المجلة العربية للتربيـــــة النوعيـــــة

ejev

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة

تصدر عن

المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب (AIESA)

برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

رئيس التحرير

أ.د/ رمضان محمد رمضان

رئيس المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي - مصر

مدير التحرير

حارث محمد الخيون

باحث اعلام - العراق

المجلد الثالث - العدد (١٠) أكتوبر ٢٠١٩

المجلة العربية للتربية النوعية

الصادرة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب

برعاية أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا وبنك المعرفة المصري

www.aiesa.org

رقم الايداع بدار الكتب المصرية : ٢٠١٧ / ٢٤٣٥٢

الترقيم الدولي الموحد للطباعة : ISSN: 2537-0448

الترقيم الدولي الموحد الالكتروني : eISSN : 2537-0456

موقع المجلة : https://ejev.journals.ekb.eg

معرف الوثيقة الرقمي ***Doi: 10.33850/ejev.2019.***

معامل تأثير عربي : ١.٥٥ لسنة ٢٠١٨

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط نقع مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

يتم النشر الالكتروني على المنصات الآتية

طبعت بمطابع دار المعارف – القاهرة

بسم الله الرحمن الرحيم

هيئـــــــــة التحريـــــــــر

أ.د/ رمضان محمد رمضان	جامعة بنها – مصر	رئيساً للتحرير
أ/ حارث محمد الخيون	باحث في مجال الاعلام - العراق	مديراً للتحرير
د/ ثناء عبدالودود الشمري	جامعة بغداد - العراق	عضواً
د/ حنان أحمد مالكي	جامعة بسكرة - الجزائر	عضواً
د/ فكري لطيف متولي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة	عضواً
أ/ شتوي مبارك القحطاني	الأمين العام للمؤسسة	عضواً
أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز	مدير المؤسسة	عضواً

الهيئـــــة العلمية الاستشارية

أ.د/ عبد الواحد الكبيسي	جامعة الانبار- العراق
أ.د/ كامل حسون القيم	جامعة بابل - العراق
أ.د/ فاتن زكريا النمر	جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل - السعودية
أ.د/ أبو المجد إبراهيم الشوربجي	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ علاء الدين سعد متولي	جامعة بنها - مصر
أ.د/ مريم علي سالم حربي	جامعة الطائف - السعودية
أ.د/ غربي بن مرجي الشمري	جامعة الجوف - السعودية
أ.د/ بريفان عبدالله محمد المفتي	جامعة صلاح الدين أربيل
أ.د/ حامد عبد الله طلافحة	الجامعة الأردنية
أ.د/عثمان حمود الخضر	جامعة الكويت
أ.د/ ايمان فؤاد محمد كاشف	جامعة الزقازيق - مصر
أ.د/ ايناس محمد عليمات	الجامعة الهاشمية - الأردن
أ.د/ نجوى حسن جوبالي	جامعة منوبة - تونس
أ.د/ عبد الله أمبو سعيدي	جامعة السلطان قابوس - عمان
أ.د/ الزبير بشير طه	جامعة الخرطوم - السودان
أ.م.د/ بدر ناصر حسين	جامعة بابل - العراق
أ.م.د/ احمد عطية الزبرجاوي	جامعة كربلاء - العراق
د / محمد عبد فيحان	الكلية التربوية المفتوحة

ميثاق اخلاقيات النشر :

تنشر المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب من خلال اصداراتها البحوث العلمية الأصيلة والمحكمة، بهدف توفير جودة عالية لقُرَّائها من خلال الالتزام بمبادئ مدونة أخلاقيات النشر و منع الممارسات الخاطئة. وتصنف المدونة الأخلاقية ضمن لجنة أخلاقيات النشر (COPE : Committee on Publication Ethics) وهي الأساس المرشد للمؤلفين والباحثين والأطراف الأخرى المؤثرة في نشر البحوث بالمجلات من مراجعين، بحيث تسعى المجلات لوضع معايير موحّدة للسلوك؛ وترغب المجلات على أن يقبل الجميع بقوانين المدونة الأخلاقية، وبذلك فهي ملتزمة تماما بالحرص على تطبيقها في ظل القبول بالمسؤولية والوفاء بالواجبات والمسؤوليات المسندة لكل طرف.

