

التفاؤل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت  
وعلاقته ببعض المتغيرات

## Academic optimism among middle school teachers in the State of Kuwait and its relationship to some variables

خالد أحمد الصرايرة\*

جامعة مؤتة/ الأردن

سعد غالي الرشيدى\*\*

جامعة مؤتة/ الأردن

تاريخ الإرسال: 2023/02/20 تاريخ القبول: 2023/03/09

**ملخص:** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظرهم، وتكوّنت عينة الدراسة من (330) معلماً ومعلمة. تم تطوير استبانة الدراسة للكشف مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين ومن وجهة نظرهم.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت جاء متوسطاً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين في المرحلة

\* المؤلف المرسل:

\*\* البريد الإلكتروني للمؤلف الثاني:

المتوسطة في دولة الكويت ومن وجهة نظرهم، تبعاً لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

**الكلمات المفتاحية:** التفاؤل الأكاديمي، المدارس المتوسطة، المعلمون، دولة الكويت.

**Abstract:** This study aimed to identify the Academic optimism among middle school teachers in the State of Kuwait and its relationship to some variables. The study sample consisted of (330) male and female teachers. The study questionnaire was developed to reveal the level of academic optimism among teachers and from their point of view.

The results of the study showed that the level of academic optimism among teachers at the intermediate stage in the State of Kuwait was moderate. The results also showed that there were no statistically significant differences in the level of academic optimism among middle school teachers in the State of Kuwait and from their point of view, according to the variables of gender and educational qualification.

**Keywords:** academic optimism, middle schools, teachers, the State of Kuwait.

## مقدمة

يعد التعليم أولوية من أولويات الدول وحكوماتها المختلفة؛ لأهميته الكبيرة في تنمية الموارد البشرية، وتطوير العنصر البشري الذي يشكل رأس المال البشري، فالمدارس تستقطب عدداً كبيراً من الطلبة، يقوم على تهيئتهم مجموعة من المعلمين والمديرين المؤهلين، وترصد مبالغ كبيرة لرفع كفاياتهم وفاعليته المهنية.

وأشارت البحوث والدراسات النفسية إلى أنّ التفاعل له أثر كبير على الصحة النفسية والجسمية، وقد بينت الدراسات التفاعل تؤثر بشكل فعال في المزاج الحسن وفي الشفاء من الأمراض النفسية والجسمية، ويرتبط بشفاء الأمراض والعمليات الجراحية، كما ويرتبط بالنظرة والاتجاه الإيجابي نحو الحياة والعلاقات الاجتماعية، وأشار سليجمان (Seligmen, 1998) في كتابه التفاعل المتعلم إلى أن "التفاعل يمكن تعلمه، فنحن لسنا متفائلين بالفطرة أو متشائمين بالفطرة".

أما التفاعل الأكاديمي فهو بناء جماعي يشمل الجوانب المعرفية، العاطفية، والجوانب السلوكية، وثقة المعلمين بأدائهم، وممارسة التركيز الأكاديمي، والفاعلية الجماعية التي هي إدراك المعلمين في المدرسة أنّ لجهود الهيئة التدريسية تأثير إيجابي على الطلبة، كما أنّ التوقعات الإيجابية من عملية التفاعل داخل المدرسة تولد ثقة الهيئة التدريسية بالطلبة وأولياء الأمور (Hoy & Tschannen- Moran, 2003). ويستند التفاعل الأكاديمي إلى ثلاثة محاور أساسية، هي: التأكيد الأكاديمي، والفاعلية الجماعية، وثقة الهيئة التدريسية بالطلبة وأولياء الأمور كوحدة بناء واحدة (Van Hof, 2012).

إن المتفائلين يكون لديهم شعور بالرضا عن الذات وعن الحياة بوجه عام ومشاعر قوية بالبهجة، فالتفاعل يرتبط بالمشاعر الإيجابية أكثر من ارتباطه بالمشاعر السلبية، كما أن المتفائل في إدراكه للمواقف والأحداث ينصبّ على الجوانب الإيجابية أكثر من السلبية والعكس صحيح بالنسبة للمتشائم الذي يغلب عليه المبالغة في إدراك جوانب الضعف والقصور والتهوين من المزايا والإيجابيات والنجاح الشخصي (مخير وعبد المعطي، 2002).

فالاهتمام بالتقاول الأكاديمي يقع على عاتق إدارة المدرسة، وإن قيم التقاول تسهم بفاعلية العملية التعليمية، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن مستوى التقاول الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات.

### مشكلة الدراسة

تتطلب الإدارة الفاعلة والواعية للمدارسة التعرف إلى الحالة النفسية لدى العاملين في المدرسة وبشكل عام ولدى المعلمين بشكل خاص لتعاملهم المباشر مع الطلبة ولتأثيرهم على سلوك الطلبة، وما يستلزم ذلك من بث لروح التسامح وقيم المحبة ونبذ الفرقة والاختلاف بينهم، وأن المقدرة على استكشاف هذه الاختلافات في ظل بيئة تتسم بالأمان والإيجابية والرعاية، والمقدرة على إيجاد ذلك النسق المتناغم المبني على الجوانب المعرفية، العاطفية، والجوانب السلوكية، وثقة المدرسين، والتركيز الأكاديمي، والفاعلية الجماعية والتي هي إدراك المعلمين في المدرسة أنّ جهودهم كان لها أثر إيجابي على الطلبة وسلوكهم، وكل هذه الأمور تقع في حيز التقاول الأكاديمي.

إن المدارس في الكويت تتميز بوجود عدد من الطلبة والمدرسين غير الكويتيين، مما يتطلب الأخذ بعين الاعتبار احترام خصوصياتهم الثقافية والدينية، ومراعاتهم وعدم تمييزهم عن أقرانهم الآخرين، وهذا يقع بالدرجة الأولى على إدارة المدرسة، التي يتطلب منها إيجاد بيئة تتسم بالتقاول الأكاديمي يتفاعل فيها الجميع مع اختلاف مرجعياتهم وألوانهم ومعتقداتهم وأطرهم الثقافية، وهو ما يشكل وضعا غير سهل ومشكلة يجب متابعتها، وهذا ما تطلب من الباحثان وبناء على دراستهما الاستطلاعية لعدد من المعلمين والمديرين والتي أشارت إلى أن تشائم معلمي

مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعدم وضوح الرؤية لديهم لمستقبل هذه المدارس، وبناءً عليه جاءت هذه الدراسة لبحث موضوع التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظرهم.

### أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟.

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت تعزى لمتغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)؟.

### أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يأتي:

- التعرف إلى مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظرهم.

