervision. Publications of the Depatment of early childhood education and elementary teacher education, Allama Iqbal Open University Islamabad.

Sari, M. (2012). Sense of school belonging among elementary school students. *Faculty of Education Journal*, Adana- Çukurova University, 41(1), 1-11.

Uslu, F. & Gizir, S. (2017). School Belonging of Adolescents: The Role of Teacher–Student Relationships, Peer Relationships and Family Involvement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 21- 40.

Usman, Y.D. (2014). *The impact of instructional supervision on academic performance of secondary school students in Nasarawa state, Nigeria*. Unpublished M.Ed thesis, National Open University, Nigeria (NOUN).

Wallace, T. L., Ye, F., & Chhuon, V. (2012). Subdimensions of adolescent belonging in high school. *Applied Developmental Science*, 16(3), 122–139.

Yuyang, C., Yan, Y., Qianwen, G. & Hongbo, W. (2023). The Interplay between Teacher Empathy, Students' Sense of School Belonging, and Learning Achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 38(3), 1167-1183.

المواقع الالكترونية

وزارة التربية والتعليم "משרד החינוך". (2020). نشأة وزارة التربية والتعليم. http://ar.edu.gov.il.

الملحقات

ملحق (1): أدوات الدراسة في صورتها الأولية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

قسم العلوم التربوية

أطروحة دكتوراه

التاريخ: / 2024م

الموضوع: تحكيم استبيان

حضرة المحكّم/ة المحترم/ة _____

تحية طيبة، وبعد..

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**نموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين**" وذلك للحصول على اللقب الثالث (الدكتوراه) في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية.

حيث أعدت لتحقيق هدف الدراسة أداتي للدراسة، الأولى: استبانة، وهي موجهة لمديري المدارس ومعلميهم. والثانية: المقابلة، والتي ستوجه إلى مديري المدارس.

علماً أنه سيتم استخدام نموذج ليكرت الخماسي الذي يتراوح بين درجة كبيرة جداً إلى قليلة جداً، كما هو مبين أدناه:

بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
5	4	3	2	1

ولأغراض تحكيم الأداء والتأكد من صدقها، فإن الباحثة تأمل منكم ولما عرفته عنكم من خبرة ومعرفة في الميدان، الاطلاع على الاستبانة وأسئلة المقابلة بصورتهما الأولية، ونظراً لما تتمتعون به من الكفاءة والخبرة في هذا المجال، وإبداء رأيكم على فقراتها من حيث الإضافة أو الحذف أو التعديل، علماً أنه سيتم جمعها بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: أميرة يوسف حايين

اسم المحكم وتوقيعه: _____

الرتبة الأكاديمية: _____ التخصص: _____

مكان العمل: _____ البريد الالكتروني: _____

القسم الأول: البيانات الشخصية

1) **الجنس:**
   - ○ ذكر
   - ○ أنثى

2) **سنوات الخبرة:**
   - ○ أقل من 5 سنوات
   - ○ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
   - ○ من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة
   - ○ من 15 سنة فما فوق

3) **المؤهل العلمي:**
   - ○ لقب أول (بكالوريوس)
   - ○ لقب ثاني (ماجستير)
   - ○ لقب ثالث (دكتوراه)

4) **العمر:**
   - ○ أقل من 30 سنة
   - ○ من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة
   - ○ من 40 سنة إلى أقل من 50 سنة
   - ○ 50 سنة فما فوق

5) نوع المدرسة:
   - ○ مدرسة إعدادية حكومية رسمية مستقلة
   - ○ مدرسة إعدادية حكومية رسمية شاملة

القسم الثاني: مجالات الدراسة وفقراتها لـ:

دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها

الرجاء وضع إشارة (×) أمام الاختيار المناسب لكل فقرة.