١- مسؤولية الناشر:

قرار النشر: يجب مراعاة حقوق الطبع وحقوق الاقتباس من الأعمال العلمية السابقة، بغرض حفظ حقوق الآخرين عند نشر البحوث بالمجلات، و يعتبر رئيس التحرير مسؤولا عن قرار النشر والطبع ويستند في ذلك إلى سياسة المجلات والتقيد بالمتطلبات القانونية للنشر، خاصة فيما يتعلق بالتشهير أو القذف أو انتهاك حقوق النشر والطبع أو القرصنة، كما يمكن لرئيس التحرير استشارة أعضاء هيئة التحرير أو المراجعين في اتخاذ القرار.

النزاهة: يضمن رئيس التحرير بأن يتم تقييم محتوى كل مقال مقدم للنشر، بغض النظر عن الجنس، الأصل، الاعتقاد الديني، المواطنة أو الانتماء السياسي للمؤلف.

السرية: يجب أن تكون المعلومات الخاصة بمؤلفي البحوث سرية للغاية وأن يُحافظ عليها من قبل كل الأشخاص الذين يمكنهم الاطلاع عليها، مثل رئيس التحرير، أعضاء هيئة التحرير، أو أي عضو له علاقة بالتحرير والنشر وباقي الأطراف الأخرى المؤتمنة حسب ما تتطلب عملية التحكيم.

الموافقة الصريحة: لا يمكن استخدام أو الاستفادة من نتائج أبحاث الآخرين المتعلقة بالبحوث غير القابلة للنشر بدون تصريح أو إذن خطي من مؤلفها.

٢- مسؤولية المحكم (المراجع) :

المساهمة في قرار النشر: يساعد المحكم (المُراجع) رئيس التحرير وهيئة التحرير في اتخاذ قرار النشر وكذلك مساعدة المؤلف في تحسين البحث وتصويبه.

سرعة الخدمة والتقيد بالآجال: على المحكم المبادرة والسرعة في القيام بتقييم البحث الموجه إليه في الآجال المحددة، وإذا تعذر ذلك بعد القيام بالدراسة الأولية للبحث، عليه إبلاغ رئيس التحرير بأن موضوع البحث خارج نطاق عمل المحكم، تأخير التحكيم بسبب ضيق الوقت أو عدم وجود الإمكانيات الكافية للتحكيم.

السرية: يجب أن تكون كل معلومات البحث سرية بالنسبة للمحكم، وأن يسعى المحكم للمحافظة على سريتها ولا يمكن الإفصاح عليها أو مناقشة محتواها مع أي طرف باستثناء المرخص لهم من طرف رئيس التحرير.

الموضوعية : على المحكم إثبات مراجعته وتقييم الأبحاث الموجهة إليه بالحجج والأدلة الموضوعية، وأن يتجنب التحكيم على أساس بيان وجهة نظره الشخصية، الذوق الشخصي، العنصري، المذهبي وغيره.

تحديد المصادر: على المحكم محاولة تحديد المصادر والمراجع المتعلقة بالموضوع (البحث) و التي لم المؤلف، و أي نص أو فقرة مأخوذة من أعمال أخرى منشوره سابقا يجب تهميشها بشكل صحيح، وعلى المحكم إبلاغ رئيس التحرير وإنذاره بأي أعمال متماثلة أو متشابهة أو متداخلة مع العمل قيد التحكيم.

تعارض المصالح: على المحكم عدم تحكيم البحوث لأهداف شخصية، أي لا يجب عليه قبول تحكيم البحوث التي عن طريقها يمكن أن تكون هناك مصالح للأشخاص أو المؤسسات أو يُلاحظ فيها علاقات شخصية.