- التعرف إلى الفروق في مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت التي تعزى لمتغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)؟.

### أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة ما يأتي:

الأهمية العلمية:

تتعلق أهمية الموضوع من كونه يبحث موضوعاً في غاية الأهمية ويتعلق بالتفاوض الأكاديمي، فاحترام اتجاهات الآخرين تحدث فرقاً كبيراً في الأداء الأكاديمي للطلبة، من خلال تأهيل الأكاديميين، والتي تتطلب الثقة بالطلبة وأولياء أمورهم والتعاون بين جميع الأطراف في العملية التربوية.

كما أن الدراسة ستكون إضافة إلى المكتبة العربية والكويتية ومؤسسات البحث العلمي، وسيتم إرسال نتائجها إلى وزارة التربية الكويتية ليتم الاستفادة من نتائجها وتوصياتها.

**الأهمية التطبيقية:** جاءت أهمية الدراسة التطبيقية في أنّ التفاوض الأكاديمي لدى المعلمين في الكويت يسهم في تحسين المناخ التعليمي داخل المدرسة مما يؤثر إيجابياً على الطلبة وتعلمهم، كما يمكن أنّ توجه الدراسة الجهات القائمة على الشؤون التعليمية في الكويت إلى ضرورة تبني مدونة للسلوك داخل المدارس. كما أن توصياتها سيتم إرسالها إلى الجهات المختصة في دولة الكويت ليصار إلى الاستفادة منها .

### التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تضمنت الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات، وهي :

#### التفاوض الأكاديمي:

بأنه ثقافة تنظيمية نشأت من خلال التفاعل بين الفاعلية الجماعية وثقة أعضاء هيئة التدريس بأولياء الأمور والتأكيد الأكاديمي، والتي يمكن أن تشكل اعتقاداً سائداً بين المعلمين بأهمية التحصيل، ومقدرتهم على مساعدة الطلبة على تحقيق ذلك، والتي يمكن أن يكون للطلبة وأولياء الأمور موقع ثقة للتعاون معهم في هذا المجال (Wu, 2012) .

أما التعريف الإجرائي للتفاؤل الأكاديمي: فهو أن يمتلك المعلمون الأدوات التي تمكنهم من التعامل مع المتطلبات المتنوعة للطلبة ، ويمتلكون ثقة أولياء الأمور والطلبة، وأن بيئة المدرسة معدة بطريقة تمكن الطلبة من التميز، ويعبر عنه بدرجة استجابة المعلمين على فقرات الأداة المعتمدة في هذه الدراسة لهذه الغاية .

**حدود الدراسة:**

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس المتوسطة في دولة الكويت خلال العام الدراسي 2020-2021.

### **الإطار النظري**

تالياً عرضاً للإطار النظري للدراسة، وعلى النحو الآتي:

### **مفهوم التفاؤل الأكاديمي**

يتضمن التفاؤل الشعور بالقبول والانتماء ويعد عاملاً مهماً في جميع مراحل الحياة الإنسانية، ويحتل أهمية خاصة عندما يكون في المؤسسات التربوية (المدارس، والجامعات، وغيرها)، بحيث يكون الاهتمام في هذه المؤسسات منصباً على السلوك المتبادل بين المعلمين والطلبة، ويفترض من المعلمين إظهار أكبر قدر من الاهتمام والعناية بالطلبة، واستجابة لذلك يكون سلوك الطلبة إيجابياً تجاه بعضهم بعضاً وتجاه التزاماتهم وارتباطاتهم الأكاديمية (Tschannen, 2013, Bankole, Mitchell, & Moore,

أما التعريف المفاهيمي للتفاؤل فقد تناوله عدد من الباحثين، ومن زوايا مختلفة وعلى النحو الآتي:

التفاؤل الأكاديمي هو الإيمان المشترك بأن المعلم في المدرسة يمكن أن يعمل مع الطلبة من أجل تحقيق النجاح الأكاديمي (Hoy & etal, 2006).

وعرف بأنه التماهي الجماعي في المعتقدات المتعلقة حول القوة والقدرات لمجموع الإنجازات المدرسية (Reeves, 2010).

وهو يجسد مبادئ قوة القيادة، التوقعات العالية؛ التركيز على المهارات الأساسية؛ بيئة منظمة وتقييم الطلبة بشكل متكرر ومنظم" (Hoy & et.al, 2006)؛ وهو يولد الاعتقاد المشترك بين أصحاب المصلحة (الطلبة، والمعلمين، وأولياء الأمور، مؤسسات المجتمع المحلي، وزارة التربية، نقابة المعلمين، كل من له علاقة مباشرة أو غير مباشرة مع المدرسة)، إن المعلم في المدرسة يمكن أن يعمل مع الطلبة على زيادة النجاح الأكاديمي (McGuigan & Hoy, 2006).

ويتكون التفاعل الأكاديمي من ثلاثة مفاهيم: التركيز الأكاديمي، الفاعلية الجماعية، والثقة في الهيئة التدريسية. ويتحقق النجاح عند وجود المكونات الثلاثة بالكامل في البيئة المدرسية؛ وبالتالي، تخفيف العائق الاجتماعي والاقتصادي، وجعله أقل من مشكلة للمساهمة في نجاح الطالب (Hoy, Tarter, Woolfolk, 2006; McGuigan & Hoy, 2006).

يوضح سليغمان (Seligman, 2006) أنّ تعلم التفاوض يحصن الناس من التشاؤم كأفراد أو جماعات، أما وجهة النظر المتشائمة فهي بسبب شعور اللامبالاة والهزيمة كخاصية تنظيمية وصراع مباشر مع التفاوض الأكاديمي، ويأتي تعلم التفاوض من خلال معرفة ما هو الخطأ لأن الأفراد والمجتمعات تتعلم بناء الصفات التي تساعد على المهارات والبقاء على قيد الحياة ولكن أيضاً حتى تزدهر، ويوفر تعلم التفاوض جزءاً كبيراً من أساس التفاوض الأكاديمي، ولكن سميث وهوي (Smith and Hoy, 2007) بيّنا أن التفاوض هو سمة فردية، والتفاوض الأكاديمي هو سمة جماعية.