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب التعليمي لدى الطلبة						
.1	تعد برامج جديدة خاصة بالمدرسة لتعزيز دافعية الطلبة للتعلم.					
.2	تبني مواقعاً الكترونية تتيح للطلبة للمشاركة في مبادرات شخصية.					
.3	تبادر بتقديم وظائف عملية داخل المدرسة للمساهمة في تحسين الوضع التعليمي.					
.4	تطور المناخ المدرسي الذي يدعم الطلبة تعليمياً.					
.5	تطور المناخ المدرسي الذي يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
.6	تترجم المعلومات النظرية التي يتعلمها الطلبة إلى واقع ملموس.					
.7	تعد برامجاً تعليمية تساعد الطلبة فيها على اكتشاف ميولهم وقدراتهم.					
.8	تساهم في بناء فعاليات تعليمية تشجع الطلبة على المبادرات الفردية.					
.9	تعمل على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة من خلال إشراكهم في المسابقات التعليمية.					
.10	تعمل على إيجاد استراتيجيات تعزز لدى الطلبة القدرة على التخطيط.					
.11	تحرص على بناء خطة تقييمية بديلة لتخفيف الخوف من الامتحانات لدى الطلبة.					

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.12	تحث المعلمين على إيجاد برامج تعلم جديدة تكسب الطلبة مهارات جديدة.					
.13	توفر للطلبة بيئة تعليمية جاذبة.					
.14	تحرص على توفير بيئة آمنة للطلبة تواكب التغييرات والتطورات الحديثة في التعليم.					
.15	تشجع الطلبة على تقديم مسرحيات وأنشطة تخدم العملية التعليمية.					
المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الاجتماعي لدى الطلبة						
.16	تغرس في نفوس الطلبة من خلال تفعيل الإذاعة المدرسية أهمية الحرص على إيجاد أصدقاء صالحين.					
.17	تحرص على إيجاد فعاليات تعزيز من مفهوم الصداقة بين الطلبة.					
.18	تساهم في إيجاد برامج علاجية لحل المشكلات التي تواجه الطلبة.					
.19	تقدر قيمة الأعمال التي يقوم بها الطلبة بمنحهم شهادات تقدير.					
.20	تشارك الطلبة في فعاليات ونشاطات المدرسة.					
.21	تعزز لدى الطلبة مدى أهمية وجودهم في المدرسة.					
.22	تفتح حواراً بين المعلمين والطلبة لتأسيس علاقات جيدة مع بعضهم البعض.					
.23	تبني برامج تشجع الطلبة على المبادرات الاجتماعية.					
.24	تشجيع على إقامة محاضرات تثقيفية من قبل الطلبة أنفسهم.					
.25	تعد برامجاً خاصة لإكساب الطلبة المهارات الحياتية.					
.26	تشجع الطلبة على التطوع لتقديم النصح والإرشاد لزملائهم في المدرسة.					

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.27	تمنع التمييز الثقافي والاجتماعي والاقتصـــادي بين الطلبة.					
.28	تحث الطلبة من خلال تفعيل الإذاعة المدرســية احترام ملكية الآخرين وتقدير خصوصيتهم.					
.29	تشجع على إقامة فعاليات الجماعية بين الطلبة.					
.30	تحرص على بناء برامج ترسـخ فيها قيمة التعاون والعمل ضمن الجماعة.					
المجال الثالث: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الوجداني لدى الطلبة						
.31	تغرس القيم الدينيـة في نفوس الطلبـة من خلال الأنشطة والفعاليات.					
.32	تعد مســـابقات تعليمية لتعزيز الثقة في نفوس الطلبة.					
.33	تعد برامج تدريبية تسـاعد من خلالها الطلبة على تحقيق ذواتهم.					
.34	تعد برامج تدريبية تسـاعد من خلالها الطلبة على تحمل المسؤولية.					
.35	تغرس من خلال البرامج الحواريـة قيمـة الحوار الفعال وتقبل الآخر لدى الطلبة.					
.36	تحرص على تطوير برامج تســاعد الطلبة على تجديد نشاطهم.					
.37	تعد برامج تدريبية تســاعد في تقوية شــخصــية الطلبة وصقلها.					
.38	تعمل على تعزيز النجاحات الصـغيرة لدى الطلبة وتبرزها على لوحات المدرسة.					
.39	تعمـل على إيجـاد برامج أســـبوعيـة لمقـابلات شـــخصـــية مع الطلبة للاســـتماع إلى آرائهم واقتراحاتهم.					
.40	تعمل على بناء برنامج احتواء فردي لكل طالب.					
.41	فتح المجال أمام الطلبة للتعبير عن مشـــاعرهم للتغلب على ما يمرون به من أزمات.					