٣- مسؤولية المؤلف :

معايير الإعداد: على المؤلف تقديم بحث أصيل وعرضه بدقة وموضوعية، بشكل علمي متناسق يطابق مواصفات البحوث المحكمة سواء من حيث اللغة، أو الشكل أو المضمون، و ذلك وفق معايير و سياسة النشر في المجلات، وتبيان المعطيات بشكل صحيح، و ذلك عن طريق الإحالة الكاملة، ومراعاة حقوق الآخرين في البحث ؛ وتجنب إظهار المواضيع الحساسة وغير الأخلاقية، الذوقية، الشخصية، العرقية، المذهبية، المعلومات المزيفة وغير الصحيحة وترجمة أعمال الآخرين بدون ذكر مصدر الاقتباس في البحث.

الأصالة و القرصنة: على المؤلف إثبات أصالة عمله وأي اقتباس أو استعمال فقرات أو كلمات الآخرين يجب تهميشه بطريقة مناسبة وصحيحة ؛ والمجلة تحتفظ بحق استخدام برامج اكتشاف القرصنة للأعمال المقدمة للنشر.

إعادة النشر: لا يمكن للمؤلف تقديم العمل نفسه (البحث) لأكثر من مجلة أو مؤتمر، وفعل ذلك يعتبر سلوك غير أخلاقي وغير مقبول.

الوصول للمعطيات والاحتفاظ بها: على المؤلف الاحتفاظ بالبيانات الخاصة التي استخدمها في بحثه، و تقديمها عند الطلب من قبل هيئة التحرير أو المُقيّم.

مؤلفي البحث: ينبغي حصر (عدد) مؤلفي البحث في أولئك المساهمين فقط بشكل كبير وواضح سواء من حيث التصميم، التنفيذ، مع ضرورة تحديد المؤلف المسؤول عن البحث وهو الذي يؤدي

دوراً كبيراً في إعداد البحث والتخطيط له، أما بقية المؤلفين يُذكرون أيضاً في البحث على أنّهم مساهمون فيه فعلا، ويجب أن يتأكد المؤلف الأصلي للبحث من وجود الأسماء والمعلومات الخاصة بجميع المؤلفين، وعدم إدراج أسماء أخرى لغير المؤلفين للبحث ؛ كما يجب أن يطّلع المؤلفون جميعا على البحثة جيدا، وأن يتفقوا صراحة على ما ورد في محتواها ونشرها بذلك الشكل المطلوب في قواعد النشر.

الإحالات والمراجع: يلتزم صاحب البحث بذكر الإحالات بشكل مناسب، ويجب أن تشمل الإحالة ذكر كلِّ الكتب، المنشورات، المواقع الإلكترونية و سائر أبحاث الأشخاص في قائمة الإحالات والمراجع، المقتبس منها أو المشار إليها في نص البحث.

الإبلاغ عن الأخطاء: على المؤلف إذا تنبّه و أكتشف وجود خطأ جوهرياً و عدم الدقة في جزئيات بحثه في أيّ زمن، أن يشعر فورا رئيس تحرير المجلات أو الناشر، ويتعاون لتصحيح الخطأ.

شـــــروط النشـــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٣٥) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.

- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.
- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- رسوم التحكيم والنشر (١٥٠ دولار) . وللمصريين في الجامعات والمؤسسات داخل مصر (١١٠٠ جنيه).
- يحق للباحث استلام نسخة ورقية من العدد ، وعند طلب نسخ اضافية أو مستلات من البحث أو ارسال النسخ بالبريد يتم تسديد تكلفتهم مع رسوم النشر.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال موقع المجلة أو بريد المجلة الإلكتروني:

https://ejev.journals.ekb.eg

search.aiesa@gmail.com

محتــويات العـدد

افتتاحية العدد	–
استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية بمحلية كرري **د/ رحاب سالم على أبوعثمان - د/ محمد عمر محمد يس** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52679**	١ – ٢٨
فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية **نوال بنت أحمد بن سعد الأحمدي** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52680**	٢٩ – ٨٢
برنامج مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة **د/بانقا طه الزبير حسين - محمد بن دسمان شداد القثامي** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52681**	٨٣ – ١١٢
فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض **مشاعل عبدالعزيز آل عبدالكريم** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52682**	١١٣ – ١٤٠
العنف في المجتمع المدرسي بالمغرب: مقاربة جيو أمنية **رشيد الاركو** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52683**	١٤١ - ١٦٢
فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات بعض الذكاءات فى تحسين المسئولية الإجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية **دعاء محمود عبدالفتاح - أ.د/ عبدالعظيم عبدالسلام – أ.د/ أحمد عبدالرحمن عثمان - د/ راندا أحمد السيد** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52684**	١٦٣ - ١٩٨
تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات **ذكرى بنت عبدالله محمد الخويطر** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52685**	١٩٩ - ٢٢٦

تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤سنه) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان (FR_38) **د. خالدة محمد محمود - صالحة احمد علي وشيلي** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52686**	٢٢٧ – ٢٤٦
تصور مقترح لإدراج التربية البدنية كمقرر دراسي بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان **ندى فرحان الخالدي - د/ صفاء غازي محمد** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52687**	٢٤٧ – ٢٦٢
تكنولوجيا الإعلام والاتصال ودورها في تفعيل وظيفة إدارة الموارد البشرية **د/ صدراتة فضيلة - د/ اليمين فالته** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52688**	٢٦٣ – ٢٧٤
دراسة استطلاعية لإسهامات جامعة الطائف فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات وأثر هذه القيم فى مستوى طموحهن الأكاديمى **د/ سناء حسن عماشه** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52689**	٢٧٥ - ٣٢٠
الإدارة الالكترونية في الجزائر بين الواقع و التحديات **د/سامية عزيز - أم الخير قوارح** **Doi: 10.33850/ejev.2019.52690**	٣٢١ - ٣٣٨

افتتاحية العدد:

تم بفضل الله وعونه إصدار العدد العاشر من المجلة العربية للتربية النوعية والتي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد حققت معامل تأثير ١.٥٥ لسنة ٢٠١٨ ، وقد تم تخصيص هذه المجلة لنشر بحوث كل مجالات الأنشطة اللاصفية واللامنهجية، وحرصا من هيئة تحرير المجلة على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر البحوث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال التربية النوعية على اختلاف مجالاتها ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر بحوثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل لأن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءً وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

ومرحبًا بوجهة نظركم ورأيكم في أية فكرة قد تسهم في الرقي والتطوير لمجلتكم التي قد تعد صورةً من صور التعبير عن أشخاصكم ووجهتكم، بل مرحباً بالنقد البناء في أي جانب، وبمقترحاتكم لتحقيق الرقي الدائم والتطوير المستمر لمجلتكم الغراء، وعمومًا فإن النقد البناء دائمًا ما يُعْلى ويرفع من شأن الأشياء، في الحياة بوجه عام، وفي الحقل العلمي والبحثي بوجه خاص، ذلك أن وجهة النظر المفردة لم تَعُدْ تجدي، وإنما الفكرة على الفكرة، واليد مع اليد، ووجهة النظر مع وجهة النظر، كل ذلك جميعًا هو يبني ويطور ويكمل الصورة، وكل ذلك لا يتأتى إلا بالنقد البناء الذي يُرَقّع ويطور ويكمل الصورة والعمل، ومن هنا قيل: يد بمفردها لا تصفق، ... ومن ثم نتعاهد سويًا على المزيد من بذل الجهد من أجل التطلع إلى مستويات أفضل في الأداء.

وختاماً إذ نقدم هذا العدد للقارئ الكريم، متمنين أن يجد فيه الفائدة المرجوة، لأرجو الله تعالي أن يكون لنا خير معين للوصول إلى تعليمٍ نوعي.