## مجالات التفاؤل الأكاديمي

أشار ميشو (Mishoe, 2012) إلى أن التفاؤل الأكاديمي يتكون من ثلاثة مجالات هي: التأكيد الأكاديمي، والفاعلية الجماعية، والثقة بالطلبة وأولياء الأمور، وأن الجمع بين هذه المجالات الثلاثة يولد مؤشر التفاؤل الأكاديمي للمدرسة. وقد ثبت كما أشار هوي وآخرون (Hoy et al., 2006) أن هذه المجالات الثلاثة تعمل معا بطريقة موحدة ومتسقة لتشكيل البناء للتفاؤل الأكاديمي. وفيما يأتي توضيح لهذه المجالات:

1. **الفاعلية جماعية:** وضع باندورا (Bandura, 1993) أسس النظرية المعرفية الاجتماعية، التي تمثل الجزء المعرفي من التفاؤل الأكاديمي والفاعلية الجماعية، وتنص النظرية المعرفية الاجتماعية أن المعرفة تتكون من الملاحظات التي يتم تعلمها من الآخرين، وأحد العناصر المهمة في النظرية هو وكالة الإنسان أو افتراض أن البشر يمارسون النفوذ على الأعمال التي يؤدونها. وطور باندورا الإطار المفاهيمي للفاعلية الجماعية من خلال بحثه في الفاعلية الذاتية، إذ اعتقد أن الشخص يقيم السلوك المكتسب من خلال حجم المخرجات المرغوبة (Sims, 2011). من الناحية النظرية، تستند الاختبار عند أي شخص على ما يعتقد أنه من نتائج، وفي المدارس فإن المعلمين والإداريين يمارسون سيطرة كبيرة على المدارس والقرارات والإجراءات التي تتم فيها، والغرض من هذه القرارات والإجراءات أن تؤدي إلى نتائج محددة للمدارس، والفاعلية الجماعية هي مجموعة من جهات النظر للمعلمين نحو النظام المدرسي ككل. ووصف كل من قودارد وسويتلاند وهوي (Goddard, Sweetland & Hoy, 2000) الفاعلية الجماعية ومقدرات الهيئة التدريسية

برمتها بوصفها في الأساس ثمرة شعور المعلمين الخاصة بالكفاءة الذاتية، والفاعلية الجماعية هي مقدرة المعلمين كمجموعة على التأثير في الطلبة، وتعني أن يلتزم أعضاء المجتمع المدرسي بهدف تحقيق النجاح الأكاديمي، وتعرف الفاعلية الجماعية بأنها تصورات المعلمين في مدرسة معينة كهيئة تدريسية حول تنفيذ العمل المطلوب كفاءة وبما ينعكس إيجاباً على الطلبة (Goddard, Sweetland & Hoy, 2002)، ويوضح هوي وماكويجن (Hoy & McGuigan, 2006) كما ورد عند (Wu, 2012) أن هناك اعتقاداً مشتركاً بين الهيئة التدريسية يتمثل في أن التحصيل الدراسي هو الأهم، لأن لديهم المقدرة على مساعدة الطلبة على الإنجاز ولديهم الثقة بالطلبة وأولياء أمورهم، إن قيام قادة المدارس بالبحث عن طرق لتحسين تحصيل الطلبة، لن يجدوا أهم من التفاؤل الأكاديمي، والذي هو البناء الذي تبنى عليه الآمال والعوامل التي يمكن من خلالها تحقيق النتائج الإيجابية. ويوصف التفاؤل الأكاديمي بأنه تجميع للخصائص المدرسية التي لها تأثير كبير في التحصيل العلمي للطلبة من خلال تطوير الحالة الاجتماعية الاقتصادية لديهم، بين باندورا أن هناك أربعة عناصر تؤثر في تشكيل الفاعلية الجماعية، وهي: الخبرة البارعة: وهي تعتمد على نجاح الفرد في مهمة محددة نتيجة لمهارة ما أو مجهود معين. إذ تسهم تجربة الفرد الإيجابية للفاعلية الجماعية وخاصة عند التغلب على صعوبات نتجت عن الجهد الدؤوب الذي يستطيع الأفراد عن طريقه التعامل من خلال إنجازات زملائهم. والخبرة غير المباشرة: وهي تطبق الفاعلية الجماعية من خلال قصص النجاح أو الفشل داخل المدرسة، فيتعلم المعلمون من خلال مراقبة زملائهم، وفي المقابل تتعلم المدرسة من خلال

مراقبة أنظمة المدارس الأخرى. والاقناع الاجتماعي: وهو يحدث من خلال التغذية الراجعة بين الأقران والعائلات وعمل الزملاء أو أشخاص آخرين لهم تأثير في الإقناع اللغوي والسلوك المثالي، والتأثير في الأفراد أو الجماعات، فالاقناع الاجتماعي يتمثل في المقدرة على التأثير في الفاعلية الجماعية الذاتية للمدرسة وفاعلية المعلمين. والمكانة المؤثرة : وقد افترض باندورا أن المشاعر الإيجابية أو السلبية ترتبط بمهام محددة قد تؤثر في الفاعلية الذاتية وتحدد كيفية اقتراب الفرد من مهمة محددة، وبالتالي فإن المؤسسة التي تملك حسًا فاعليًا قويًا يمكنها أن تواجه الصعوبات بطريقة أفضل من المؤسسة التي تمتلك حسًا فاعليًا ضعيفًا (Cassity, 2012).

2. ثقة المدرسين بالطلبة وأولياء الأمور: إن الجزء العاطفي من التفاوض الأكاديمي هو ثقة المدرسين بالطلبة وأولياء الأمور. وقد أظهرت العديد من البحوث تلك الثقة في الطلبة وأولياء الأمور، وأكدت على أنها مفهوم واحد، ولا يمكن فصلها (Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001)، ويعتقد أن الثقة تتم مع الانفتاح والصدق والثقة هي المفتاح المهم للحفاظ على الطالب السليم من أجل التفاعل بين المعلم والوالدين، وعلى هذا الأساس فإن الثقة هي رغبة أحد الأطراف في التعامل مع طرف آخر على أساسها من الثقة، ويتبين ذلك من خلال الوثوق به، والتعامل الصادق والمفتوح (Hoy, 2002)، بين تيجان (Tschannen-Moran, 2013) الوارد في فريدمان كيفية ربط أبعاد ثقة الهيئة التدريسية المبنية على أساس علم الاجتماع والاقتصاد والخدمة التنظيمية، وقد دمج هذا المفهوم في ثلاثة أبعاد للثقة، وهم: الثقة في المدير، والثقة في الزملاء، والثقة في العملاء (الثقة في الطلبة وأولياء أمورهم). وتتألف الثقة من

عدة مكونات، وهي: الحساسية: وتعني الاستعداد للمواقف الحساسة، وهي شرط ضروري للثقة، كما تعني الاعتماد على أفعال الآخرين والاعتقاد بأن أفعالهم لن تكون ضارة بل مفيدة للطرف الحساس. والإحسان: وهو افتراض حسن النية تجاه الآخرين. والموثوقة والكفاءة: وتعني ذلك الجانب من الثقة الذي يعترف بالنوايا الحسنة إلا أنها لا تكفي لوحدها، والشخص الذي يعتمد عليه في تلبية الاحتياجات قد لا يملك المهارة والخبرة في المساعدة. والصدق: وهو الأمانة والنزاهة اللتان تعدان مهمتين في الثقة، وهو ليس سمة واحدة مميزة للثقة تتمثل في قول الحقيقة. والانفتاح؛ هو الاستعداد لتبادل المعلومات. والانفتاح: ويكون من خلاله التفاعل مع الآخرين ويمكن التنبؤ بسلوك الأفراد والوثوق بهم (Wagner, 2008).