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.42	تشجيع الطلبة على القيام بأنشطة مختلفة كالرسم والخطابة والتأليف للتخفيف من معاناتهم.					
.43	تسعى إلى ضمان العمل على كسب ثقة الطلبة بمدرستهم من خلال مصداقية التعامل معهم.					
المجال الرابع: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الانتماء بتفعيل الأنشطة اللامنهجية						
.44	تعمل على دمج أنشـــطة غير منهجية في اليوم الدراسي العادي.					
.45	تعمل على تحويل اليوم الدراسي ليوم مطوّل.					
.46	تعمل على دمج برنامج القادة الشـابة/ الكشّـاف داخل اليوم التعليمي.					
.47	تبني برنامج تطوعي للطلبة داخل المدرسة.					
.48	تبني برنامج تطوعي للطلبة خارج المدرسة.					
.49	تشـــجع على المبادرات الصـــفية (مثل: الدكان الصـفي) ليحصـل من خلالها الطلبة على موارد مادية تساعدهم في إقامة فعاليات خاصة بهم.					
.50	تســاعد في وضـــع خطط شـــاملة للأنشـــطة اللامنهجية بما يتناسب وقدرات الطلبة الفردية.					
.51	تحرص على إعطـاء الحريـة الكـاملـة للطلبـة لممارسة هوايتهم في الأنشطة اللامنهجية بحسب ميولهم وقدراتهم.					
.52	تشرف على إعداد مسابقات ثقافية وعلمية للطلبة بشكل مستمر.					
.53	تحث الطلبة على عمل مجلات ونشـــرات تهتم بقضاياهم.					
.54	تعمل على تكريم الطلبة المتفوقين في الأنشـــطة اللامنهجية (كالفن، والموسيقى، الطبخ ...).					
المجال الخامس: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب المتعلق بدور أولياء أمور الطلبة						
.55	تشـــرك الأهل في بناء الرؤيا المدرســـية والخطة التي تعمل عليها.					

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.56	تعمل على إشـــراك الأهل بكافة التحديات التي تواجه المدرسة.					
.57	تحرص على مشاركة الأهل في فعاليات المدرسة التعليمية والاجتماعية.					
.58	تعمل على إشـــراك الأهل في المحاضـــرات والرحلات المدرسية.					
.59	تحث الأهل على مشـاركة أبنائهم في الأنشـطة اللامنهجية.					
.60	تبني مواقع الكترونية مخصـصـة لتواصـل بين الأهل والمدرسة.					
.61	تنظم يوماً مفتوحاً للقاء أهالي الطلبة.					
.62	تنظم زيارات لأســرة الطلبة في المناســبات المختلفة.					
.63	تتيح الفرصـــة للأهل بمناقشـــة الأمور المرتبطة بتعليم أبنائهم.					
.64	تكرّم الطلبة المتفوقين وأولياء أمورهم مما يزيد من دافعية الطلبة والأهل.					
المجال السادس: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب المتعلق بدور المعلمين						
.65	تعمـل على تثقيف المعلمين من خلال دورات الاســـتكمال لتزويدهم بآليات تعزز الشـــعور بالانتماء لدى الطلبة.					
.66	تساهم في بناء خطط إرشادية أسبوعية لكل مربي صـف تسـاعده في تعزيز شـعور الانتماء لدى الطلبة.					
.67	تشـــرك المعلمين في التحديات المتعلقة بالبيئة المدرسية لإيجاد حلول مناسبة.					
.68	تستضـيف مختصـين في مجال تعزيز الشـعور بالانتماء لإلقاء محاضرات للمعلمين.					
.69	تعمل على بناء رؤية مدرســية بالمشـــاركة مع المعلمين تقوم على تعزيز شعور الانتماء.					

الرقم	الفقرة	سلامة الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات أخرى واقتراحات التعديل
		سليمة	غير سليمة	منتمية	غير منتمية	
.70	تبادر ببرنامج أسبوعي للقاءات فردية مع المعلمين لمناقشة استراتيجيات تعزيز شعور الانتماء.					
.71	تساعد المعلمين على اختيار استراتيجيات وأساليب تدريسية تشعرهم بالراحة.					
.72	تعمل على بناء برامج تتيح للمعلم أن يعلم موضوعات يحبها بعيدة عن تخصصه.					
.73	تساعد المعلمين في حل المشاكل التي تواجههم.					
.74	تقوم بإعداد مقاييس تقوّم من خلالها أداء المعلمين بموضوعية.					
.75	تلبي حاجات المعلمين المهنية من خلال ورشات العمل.					