هيئة التحرير

استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية بمحلية كرري

إعداد

د/ رحاب سالم على أبوعثمان د/ محمد عمر محمد يس

Doi: 10.33850/ejev.2019.52679

استلام البحث : ٣ / ٧ /٢٠١٩ قبول النشر: ٤ / ٨ / ٢٠١٩

المستخلص :

تناولت الدراسة دور استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحلية كرري، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات وآراء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية عن دور استخدام الوسائل التعليمية في تدريب المادة لأهمية هذه الآراء في المساعدة للتغلب على المشكلات التي تواجه تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية. وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي لإجراء هذه الدراسة، مستخدمة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات بغية الوصول إلى النتائج المتوقعة من هذه الدراسة، حيث وزعت على عدد (٤١) معلماً، ومعلمة بالمرحلة الثانوية الذين يمثلون عينة الدراسة، وبعد تحليل ومناقشة البيانات والمعلومات من خلال إجابات أفراد العينة على العبارات الواردة في الاستبانة فكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي أن استخدام الوسائل التعليمية يزيد من فعالية تعلم اللغة الإنجليزية وتحسن مستواها وترفع من كفاءتها لما توفره من الوقت والجهد في عملية اللغة الإنجليزية. واستخدام الوسائل التعليمية ساعد في التغلب على المشكلات التي تواجه عملية تعلم اللغة الإنجليزية. واستخدام الوسائل التعليمية ساعد في تحقيق الهدف من تعلم اللغة الإنجليزية. واستخدام الأدوات والأجهزة في عملية تعلم اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية وذلك نسبة لتكلفتها العالية وعدم توفرها. وتوصي الدراسة بضرورة استخدام الوسائل التعليمية لتدريس مادة اللغة الإنجليزية وذلك لتذليل الصعاب على المشكلات التي تواجه المعلم والطالب. وتدريب معلمي اللغة الإنجليزية على استخدام الوسائل التعليمية أثناء مرحلة الإعداد وبعدها. وتهيئة الغرف الدراسية لتدرس اللغة الإنجليزية بالإمكانات الفنية اللازمة ليمكن استخدام الوسائل التعليمية المختلفة. وتحسين وضع معلم اللغة الإنجليزية وظيفياً ومادياً حتى يقوم بدوره خير قيام. وضرورة تعديل نظرة طلاب المرحلة الثانوية نحو مادة اللغة الإنجليزية باستخدام المستحدثات التقنية في التدريب. وربط برنامج

الإعداد الثانوي بكليات التربية في مجال التقنيات التعليمية بمقررات منهج اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية. وتحفيز المعلمين المبرزين في استخدام الوسائل والأجهزة التقنية في تدريب اللغة الإنجليزية بإيفادهم لأخذ دورات في طريقة استخدام المستحدثات في تدريس اللغة الإنجليزية عند أهل اللغة بالمملكة المتحدة.

Abstract :

This thesis tackles the Education aids adopted in teaching English from the viewpoint of the teaching in the secondary level. Karri locality. Khartoum stats. The study aimed to reveal and dispose the opinions of the English teachers at the secondary level on the Educational aids. because the study deems. Such opinions should be taken into account to overcome the problem facing teaching English at the secondary level. The method applied in the study is the descriptive one. A qustionnarire. as well. was distributed to collect the data to the sample of the study which is 41 male and female English teachers. Most Important Results:

1. Using the educational aids enhaces English teaching and improves the learning quality because the save time and efforts.
2. Using the educational aids contribute to overcome the problems facing teaching English.
3. Using the educational aids contribute to attain the targets of teaching English.
4. It is difficult to use the educational aids in socndart Schools because they not provided.

Most Important Recommendation:

1. It is very neccssary to use the educational aids in teaching English teach.
2. The English teachers should be well trained on using the educational aids within and after the training period.
3. The classrooms should be well prepared technically and should be well equipped with all different necessary educational aids.