3. **التأكيد (التركيز) الأكاديمي:** يؤكد التركيز الأكاديمي على هدف المدارس من أجل ضمان قيام المعلمين بتعليم جيد، وأن عمل الطلبة يتسم بالجدية من أجل تحقيق النجاح الأكاديمي، ويتميز التأكيد الأكاديمي بخصائص ومتطلبات مرتفعة وعالية على شكل أهداف أكاديمية قابلة للتحقق بطريقة منظمة من خلال بيئة تعليمية جادة، تدفع الطلبة إلى العمل بجد وبالتالي يتحقق التحصيل الدراسي المطلوب. وينظر (Goddard, Sweetland, and Hoy 2000) إلى التركيز الأكاديمي كمنظور عام لأهمية الأكاديميين في المدرسة من قبل المسؤولين والمعلمين والطلبة أنفسهم. وفي دراسة لهوي وكوتكامب وتارتر (Hoy, Kottkamp & Tarter, 1991) أظهرت نتائجها ارتباط التركيز الأكاديمي بتحصيل الطلبة في المرحلة الثانوية، والتأكيد الأكاديمي هو انعكاس لجدية العمل في المدرسة وجوهر هدفها، فليس من الضروري القول بأنه يوجد تأكيد أكاديمي

جميع المدارس، فهناك مدارس تنتظر من خلال أدائها المنظمي إلى أن التحصيل الأكاديمي لا يعد ذا قيمة عالية لديها، لقد وصف التأكيد الأكاديمي بأنه جانب من جوانب الصحة والمناخ المدرسي بشكل عام، ووصف أيضًا بأنه العامل الحاسم الذي يميز أو يصنف ما إذا كانت المدرسة فعالة أم لا (McGuigan, 2005)، ومن ناحية مفاهيمية فإن التركيز الأكاديمي يبين ويوضح مدى تركيز المدرسة على السعي وراء التميز، كما أنه اعتقاد مشترك بين مجتمع المدرسة كثقافة راسخة للجميع (مديري المدارس والمعلمين والطلبة) (Hoy, Tarter, & Woolfolk, 2006)، إنَّ التركيز الأكاديمي يؤدي إلى تحقيق التميز الأكاديمي والذي يتضمن أهدافًا عالية، بيئة إنجازات منظمة، طلابًا طموحين، وتقديرًا لإنجاز الطلبة، وفي الواقع هو أكثر من مجرد السعي للتميز، والتركيز الرئيس فيه على الإدارة والمعلمين والطلبة، وأولياء الأمور (Bevel, 2010). ويكون للتأكيد الأكاديمي تأثير كبير على التحصيل العلمي للطلبة إذا وجدت القيادة التعليمية الواعية (Cassity, 2012)، وللتأكيد الأكاديمي منظور عام يكمن في أهمية المتواجدين في المدرسة المتمثلين بالإداريين والمعلمين والطلبة، ويركز على الإنجاز العالي والعمل الجاد وبيئة التعلم التعاونية (Smith, 2008).

#### الدراسات السابقة ذات الصلة

فيما يأتي عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت النقاؤل الأكاديمي، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

هدفت دراسة بيفل (BEVEL, 2010) إلى تحديد آثار النقاؤل الأكاديمي على التحصيل الأكاديمي للطلاب من خلال قياس الآثار الفردية والجماعية للتركيز

الأكاديمي والفاعلية الجماعية والثقة في أعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور في ولاية الاباما. وقد تم الحصول على بيانات هذه الدراسة من مقياس التفاعل الأكاديمي للمدرسة ومن قسم القراءة من اختبار ألاباما للقراءة والرياضيات الممنوحة لطلبة الصف الخامس. تضمن تصميم البحث استخدام تحليل الارتباط على عشرات المدارس باستخدام مقياس التفاعل الأكاديمي المدرسي واختبار (ARMT) لطلبة الصف الخامس في القراءة، تم استخدام الإحصاء الوصفي لوصف العينة من 29 مدرسة، كما تم استخدام تحليل الارتباط لمقياس التفاعل الأكاديمي المدرسي (School Academic Optimism Scale)، تضمنت المتغيرات طبيعة المدارس هل هي ريفية أم حضرية، ونسبة الطلبة إلى المعلمين، والوضع الاجتماعي والاقتصادي للطلبة في كل مدرسة، وكانت المتغيرات المستقلة هي التركيز الأكاديمي، الفاعلية الجماعية، وثقة المعلم بالطلبة، وقد تم قياس المتغير التابع تحصيل الطلبة في الصف الخامس الخامسة على اختبار ألاباما للقراءة والرياضيات في كل مدرسة. وشمل التحليل استخدام الانحدار المتعدد. وأكدت النتائج في هذه الدراسة أن هناك علاقة طردية بين التفاعل الأكاديمي والتحصيل العلمي للطلاب (تحصيل الطلبة في الصف الخامس على اختبار ألاباما للقراءة والرياضيات)، وعلاوة على ذلك، أظهرت البيانات أثر المتغيرات المستقلة (التركيز الأكاديمي، الفاعلية الجماعية، والثقة) على التحصيل العلمي للطلبة. كانت هناك علاقة إيجابية بين متغيرات التفاعل الأكاديمي والتحصيل العلمي للطلبة، وبشكل عام، كانت كل المتغيرات لديها قدرة تنبؤية كبيرة على اختبار ألاباما للقراءة والرياضيات .

وهدفت دراسة ألين (Allen, 2011) إلى تعرف إلى علاقة التفاوض الأكاديمي بالقيادة التعليمية في المدارس الابتدائية الحضرية، والغرض من ذلك هو النظر إلى التفاوض الأكاديمي بوصفه كياناً يتألف من التركيز الأكاديمي والفاعلية الجماعية، والثقة في الطلبة وأولياء الأمور وعلاقتها بسلوك القادة التعليميين والتحصيل العلمي للطلبة لدى عينة من المدارس الابتدائية في المناطق الحضرية في ولاية فرجينيا. وتم استخدام عينة من (35) مدرسة ابتدائية في فيرجينيا لجمع معلومات من معلمين بدوام كامل باستخدام استبانة معلمي مدارس نورفلوك الحكومية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية معتدلة وإيجابية بين التفاوض الأكاديمي والتحصيل العلمي للطلبة والتفاوض الأكاديمي والقيادة التعليمية حتى عند السيطرة على الوضع الاجتماعي والاقتصادي. ولم تظهر التحليلات أي علاقة مباشرة بين القيادة التعليمية والتحصيل العلمي للطلبة.