شاكرةً لكم حسن تعاونك

المقابلة في صورتها الأولية

البيانات الشخصية:

1. الجنس: _____
2. سنوات الخبرة: _____
3. المؤهل العلمي: _____
4. نوع المدرسة: _____

أسئلة المقابلة:

1. كيف تقيّم مستوى الشعور بالانتماء في مدرستك لدى الطلبة؟
2. كيف برأيك يمكن أن يؤثر تدني مستوى شعور المعلمين بالانتماء على شعور الطلبة بالانتماء؟
3. لما برأيك قد تتدنى مستويات شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة؟
4. كيف يمكن للإدارة المدرسية أن تكون سبباً في تدني مستوى الشعور بالانتماء لدى الطلبة أو نجاحه؟
5. ما الصعوبات التي تواجهك كمدير مدرسة لتعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتك (صعوبات بشرية، و/أو اقتصادية، و/أو سياسية، و/أو تنظيمية)؟
6. ما الاستراتيجيات التي من الممكن أن تقوم بها كمدير مدرسة لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟
7. ما التوصيات التي من الممكن أن تقدمها للإداريين، وأولياء الأمور والمعلمين لتعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

ملحق (2): قائمة بأسماء محكمين أدوات الدراسة

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1.	أ.د. خالد الكيرواني	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة/ سلفيت
2.	أ.د. خالد سنداوي	لغة عربية وآدابها وتربية	أكاديمية القاسمي والكلية العربية/ حيفا
3.	أ.د. مجدي زامل	أصول التربية والإدارة التربوية	جامعة القدس المفتوحة/ رام الله
4.	أ.د. منيرة الشرمان	إدارة تربوية	جامعة اليرموك/ الأردن
5.	أ.د. نائل الرشايدي	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
6.	د. كريمة المدهون	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم– إشراف
7.	د. عادل السرطاوي	علم التعلم والتعليم	المعهد الوطني للتدريب
8.	د. كرمل وهبة	إدارة تربوية	القطاع الخاص/ الداخل الفلسطيني
9.	د. ميسون غطاشة	إدارة تربوية	رئيس قسم الإشراف التربوي/ وزارة التربية والتعليم/ الأردن
10.	د. نائلة بكري	إدارة تربوية	وزارة التربية والتعليم، إشراف
11.	د. نبيل سعدة	علوم تربوية	أكاديمية القاسمي/ باقة الغربية
12.	د. نجمة دخل الله	التربية الخاصة وأساليب تدريس	كلية سخنين/ كلية أونو
13.	د. هنادي الرشدان	إدارة تربوية	جامعة جدارا/ الأردن
14.	أ. علي جبران	إدارة تربوية	جامعة اليرموك/ الأردن

ملحق (3): أدوات الدراسة في صورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
أطروحة دكتوراه

حضرة المدير/ة والمعلم/ة المحترمين
تحية طيبة، وبعد..

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**نموذج مقترح لتحسين دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشـــعور بالانتماء اتجاه المدرســـة لدى الطلبة من وجهة نظر المديرين والمعلمين**" وذلك للحصـــول على اللقب الثالث (الدكتوراه) في الإدارة التربوية من الجامعة العربية الأمريكية. لذلك أرجو من حضرتكم التكرم بتعبئة الاستبانة، يرجى قراءة فقرات الاستبانة بدقة والإجابة عنها بموضوعية وأمانة، علماً أن هذه الاستبانة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

الباحثة: أميرة يوسف حايين

القسم الأول: البيانات الشخصية

6) **الجنس:**

- ذكر
- أنثى

7) **سنوات العمل:**

- أقل من 5 سنوات
- من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
- من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة
- 15 سنة فما فوق

8) **المؤهل العلمي:**

- لقب أول (بكالوريوس)
- لقب ثاني (ماجستير)
- لقب ثالث (دكتوراه)

القسم الثاني: مجالات الدراسة وفقراتها لـ:

دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها

الرجاء وضع إشارة (×) أمام الاختيار المناسب لكل فقرة.