4. In order to enable the teacher to play his role perfectly. his situation should be improved either as to the function r the financial either as to the furtoin or the financial state.
5. In oreder to change the student's negative opinion on English subject. both their schools and classrooms should be equipped with the latest technological and technical materials.
6. The programs est for teacher's training at the colleges of education should be much linked with courses proscribed at the secondary level in respect of new technologies.
7. The teachers who are excellent in dealing with technological means and deviccs in teaching should have incentives shuch as to be sent to receive traninig courses in the countries where English is spoken as the mother tongue like UK.

المقدمة:

لما كان الإنسان مخلوقاً إجتماعياً لا يمكنه أن يعيش بمفرده جاءت الحاجة للإتصال بالأخرين لإيجاد وسيلة للتفاهم معهم. وقد بدأ الإتصال بالإشارة واللفظة، وقد زود الله الإنسان بوسائل الإدراك والتعلم وهي الحواس، ليتجاوب معها ليتم عبرها الإداراك وفهم متغيرات البيئة من حوله. وهذه المثثيرات المادية هي وسائل للتعلم والوسيلة التعليمية هي احد الدعامات التي لا تغني عنها في العملية التعليمية.

ولقد زادت أهمية الوسائل التعليمية بفض التطور الكبير الذي يعيشه العام اليوم لذلك اصبحت الوسيلة التعليمية اداة مهمة في العملية التعليمية. ولقد اثبتت الدراسات العلمية "ان استخدام الوسائل التعليمية ساعد على تذليل كثير من المشكلات التي تواجه العلمية التعليمية سواء داخل غرفة الصف، او خارجدها، منها الإنفجار المعرفي والمعلوماتي وزيادة الطلب على التعلم، الذي نجمة عنه ازدحام الفصول بالطلاب وعدم تجانس المتعلمين، وكثرة المعلومات وسهولة الحصول عليها والتطور التكنلوجي ووسائل الإتصال الحديثة.

ان استخدام الوسائل التعليميةو وحسن اختيارها واستخدامها يؤدي الي تشويق المتعلم، وإثارة اهتمامه، وتساعده على فهم واستيعاب المادة الدراسية()"

والوسيلة التعليمية لم تعد مجرد أدوات او معينات او وسائل إيضاحية يستعملها المعلم لتسهيل عملية التعليم داخل غرفة الفصل بل أصبحت تعد أحد المكونات الرئيسية لمنظومة العلمية التعليمية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية هذا البحث في الآتي :

- تبرز أهمية هذا البحث من ازدياد الاتجاه العالمى نحو تعليم اللغة الإنجليزية، حيث يسعى المتخصصون بتدريس الإنجليزية لاستخدام كافة الوسائل لتوصيل هذه المادة إلى المتعلمين .فتبرز الآراء كواحدة من اهم العوامل التي تساعد في إيصال مادة اللغة الإنجليزية باستخدام الحديث من الوسائل التعليمية والتقنيات.
- تبلغ اهمية هذا البحث في الكشف عن مدى توفر الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس اللغة الإنجليزية بمدارس محافظة كرري.
- تاتي أهمية هذا البحث في الكشف عن معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة ةاللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري.

مشكلة البحث:

تتعلق اسباب اختيار مشكلة هذا البحث باهتمام الباحثة وملاحظتها اثناء عملها كمعلمة لمادة اللغة الإنجليزية وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

مادرجة استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية بمحلية كرري بولاية الخرطوم ؟

وتتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

- ما اوجه القصور التي حالت دون تحقيق مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية السودانية الأهداف التربوية المنوط بها؟
- ما مدى استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري؟
- ما آراء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري نحو تدريس مادة اللغة الإنجليزية؟

أهداف البحث:

- التعرف على اوجه القصور التي حالت دون تحقيق مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية السودانية الأهداف التربوية المنوط بها .
- معرفة مدى استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري.
- التعرف على آراء معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري نحو تدريس مادة اللغة الإنجليزية.
- التعرف على اثر متغيري الجنس وسنوات الخبرة بالتدريس على آراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام الوسائل التعليمية.