أما دراسة سيمز (Sims, 2011) فقد هدفت إلى فحص التنبه العقلي وعلاقته بخصائص التفاوض الأكاديمي الثلاثة (الفاعلية الجماعية وثقة الهيئة التدريسية والتأكيد الأكاديمي). وقد طبقت هذه الدراسة في المنطقة الشمالية لولاية ألباما باستخدام أداتين وهما مقياس التفاوض الأكاديمي المدرسي (SAOS) ومقياس التنبه العقلي (M-Scale) على (1353) معلماً موزعين على (67) مدرسة ابتدائية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة كبيرة متبادلة بين التنبه العقلي والتفاوض الأكاديمي.

في حين هدفت دراسة بني مصطفى ومقالدة (2014) إلى معرفة مستوى الحكم الأخلاقي ومستوى التفاوض والتشاور لدى طلبة جامعة اليرموك، والتعرف إلى العلاقة بين الحكم الأخلاقي والتفاوض والتشاور. ولتحقيق أهداف الدراسة تم

استخدام مقياس الحكم الأخلاقي للراشدين، كما تم تطوير مقياس التفاؤل والتشاؤم من قبل الباحثين لأغراض هذه الدراسة. أظهرت النتائج أن مستوى الحكم الأخلاقي جاء بدرجة متوسطة لدى طلبة جامعة اليرموك، وفي المرحلة الرابعة وهي: (التمسك الصارم بالقوانين والأنظمة)، وأظهرت نتائج الدراسة مستوى مرتفعاً من التفاؤل لدى طلبة جامعة اليرموك، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين الحكم الأخلاقي والتفاؤل والتشاؤم على الدرجة الكلية للمقياس. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الحكم الأخلاقي يعزى لمتغير الجنس، كانت الفروق لصالح الإناث. كذلك وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الحكم الأخلاقي تعزى لمتغير التخصص، ولصالح تخصص الكليات الإنسانية. وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لأثر الجنس، أو التخصص.

أما دراسة عبدالله (2015) فهدفت الى معرفة مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة وعلاقته بمستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (220) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية النسبية، ولجمع بيانات الدراسة استخدمت استبانتان؛ الأولى لقياس مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة، والثانية لقياس مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى المعلمين، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً. وإن مستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في

محافظة عمان من وجهة نظرهم كان متوسطاً. وأن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة الموزعة ومستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمين في هذه المدارس. وبينت النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، وأن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في مستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

#### **ملخص الدراسات السابقة وما يميز الدراسة الحالية عنها:**

من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت التفاؤل الأكاديمي فقد تمت دراسته بمتغيرات أخرى، مثل التعلم المهني، والتفوق الأكاديمي، والاحترق النفسي والتنشئة الاجتماعية والتلاحم لدى المعلمين والتحصيل الدراسي، والمناخ التنظيمي، والقيادة التعليمية، ومهنية المعلم، والتنبه العقلي، وتمكين الهياكل التنظيمية. مثل دراسة: (BEVEL, 2010) و (Allen, 2011) و (Sims, 2011) وبني مصطفى ومقالدة (2014)، ودراسة عبدالله (2015).

لقد تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة، واستخدمت بعض الدراسات السابقة المقابلات لجمع البيانات، واستخدم آخرون الاستبانة كأداة رئيسية مثل دراسة عبدالله (2015)، ودراسة بني مصطفى ومقالدة (2014) ودراسة (Sims, 2011) (Allen, 2011)، واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في

استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لمعرفة درجة مستوى التفاعل الأكاديمي لدى المعلمين ومن وجهة نظرهم. وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تطوير مشكلة الدراسة وصياغتها، وتطوير استبانة الدراسة، وتطوير محتويات الإطار النظري، واختيار مجتمع الدراسة وعينتها، والطرق الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات الدراسة، ومناقشة النتائج ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

أما موقع الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة، فقد تم دراسة مستوى التفاعل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظرهم، وعلى حد علم الباحثان لا يوجد دراسة مشابهة لهذه الدراسة في المجتمع الكويتي.

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، والبالغ عددهم (22000) معلمًا ومعلمة وفقًا لإحصاءات وزارة التربية في دولة الكويت 2021.

#### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (330) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وقد تم توزيع الاستبانة عليهم جميعًا، تم استرداد (315) استبانة، وتم استبعاد (12) استبانة لعدم صلاحيتها للتحلل الإحصائي وبذلك أصبحت عينة الدراسة مكونة من (303) والجدول (1) يوضح أفراد العينة حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

الجدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمؤهل العلمي

| المتغير       |             | العدد | النسبة 100% |
|---------------|-------------|-------|-------------|
| الجنس         | ذكر         | 130   | 45%         |
|               | أنثى        | 173   | 55%         |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس   | 236   | 70%         |
|               | دراسات عليا | 67    | 30%         |

### أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة من جزأين الآتية:

الجزء الأول: البيانات الديمغرافية (الجنس، والمؤهل العلمي).

الجزء الثاني: الفقرات الخاصة بالتفاؤل الأكاديمي، وتضمنت المجالات التالية: الفاعلية الجماعية، والتأكيد الأكاديمي، والثقة بأولياء الأمور والطلبة، واعتمد الباحثان على مقياس ليكرت لقياس إجابات أفراد العينة على فقرات استبانة الدراسة.

### صدق الأداة:

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، قام الباحثان بتوزيعها بصورتها الأولية على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والجامعات الكويتية في تخصص العلوم التربوية المختلفة، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرات للمجالات التي وضعت فيها، ومدى صلاحية الفقرات وهل هي بحاجة إلى تعديل، والتعديل المقترح، وتم اختيار الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين فأكثر، وقام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة على الفقرات التي طلب المحكمون تعديل صياغتها.

## ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، استخدم الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest)، إذ قاما بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة بفواصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدم طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، والجدول (2) يبين معاملات ثبات الاستبانة على النحو الآتي:

الجدول (2) معاملات ثبات أداة مستوى التفاؤل الأكاديمي لدى معلمي في مدارس

المرحلة المتوسطة في دولة الكويت

| المجال                       | ارتباط بيرسون | كرونباخ الفا |
|------------------------------|---------------|--------------|
| الفاعلية الجماعية            | 0.88          | 0.76         |
| الثقة بالطلبة وأولياء الأمور | 0.81          | 0.81         |
| التأكيد الأكاديمي            | 0.86          | 0.79         |
| الدرجة الكلية                | 0.89          | –            |

يلاحظ من الجدول (2) أن معاملات ثبات أداة مستوى التفاؤل الأكاديمي للمعلمين في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ومن وجهة نظرهم، كانت مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

## المعالجات الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

-للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

-للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي المتعدد، واختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق.

### عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

تضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها:

السؤال الأول: ما مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (3) ذلك.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت مرتبة تنازلياً

| الرقم         | المجال                       | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|------------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 1             | الفاعلية الجماعية            | 3.55            | 0.79              | 1      | متوسط   |
| 3             | التأكيد الأكاديمي            | 3.18            | 0.74              | 2      | متوسط   |
| 2             | الثقة بالطلبة وأولياء الأمور | 3.10            | 0.59              | 3      | متوسط   |
| الدرجة الكلية |                              | 3.30            | 0.62              | 4      | متوسط   |

يلاحظ من الجدول (3) أن مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس

المرحلة المتوسطة في دولة الكويت كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30)

وانحراف معياري (0.62)، وجاءت مجالات الأداة في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.55-3.10)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "الفاعلية الجماعية"، بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (0.79) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "التأكيد الأكاديمي" بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (0.74) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "الثقة بالطلبة وأولياء الأمور" بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.59) وبمستوى متوسط.

ربما هذه النتائج تعكسها بيئة المدرسة ومدى تعاون المعلمين مع المدير، فجاءت النتائج بدرجة متوسطة وربما مرد ذلك إلى عدم وجود علاقة قوية بن الطلبة وأولياء أمورهم من جهة والمدرسة من جهة ثانية.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

#### 1. مجال الفاعلية الجماعية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاضل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، لفقرات هذا المجال، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال الفاعلية الجماعية مرتبة تنازلياً

| الرقم         | الفقرة                                                                  | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 5             | يعتقد المعلمون في هذه المدرسة أن بمقدرة كل طالب على التعلم.             | 4.00            | 1.16              | 1      | مرتفع   |
| 2             | يمتلك معلمو هذه المدرسة المقدرة على تحفيز طلبتهم                        | 3.94            | 1.16              | 2      | مرتفع   |
| 3             | يدرك المعلمون وجود عدد من الطلبة غير الراغبين في التعلم                 | 3.91            | 1.16              | 3      | مرتفع   |
| 1             | يتمكن معلمو مدرستي التعامل مع الطلبة صعبى المراس بنجاح                  | 3.88            | 1.06              | 4      | مرتفع   |
| 4             | يمتلك معلمو هذه المدرسة المهارة اللازمة لإحراز نتائج قيمة               | 3.85            | 1.09              | 5      | مرتفع   |
| 6             | يأتي الطلبة إلى المدرسة وهم مستعدون للتعلم.                             | 3.84            | 1.15              | 6      | مرتفع   |
| 7             | توفر الحياة البيئية العديد من المزايا اللازمة لتعلم الطلبة              | 3.28            | 1.00              | 7      | متوسط   |
| 8             | يشعر معلمو هذه المدرسة أن طلبتهم محفزون للتعلم                          | 3.28            | 1.00              | 7      | متوسط   |
| 10            | توفر المدرسة مجتمعاً مدرسياً يضمن للطلبة فرص للتعلم.                    | 3.24            | 0.84              | 9      | متوسط   |
| 9             | يمتلك معلمو هذه المدرسة المهارات للتعامل مع المشكلات الانضباطية للطلبة. | 3.20            | 0.89              | 10     | متوسط   |
| 11            | يشعر الطلبة أن التعلم في هذه المدرسة شديد الصعوبة لعدم إحساسهم بالأمان. | 2.61            | 0.92              | 11     | متوسط   |
| الدرجة الكلية |                                                                         | 3.55            | 0.79              | متوسط  |         |

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال الفاعلية الجماعية كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.00 - 2.61)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (5) التي تنص على "يعتقد المعلمون في هذه المدرسة أن بمقدرة كل طالب على التعلم"، بمتوسط حسابي

(4.00) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على "يمتلك معلمو هذه المدرسة المقدرة على تحفيز طلبتهم" بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.16) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (9) التي تنص على "يمتلك معلمو هذه المدرسة المهارات للتعامل مع المشكلات الانضباطية للطلبة" بمتوسط حسابي (3.20) وانحراف معياري (0.89)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على "يشعر الطلبة أنّ التعلم في هذه المدرسة شديد الصعوبة لعدم إحساسهم بالأمان" بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.92) وبمستوى متوسط، يبين هذا المجال أن معلمي المدرسة يمكنهم التعامل مع الطلبة وبدرجة متوسطة من خلال فهم احتياجاتهم، وتحليل مقدراتهم، يعتقد المعلمون في هذه المدرسة أن بمقدرة كل طالب على التعلم ولكن ذلك بشكل منفرد جاء بشكل مرتفع ولكن بشكل عام دون المستوى المطلوب، ويمتلك معلمو هذه المدرسة المقدرة على تحفيز طلبتهم للتعلم للوصول لمستوى التعلم المطلوب، ويدرك المعلمون وجود عدد من الطلبة غير الراغبين في التعلم، ويمتلك معلمو هذه المدرسة المهارة اللازمة لإحراز نتائج قيمة، ويأتي الطلبة إلى المدرسة وهم مستعدون للتعلم.