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدً
المجال الأول: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب التعليمي لدى الطلبة						
.1	تعد برامج جديدة خاصة بالمدرسة لتعزيز دافعية التّعلّم لدى الطلبة.					
.2	توظف مواقع الكترونية تتيح للطلبة للمشاركة في مبادرات.					
.3	تبادر بتقديم أنشطة عملية داخل المدرسة لتحسين الوضع التعليمي.					
.4	تترجم المعلومات النظرية التي يتعلمها الطلبة إلى واقع ملموس.					
.5	تعد برامج تعليمية تساعد الطلبة فيها على اكتشاف ميولهم.					
.6	تفعّل المسابقات التعليمية لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.					
.7	تعمل على إيجاد استراتيجيات تعزز لدى الطلبة القدرة على التخطيط.					
.8	تحرص على بناء خطة تقييمية بديلة للامتحانات.					
.9	تساعد المعلمين في إيجاد برامج تعلم جديدة لإكساب الطلبة مهارات جديدة.					
المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الاجتماعي لدى الطلبة						
.10	تفعّل الإذاعة المدرسية لتعزيز مفهوم الصداقة بين الطلبة.					
.11	تسهم في إيجاد برامج علاجية لحل المشكلات الأكاديمية التي تواجه الطلبة.					
.12	تقدر قيمة الأعمال التي يقوم بها الطلبة بمنحهم شهادات تقدير.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدً
.13	تفتح حوارًا بين المعلمين والطلبة لتأسيس علاقات جيدة مع بعضهم البعض.					
.14	تبني برامج تشـــجع الطلبــة على المبــادرات الاجتماعية.					
.15	تشـــجع على إقامة محاضـــرات تثقيفية من قبل الطلبة أنفسهم.					
.16	تعد برامج خاصـــة لإكســـاب الطلبة المهارات الحياتية.					
.17	تشجع الطلبة على التطوع لتقديم النصح والإرشاد لزملائهم في المدرسة.					
.18	تراعي التنوع الثقافي والاجتماعي والاقتصـــادي بين الطلبة.					
.19	تفعّل الإذاعة المدرســية لحث الطلبة على احترام ملكية الآخرين.					
.20	تحرص على بناء برامج لترســـيخ قيمة التعاون والعمل ضمن الجماعة.					
المجال الثالث: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب الوجداني لدى الطلبة						
.21	تنمي القيم الدينية للطلبة من خلال الأنشـــطة والفعاليات.					
.22	تعد مســـابقات تعليمية لتعزيز الثقة في النفس للطلبة.					
.23	تعد برامج تدريبية تســـاعد الطلبة على تحمل المسؤولية.					
.24	تعمل على تنمية قيمة الحوار الفعال وتقبل الآخر لدى الطلبة.					
.25	تطوّر برامج تساعد الطلبة على تجديد نشاطهم.					
.26	تعد برامج تدريبية تســاعد في تمكين شــخصــية الطلبة وصقلها.					
.27	تعمل على تعزيز النجاحات الصـغيرة لدى الطلبة وتبرزها على لوحات المدرسة.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدً
.28	تجري مقابلات شخصية مع الطلبة للاستماع إلى آرائهم واقتراحاتهم.					
.29	تبني برامج توجيهية فردية لكل طالب.					
.30	تساعد الطلبة للتعبير عن مشاعرهم والتغلب على ما يمرون به من أزمات.					
المجال الرابع: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الانتماء بتفعيل الأنشطة اللامنهجية						
.31	تعمل على دمج أنشـــطة غير منهجية في اليوم الدراسي العادي.					
.32	تعمل على دمج برنامج القيادة الشـابة/ الكشّـاف خلال اليوم التعليمي.					
.33	تبني برامج تطوعية للطلبة خارج المدرسة.					
.34	تســاعد في وضـــع خطط شـــاملة للأنشـــطة اللامنهجية بما يتناسب وقدرات الطلبة الفردية.					
.35	توفر الحرية الكاملة للطلبة لممارســة هوايتهم في الأنشطة اللامنهجية بحسب ميولهم وقدراتهم.					
.36	تشرف على إعداد مسابقات ثقافية وعلمية للطلبة بشكل مستمر.					
.37	تحث الطلبة على إصـدار مجلات ونشـرات تهتم بقضاياهم.					
.38	تكرّم الطلبة المتفوقين في الأنشـــطة اللامنهجية (كالفن، والموسيقى، الطبخ ...).					
المجال الخامس: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب المتعلق بدور أولياء أمور الطلبة						
.39	تشرك الأهل في بناء الرؤية المدرسية.					
.40	تحرص على مشاركة الأهل في فعاليات المدرسة التعليمية والاجتماعية.					
.41	تشرك الأهل في المحاضرات المدرسية.					
.42	تشرك الأهل في الرحلات المدرسية.					
.43	تبني مواقع الكترونيــة للتواصـــــل بين الأهـل والمدرسة.					
.44	تنظم زيـارات لأســـرة الطلبـة في المنـاســـبات المختلفة.					