فروض البحث:

- هناك اوجه القصور التي حالت دون تحقيق مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية السودانية الأهداف التربوية المنوط بها .
- لحد ما يستخدم المعلمين الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري.
- توجد آراء لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري نحو تدريس مادة اللغة الإنجليزية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة بالتدريس على آراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام الوسائل التعليمية.

حدود البحث:

حدود موضوعية: تتمثل في عنوان البحث : استخدام الوسيلة التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحلية كرري.

حدود مكانية :المدارس الثانوية الحكومية(بنين – بنات) بمحلية كرري.

مصطلحات البحث:

تكنلوجيا التعليم:

لاتعني استخدام الآلات والأجهزة في العملية التعليمية بل معناها اشمل من ذلك فهي كريقة نظامية ومنهجية أخذت بعين الاعتبار جميع الإمكانيات البشرية وغير البشرية ومستوى الدارسين واحتياجاتهم والاهداف التربوية.

تعريف للوسيلة التعليمية:

هل كل شئ يمكن استخدامه لتقريب المعاني وشرح المعارف والخبرات للمتعلمين.

المرحلة الثانوية :هي ثلاثة سنوات تلي مرحلة الاساس.

إستخدامً :

هوالتوظيف، وفى التعليم هوتوظيف عناصر تعليمية فى العملية التعليمية لتحقيق الأهداف بما يلبى إحتياجات وميول الطلاب. (رانية، ٢٠١٦م، ص٥).

التقنيات الحديثة:

عرفَّت بأنها كل الطرق التي استخدمها - وما زال يستخدمها -الناس في اختراعاتهم واكتشافاتهم لتلبية حاجاتهم وإشباع رغباتهم (البعلبكي،٢٠٠٧م، ص ٧٨).

تقنيات التعليم:

هي تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية وتوظيف كل الوسائل التعليمية وأجهزتها للحصول على تعليم أفضل أي توظيف العلم لتحسين فن التعليم (عوض، ٢٠٠٩م، ص ٤٠).

اسباب استخدام تقنيات التعليم:

يمر العالم اليوم بتغيرات وتطورات كثيرة شملت جميع مناحي الحياة بما في ذلك مرافق التعلم، حيث اصبح من الضروري على رجال التربية والقائمين بامرها ان يواجهوا هذه التحديات باستخدام تقنيات التعلم في العملية التعليمية حتى يتغلبوا على ما يواجههم من مشاكل وعقبات ومن الأسباب التي دعت إلى استخدام التقنيات في التعليم ما يلي: (منصور ، ٢٠٠٥، ص ٥٠-٥٢)

- **الإنفجار السكاني:**

نسبة لزيادة عدد السكان في العالم ونسبة لازدحام الفصول الدراسية، ادي إلى ظهور الحاجة إلى استخدام التقنيات التعليمية لمواجهة تلك المتغيرات لتحقيق اكبر قدر من التعلم.

- **عدم تجانس المتعلمين:**

هذا يعني وجود الفروق الفردية بين المتعلمين، فإن المتعلم قد يواجه تغيرات، فيكون الاختلاف واضحاً في الميول والاستعدادات والقدرات لذلك كان لابد من استخدام التقنيات في العملية التعليمية لحل هذه المشاكل.

- **اتساع المعرفة الانسانية:**

ادى التقدم العلمي في السنوات الاخيرة إلى تزايد في العلوم في جميع فروعها راسياً وافقياً .وازدادت موضوعات الدراسة في المادة الواحدة وتفرعت مجالاتها فمثلاً الجغرافيا فقد اصبحت الجغرافيا السكانية والبشرية والطبيعية واصبح لازماً على الإنسالن تفهم العلوم المعاصرة، فالتقنيات التعليمية في هذا المجال تقدم المعرفة في اقصر وقت وبصورة اعم واشمل مما يساعد على زيادة التعلم وفهم المادة والاحاطة بها.