## 2. مجال التأكيد الأكاديمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاؤل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاؤل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال التأكيد الأكاديمي مرتبة تنازلياً

| الرقم         | الفقرة                                                                       | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 23            | يحترم الطلبة زملاءهم الحاصلين على تقديرات مرتفعة.                            | 3.66            | 1.36              | 1      | متوسط   |
| 21            | يشعر معلمو هذه المدرسة أن طلبتهم متكتمون.                                    | 3.51            | 1.32              | 2      | متوسط   |
| 27            | تعد بيئة التعلم في هذه المدرسة منظمة.                                        | 3.47            | 1.09              | 3      | متوسط   |
| 28            | يعتقد المعلمون أن الطلبة في هذه المدرسة لديهم المقدرة على الإنجاز الأكاديمي. | 3.41            | 1.01              | 4      | متوسط   |
| 22            | تضع المدرسة معايير مرتفعة للأداء                                             | 3.17            | 1.12              | 5      | متوسط   |
| 26            | يؤمن الطلبة في هذه المدرسة بالأهداف التي أعدت لهم.                           | 3.09            | 0.98              | 6      | متوسط   |
| 25            | تقدر المدرسة التحصيل الأكاديمي.                                              | 2.85            | 0.54              | 7      | متوسط   |
| 24            | يسعى الطلبة إلى تقديم أعمال إضافية للحصول على علامات عالية.                  | 2.30            | 0.52              | 8      | منخفض   |
| الدرجة الكلية |                                                                              | 3.18            | 0.74              | متوسط  |         |

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى التفاؤل لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال التأكيد الأكاديمي كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18) وانحراف معياري (0.74)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المتوسط والمنخفض، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.66-2.30)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على "يحترم الطلبة زملاءهم الحاصلين على تقديرات مرتفعة"، بمتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (1.36) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (21) التي تنص على "يشعر معلمو هذه المدرسة أن طلبتهم متكتمون" بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.32) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (25) التي تنص على "تقدر المدرسة التحصيل الأكاديمي" بمتوسط حسابي

(2.85) وانحراف معياري (0.54)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على "يسعى الطلبة إلى تقديم أعمال إضافية للحصول على علامات عالية" بمتوسط حسابي (2.30) وانحراف معياري (0.52) وبمستوى منخفض.

وهذا المجال يوضح أن المديرين يهتمون بالعملية التعليمية بدرجة متوسطة، وأن هناك توجه إيجابي والتزام من قبل الطلبة بذلك، ويسهم المعلمون في وضع القواعد النازمة للتأكيد الأكاديمي، كما أن بيئة التعلم في هذه المدارس دون المستوى المطلوب وأن تقدير المدرسة لتحصيل الطلبة الأكاديمي غير مرضي، وهناك ضعف في مقدرة الطلبة على الإنجاز الأكاديمي.

### 3. مجال الثقة بالطلبة وأولياء الأمور:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاضل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التفاضل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال الثقة بالطلبة وأولياء الأمور مرتبة تنازلياً

| الرقم         | الفقرة                                                               | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|----------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|--------|---------|
| 14            | يحرص طلبة هذه المدرسة على بعضهم بعضاً                                | 3.44            | 0.79              | 1      | متوسط   |
| 13            | يثق معلمو هذه المدرسة بأولياء الأمور                                 | 3.41            | 0.79              | 2      | متوسط   |
| 16            | يمكن الاعتماد على طلبة هذه المدرسة في أداء                           | 3.27            | 0.91              | 3      | متوسط   |
| 17            | يعتقد معلمو هذه المدرسة أن الطلبة متعلمون أكفاء.                     | 3.25            | 0.90              | 4      | متوسط   |
| 19            | يؤمن معلمو المدرسة أن أولياء الأمور يقومون بواجباتهم تجاه أبنائهم    | 3.18            | 0.92              | 5      | متوسط   |
| 20            | يصدق معلمو هذه المدرسة ما يقوله الآباء لهم.                          | 3.17            | 0.91              | 6      | متوسط   |
| 12            | يثق المعلمون في بطلبتهم.                                             | 3.15            | 0.69              | 7      | متوسط   |
| 15            | يمكن الاعتماد على الالتزامات التي يقدمها أولياء الأمور لهذه المدرسة. | 2.61            | 1.10              | 8      | متوسط   |
| 18            | تعتمد المدرسة على ما يقدمه أولياء الأمور من دعم لها                  | 2.46            | 0.74              | 9      | متوسط   |
| الدرجة الكلية |                                                                      | 3.10            | 0.59              |        | متوسط   |

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى التفاضل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في مجال الثقة بالطلبة وأولياء الأمور كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.10) وانحراف معياري (0.59)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.44 - 2.46)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (14) التي تنص على "يحرص طلبة هذه المدرسة على بعضهم بعضاً"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.79)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (13) التي تنص على "

يثق معلمو هذه المدرسة بأولياء الأمور " بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.79)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على " يمكن الاعتماد على الالتزامات التي يقدمها أولياء الأمور لهذه المدرسة. " بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.69)،، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص على " تعتمد المدرسة على ما يقدمه أولياء الأمور من دعم لها " بمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (0.74). وهي لا تختلف عن النتائج السابقة ومرد ذلك عدم وضوح الرؤيا بشكل كبير لأدوار إدارة المدرسة وأولياء الأمور والطلبة، وربما قصور بعض الأطراف في أداء دوره بشكل تلقائي لدى الطرف الآخر، فالمدرسة تعتد على ما يقدمه أولياء الأمور لها من إلتزامات ودعم، وأن توقعاتهم جاءت دون المستوى المطلوب الذي تسعى المدرسة وإدارتها لتحقيقه والنهوض بالمدرسة وتحقيق أهدافها وأهداف المجتمع وتوقعات أولياء الأمور.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في مستوى التفاعل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري (الجنس، المؤهل العلمي)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

#### 1. متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاعل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (7) ذلك.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاعل الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، واختبار (t-test)، تبعاً لمتغير الجنس

| المجال                       | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|------------------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| الفاعلية الجماعية            | ذكر   | 130   | 3.57            | 0.81              | 0.413  | 0.680         |
|                              | أنثى  | 173   | 3.53            | 0.77              |        |               |
| الثقة بالطلبة وأولياء الأمور | ذكر   | 130   | 3.07            | 0.55              | 0.862  | 0.389         |
|                              | أنثى  | 173   | 3.13            | 0.61              |        |               |
| التأكيد الأكاديمي            | ذكر   | 130   | 3.19            | 0.73              | 0.100  | 0.921         |
|                              | أنثى  | 173   | 3.18            | 0.75              |        |               |
| الدرجة الكلية                | ذكر   | 130   | 3.30            | 0.61              | 0.022  | 0.982         |
|                              | أنثى  | 173   | 3.30            | 0.63              |        |               |

تشير النتائج في الجدول (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، تبعاً لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.022) وبمستوى دلالة (0.982) للدرجة الكلية وكذلك في باقي المجالات. ومرد ذلك إلى طبيعة إعداد المدرسين، وضرورة التزامهم بقواعد ومتطلبات التفاوض الأكاديمي، وكذلك جودة حياة العمل وتوفر متطلبات العملية التدريسية، فلا يوجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بيئة العمل وبالتالي فلا أثر للجنس على مستوى التفاوض الأكاديمي ولا فروق بين الجنسين بذلك.