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جدًا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدً
.45	تتيح الفرصـــة للأهل بمناقشـــة الأمور المرتبطة بتعلّم أبنائهم.					
.46	تكرّم الطلبة المتفوقين وأولياء أمورهم.					
المجال السادس: دور الإدارة المدرسية في تعزيز الجانب المتعلق بدور المعلمين						
.47	تزويـد المعلمين من خلال دورات الاســـتكمـال بآليات تعزز شعور بالانتماء.					
.48	تساهم في بناء خطط إرشادية أسبوعية لكل مربي صف تُعنى بتعزيز شعور الانتماء.					
.49	تشـــرك المعلمين في التحديات المتعلقة بالبيئة المدرسية لإيجاد حلول مناسبة.					
.50	تسـتضـيف مختصـين في مجال تعزيز الشـعور بالانتماء لإلقاء محاضرات للمعلمين.					
.51	تبني رؤية مدرسية بالمشـاركة مع المعلمين تعنى بتعزيز شعور الانتماء.					
.52	تسـاعد المعلمين على اختيار أسـاليب تدريسـية تشعرهم بالراحة.					
.53	تعمـل على بنـاء برامج تتيح للمعلم أن يعلم موضوعات يحبها بعيدة عن تخصصه.					
.54	تساعد المعلمين في حل المشاكل التي تواجههم.					
.55	تقوم بـإعـداد وتطبيق تقويم لأداءات المعلمين بموضوعية.					
.56	تلبي حاجات المعلمين المهنية من خلال ورشـات العمل المتنوعة.					

شاكرةً لكم حسن تعاونكم

المقابلة في صورتها النهائية

أسئلة المقابلة:

1. كيف تُقيّم مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة التي تعمل على إدارتها؟
2. كيف يمكن برأيك أن يُؤثر تدني مستوى شعور المعلمين بالانتماء في تعزيز شعور الطلبة بالانتماء؟
3. من وجهة نظرك، كيف يُمكن للإدارة المدرسية أن تكون سببًا في تدني مستوى الشعور بالانتماء لدى الطلبة أو نجاحه؟
4. برأيك ما سبب تدني مستويات شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة؟
5. ما التحديات التي تتواجه بها لتعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتك (صعوبات بشرية، و/أو اقتصادية، و/أو سياسية، و/أو تنظيمية)؟
6. ما الاستراتيجيات التي من الممكن أن تقوم بها في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟
7. ما التوصيات التي تقدمها للإداريين، وأولياء الأمور والمعلمين في تعزيز الشعور بالانتماء لدى الطلبة؟

ملحق (4): كتاب تسهيل مهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2024/6/6

الى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهديكم كلية الدراسات العُليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العُليا في الجامعة العُليا أن الطالبة **أميرة يوسف طنوس حايين** والتي تحمل الرقم الجامعي 202113531 هي طالبة دكتوراه في برنامج الإدارة التربوية وتعمل على اطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

"دور إدارة المدارس الإعدادية الرسمية العربية في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلبتها من وجهة نظر المديرين والمعلمين" تحت إشراف الدكتورة خولة شخشير. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أُعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ق. أ. عميد كلية الدراسات العليا

د. حسين الأحمد

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

ملحق (5): نموذج لتفريغ بيانات المقابلة

الفئة المستجيبة	الإجابة	النتيجة	ملخص النتيجة/ الاتفاق والاختلاف

مثال على ذلك:

السؤال الأول: كيف تُقيّم مستوى شعور الطلبة بالانتماء للمدرسة التي تعمل على إدارتها؟

الفئة المستجيبة	الإجابة	النتيجة	ملخص النتيجة/ الاتفاق والاختلاف
مدير 1	ممكن نقدر مستوى انتماء الطلاب من متوسط إلى كبير	انتماء متدنٍ للمدرسة	غالبية مديري المدارس يؤكدون على وجود تدني في شعور انتماء الطلبة للمدرسة. باستثناء المدير (6) والمدير (9) الذين يؤكدان أن لدى طلبتهم مستوى مرتفع من الانتماء، على الرغم من وجود قسم من الطلبة لا يوجد لديهم انتماء.
مدير 2	من خلال خبرتي كمدير، لاحظت أن شعور الطلاب بالانتماء يتحسن بشكل ملحوظ عندما ننظم فعاليات تربطهم بثقافتهم ومجتمعهم، لهيك مستوى شعورهم بالتدني للمدرسة بدأ يرتفع.	انتماء متدني يتحول تدريجيًا مع الفعاليات والأنشطة إلى الارتفاع.	
مديرة 3	بما إنه في التزام بالحضور وما عنا تسرب فما بعتبر انه ما في شعور سلبي من بعض الطلاب للمدرسة، وممكن نتأكد من خلال انه نمرر استبيان على الطلاب نكتشف فيها مستوى شعورهم للمدرسة.	لا يوجد إجابة دقيقة، هناك شعور سلبي لبعض الطلبة.	
مديرة 4	أغلبية الطلبة لا يشعرون بالانتماء وهذا يظهر بعلاقاتهم مع المعلمين، ومشاركتهم في الأنشطة اللامنهجية.	شعور انتماء متدني	
مدير 5	فغالبية الطلاب في مدرستي لا يشعرون بالانتماء الكافي وذلك بسبب البيئة الغير محفزة التي يعيشون بها. ومستوى تقيمي لشعور الطلاب هو 10/6	شعور الانتماء متدني	

مديرة 6	قســم كبير من الطلاب ينتمون إلى المدرســة بعدّة جوانب: اجتماعيًا ، سلوكيّا ، عاطفيّا وتربويًا.	قسم كبير يشعر بالانتماء. قسم قليل لا يشعر بالانتماء.	
المديرة 7	مســتوى الانتماء المدرســي آخذ بالتدني بين طلبة المرحلة الإعدادية بصــورة ملحوظة، وهذا ما يمكن ملاحظته من تصـرفات الطلبة وسـلوكياتهم وخاصـة اتجـاه ممتلكـات المـدرســـة وطريقـة تعـاملهم مع المعلمين ومع زملائهم ومع إدارة المدرسة	الانتماء للمدرسة آخذ التدني	
المدير 8	انتماء سلبي متوسط 60%	شعور انتماء منخفض للمدرسة	
المديرة 9	شعور الانتماء لدى طلبتنا مرتفع، وعدد قليل جدا لا يشعرون بالانتماء	شعور انتماء مرتفع لغالبية الطلبة شــعور انتماء منخفض لعدد قليل من الطلبة	
مديرة 10	شعور الانتماء للمدرسة متفاوت بين الطلاب، اكيد انه نسبة جيدة من الطلاب بشعروا بعدم الانتماء للمدرسة	نســبة جيدة من الطلبة يشــعرون بعدم الانتماء	
مدير 11	بقيمهم بحدود المتوسط أو أكتر شوي	شعور عدم انتماء	
المديرة 12	هناك نســبة لا بأس بها من الطلبة يشــعرون بعدم الانتماء للمدرسة ونلمس هذا الجانب من خلال عدم تفاعل الطلبة مع المعلمين بشــكل عام والصــعوبة لدى المعلم في التواصـــل مع الطلبة بشـــكل جيد وسليم، وتعبير الطالب عن عدم رضاه من المدرسة	نســبة لا بأس بها يشــعرون بعدم الانتماء للمدرسة	
المديرة 13	الانتماء يختلف بين الطلاب، ولكن القســم الكبير منهم أشــعر أن مســتوى الانتماء لديهم قليل وهذا يظهر بطريقة حفاظهم على نظافة المدرسة والصف	قسم كبير لا يشعر بالانتماء	
مديرة 14	نسبة كبيرة بين الطلبة لا يشعرون بالانتماء للمدرسة وهذا ممكن ألاحظه كمديرة من خلال تعامل الطلاب في المدرسة مع معلميهم أو بيئة المدرسة	شعور انتماء متدني للمدرسة	
مديرة 15	غالبية الطلاب ما بشعروا بالانتماء وممكن تلاحظيه من سلوك الطلاب	شعور انتماء متدني للمدرسة	