## 2. متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت ، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (8) ذلك.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، واختبار (t-test)، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

| المجال                       | المؤهل العلمي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|------------------------------|---------------|-------|-----------------|-------------------|--------|---------------|
| الفاعلية الجماعية            | بكالوريوس     | 236   | 3.56            | 0.80              | 0.441  | 0.659         |
|                              | دراسات عليا   | 67    | 3.51            | 0.74              |        |               |
| الثقة بالطلبة وأولياء الأمور | بكالوريوس     | 236   | 3.08            | 0.57              | 1.284  | 0.200         |
|                              | دراسات عليا   | 67    | 3.19            | 0.65              |        |               |
| التأكيد الأكاديمي            | بكالوريوس     | 236   | 3.13            | 0.71              | 2.412  | *0.016        |
|                              | دراسات عليا   | 67    | 3.37            | 0.81              |        |               |
| الدرجة الكلية                | بكالوريوس     | 236   | 3.28            | 0.61              | 0.985  | 0.326         |
|                              | دراسات عليا   | 67    | 3.37            | 0.64              |        |               |

تشير النتائج في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) لمستوى التفاوض الأكاديمي لدى معلمي مدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.985) وبمستوى دلالة (0.326) للدرجة الكلية وكذلك في باقي المجالات، بينما وجد فرق دال إحصائياً في مجال (التأكيد الأكاديمي) استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.412) وبمستوى دلالة (0.016) حيث كان الفرق لصالح الدراسات العليا بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي. اعتقد أن النتائج منطقية لعدم وجود فروق لمتغير المؤهل العلمي لأن التفاوض الأكاديمي مرتبط بالجانب النفسي للإنسان أكثر من التحصيل العلمي.

## التوصيات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التوصية ب:

1. العمل على بث روح الفريق بين أعضاء مجتمع المدرسة من خلال إعلاء قيم التفاوض الأكاديمي وإشراك الطلبة وأولياء أمورهم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بعمل المدرسة.

2. مراعاة إدارة المدرسة للتفاوت في التعاطي مع التفاوض الأكاديمي بين المعلمين.

3. عمل ورش عن دور الإدارة المدرسية في تحسين مستوى التفاوض الأكاديمي للمعلمين في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

4. إجراء دراسة تتناول التفاوض الأكاديمي مع متغيرات أخرى وربطها مع الأنماط القيادية والقيادات الإدارية التربوية الحديثة وبمجتمعات أخرى.

## قائمة المراجع:

1. عبد الله، ايناس (2015). مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان للقيادة الموزعة وعلاقته بمستوى التفاوض الأكاديمي للمعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

2. بني مصطفى، منار ومقالدة، تامر (2014). مستوى الحكم الأخلاقي ومستوى التفاوض والتشاور لدى طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10 (4). 431-444.

3. مخيمر، هشام وعبد المعطي، محمد السيد (2002). التفاوض والتشاور وعلاقتها ببعد من المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان، العدد (03)، ص 1-41.

4. Abdullah, Enas (2015). The distributed leadership of private secondary school principals in Amman governorate and its relation to teachers' academic optimism from their point of view, Unpublished master's thesis, Middle East University, Jordan.
5. Allen, A. M. (2011) Academic optimism and instructional leadership in urban elementary schools, DAI-A, 72 (11). Available: [www.proQuest.com](http://www.proQuest.com). Retrieved on 29/3/2021.
6. Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
7. Banimustafa, Manar, Makaldi, Tamer (2014). Moral Judgment and Its Relationship to the Level of Optimism and Pessimism among Yarmouk University Students, *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 10 (4). 431-444.
8. Bevel, R. K. (2010). The effects of academic optimism on students' academic achievement in Alabama. University of Alabama. U.S.A
9. Cassity, A. H. (2012). Relationships among perceptions of professional learning communities, school academic optimism, and student achievement in Alabama middle and high schools. Unpublished Ph. D. Thesis, The University of Aalabama, Alabama.
10. Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
11. Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, 102(1), 3-17.
12. Goddard, R. G., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement: a multi-level analysis. *Educational Administration Quarterly*, 36, 692-701.
13. Hoy, A. W., Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Education Research Journal*, 43(3), 425-446.
14. Hoy, W. K. & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W. K. Hoy & C. G. Miskel, *Studies in Leading and Organizing Schools* (pp. 181-208
15. Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage

- 16.Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3) 425-446.
- 17.McGuigan and Hoy, 2006 L. McGuigan, W.K. Hoy ,Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students ,Leadership & Policy in Schools, 5 (3), pp. 203–229
- McGuigan, 2005 McGuigan, L. B. A. (2005). The role of enabling bureaucracy and academic optimism in academic achievement growth. Unpublished Doctoral Thesis the Ohio State University.
- 18.Mishoe, J. N. (2012). Academic optimism and academic success: An explanatory case study. Unpublished Ph. D. Thesis, The University of Texas at Arlington, Arlington.
- 19.Mukhaimer, Hisham and Abdel-Moati, Mohamed El-Sayed (2002). Optimism and pessimism and their relationship to a dimension of psychological variables among a sample of university students. *Journal of Educational and Social Studies*, Faculty of Education, Helwan University, Issue (3), pp. 1-41.
- 20.Reeves J. B. (2010). Academic Optimism and Organizational Climate: An Elementary School Effectiveness Test of Two Measures. Tuscaloosa, Alabama.
- 21.Seligman, M. E. P. (1998). Positive social science. *APA Monitor*.
- 22.Seligman, M. (2006). *Learned optimism: how to change your mind and your life*. New York, NY. Vintage Books.
- 23.Sims, R. (2011) Mindfulness and academic optimism: A test of their relationship, *DAI-A*, 72 (09). Available: [www.proQuest.com](http://www.proQuest.com). Retrieved on 4/11/2014.
- 24.Smith, A. Y., 2008, Academic optimism of schools: an investigation of the construct validity of optimism, Hoy et al. Model, Unpublished Doctoral Thesis, St. John's University; New York
- 25.Smith, P. & Hoy, W. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568. doi: 10.1108/09578230710778196.
- 25.Tschannen-Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M., & Moore, J. R. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 150-175. <http://dx.doi.org/10.1108/09578231311304689>
- 26.Van Hof, J. (2012). Establishment and maintenance of academic optimism in Michigan elementary schools: Academic emphasis, faculty trust of students and

parents, collective efficacy. Diss ertations. Paper Retrieved from <http://scholarworks.wmich>.

27.Wagner, C. A. (2008). Academic optimism of Virginia high school teachers: Its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement. Unpublished Ph. D. Thesis, The College of William and Mary, Williamsburg.

28.Wu, H. C. (2012) Collective responsibility, academic optimism, and student achievement in Taiwan elementary schools, DAI-A, 74 (01) E. Available: [www.proQuest.com](http://www.proQuest.com). Retrieved on 29/3/2021.