ملحق (6): قائمة بأسماء محكمين الأنموذج المقترح

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1.	أ.د. أحمد بدح	إدارة تربوية	جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن
2.	أ.د. خالد نمرة	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة/ سلفيت
3.	أ.د. عدنان العضايلة	إدارة تربوية	جامعة البلقاء التطبيقية/ الأردن
4.	أ.د. علي جبران	إدارة تربوية	جامعة اليرموك/ الأردن
5.	أ.د. مجدي زامل	أصول التربية والإدارة التربوية	جامعة القدس المفتوحة/ رام الله

ملحق (7): نموذج لاســتبانة وزعت على طلبة إحدى المدارس الإعدادية الرســمية العربية لقياس شعورهم بالانتماء قبل وبعد تطبيق الأنموذج المقترح

الرقم	البند	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أشعر بالانتماء لمدرستي.					
.2	أشـــار في أنشـــطة مدرســـتي بانتظام					
.3	أعتبر مـدرســـتي مكـانًـا آمنًـا ومريحًا.					
.4	أشـارك آرائي مع معلمي بشـكل دائم.					
.5	أشعر أن رأيي أصبح ذو أهمية.					
.6	أشـــعر أن المـدرســـة تهتم باحتياجاتي.					
.7	أصـــبحت الأســـاليب التعليمية المسـتخدمة من قبل المعلم تلائم قدراتهم.					
.8	زادت دافعيتي للتعلم.					
.9	أشـــعر بالفخر لأنني طالب في هذه المدرسة.					
.10	أشـعر أن ثقتي بنفسـي أصـبحت أقوى من ذي قبل.					

A Proposed Model for Improving the Role of the Administration of Public Arab Public Preparatory Schools in Enhancing the Sense of Belonging Among Its Students from the Point of View of Principals and Teachers

Prepared by: Amira Youssef Tannous Hayeen

Supervised by: Prof. Dr. Khawla Shakhsheer

Prof. Dr. Ahmad Batah

Prof. Dr. Basem Al-Hawamdeh

Abstract

The study aimed to build a proposed model to improve the role of management in official Arab middle schools in enhancing the sense of belonging among students from the perspective of principals and teachers. To achieve this objective, the researcher adopted both the quantitative descriptive-developmental approach and the qualitative approach. Data were collected using two tools: a questionnaire and interviews. Validity and reliability of the instruments were also verified. The study sample consisted of (280) teachers (12.8%) and (30) principals (32%), selected randomly using the "Thompson" equation from official Arab middle schools in the northern district within the Green Line. Based on both quantitative and qualitative findings, the proposed model was developed. The findings revealed that the study sample's estimates of the role of management in official Arab middle schools in enhancing students' sense of belonging were highly rated. The emotional aspect ranked first, followed by the activation of extracurricular activities in second place, the social aspect in third, the role of parents in fourth, the role of teachers in fifth, and the educational aspect in the last position. All these aspects were highly rated.

The findings also revealed no statistically significant differences in the mean scores of principals' estimates regarding the role of management in enhancing students' sense of belonging, attributed to the variables of gender and academic qualification. While there were differences related to the variable of years of experience, with the group having (5 to less than 10 years) of experience showing higher scores. Similarly, the findings revealed no statistically significant differences in the mean scores of teachers' estimates regarding the role of management in enhancing students' sense of belonging, attributed to the variables of gender and years of experience. While differences were found based on the academic qualification variable, with those holding a Bachelor's degree showing higher scores.

Interview findings indicated that school belonging is a complex phenomenon associated with psychological, social, organizational, and material factors. The sense of belonging among students is influenced by several factors, including psychological and social factors both inside and outside the school, such as exposure to bullying, limited communication with parents, or family problems that affect students' sense of security. The study also concluded with a proposal to improve the role of management in official Arab middle schools in enhancing students' sense of belonging.

In light of these findings, the study recommended that official Arab middle schools adopt the proposed model to enhance their role in fostering students' sense of belonging to the school. It also recommended activating awareness programs and initiatives that focus on promoting concepts of equality and belonging among students.

Keywords: Model, School Administration, Belonging, Middle School, Official Arab Government Middle Schools.