انخفاض الكفاءة العلمية:

ان الاهتمام بتحصيل المعلومات وحفظها من اجل النجاح في الامتحانات ليس هو الهدف من العملية التعليمية، لكن الهدف الرئيسي هو اكتساب المهارات العقلية والحركية وتربية الخلق وتكوين القمي والمثل والتدريب على أنواع التفكير السليم، ولتحقيق ذلك لابد من استخدام التقنية العلمية.

التطور التكولوجي:

الطفل ينشأ منذ سنوات عمره الاولي تحيط به وسائل الاعلام المختلفة من كل جانب ، فيترتب على ذلك ان يأتي إلى المدرسة ولديه حصيلة كبيرة من الالفاظ والصور والمفاهيم، لذا اصبح من الضروري على المدرسة ان ترتقي بمناهجها لتواجه تلك التحديات عن طريق استخدام تقنيات التعليم في العملية التعليمية.

الارتقاء بنوعية المعلم:

لابد من اعداد المدرس لاداء مهمته بكفاءة عالية، ولابد ان يتم ذلك بصورة مستمربة ليعاد تدريبه اثناء الخدمة حتي يتمكن من مواكبة ما يستجد من تطورات في مجال التربية، وهذه عملية يصعب تحقيقها من الناحية الزمانية والمكانية فالمدراس منتشرة في

قرى ومدن مختلفة من القطر الواحد، كما ان العام الدراسي محدد بفترة زمنية تنظم حسب ظروف كل قطر، لذلك لابد من استخدام التقنية للإرتقاء بأداء المعلم اثناء الخدمة.

الوسيلة التعليمية:

ان الوسيلة التعليمية تعتبر من مكونات العملية التعليمية وهي ضرورية لحدوثها، وأهمية الوسيلة التعليمية من أهمية العملية التعليمية.

هنالك العديد من التعاريف للوسيلة التعليمية ومن هذه التعارف" هي أي وسلة بشرية كانت او غير بشرية تعمل علي نقل رسالة ما من مصدر المعلم إلى المتنعلم وسهم استخدامها بشكل وظيفي في تحقيق اهداف التعليم(الكلوب ، ٢٠٠٨، ص ١٠٥)

كما عرفت بانها :مجموعة متكاملة من الأدوات والجهزة التعليمية يستخدمها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول اليه داخل غرفة الفصل او خارجها بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم. (الكلوب ، ص ٢٠٦)

فالوسيلة التعليمية هي عبارة عن"اجهزة وأدوات يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم لتقصير مدتها وتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ على المهارات وغرس العادات الحسنة في نفوسهم وتنمية الإتجاهات وغرس القيم، دون ان يعتمد على الالفاظ والرموز والارقام، ذلك للوصول بطلبته إلى الحقائق العلمية الصحيحة والتربية القومية بسرعة وقوة وبتكلفة اقل الوسيلة التعليمية في هذه الدراسة تعني اسلوب من الاساليب المساعدة لتسهيل وتسيير العلمية التعليمية وهي كل ما يستخدمة المعلم ويساعده في بلوغ الاهداف بدرجة عالية من الاتقان وهي جميع المواد والادوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس وزيادة فاعليتة دون الاستناد على الالفاظ وحدها وهي كذلك كل ما يستطيع او يوظفه المعلم لاثراء الموافق التعليمي بخبرات حسية، قائمة على اسلوب منهجي متنوع ومشوق، يعمل علي تفسير المجردات وتكون الاتجاهات وتنمية المهارات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وان يكون المتعلم ايجابي بقصد تعليم اعلى فاعلية وكفاية.

تصنيفات الوسيلة التعليمية : تتمثل في الآتي : (منصور ، ص٣٥-٣٦)

اولاً :تصنيق الوسائل التعليمية على اساس طريقة الحصول عليها:

- **مواد جاهزة:**

حيث يتم انتاجها في المصانع ويكون مستوى الاتقان في انتاجها جيد ويمكن توظيفها لتلبية احتياجات المتعلمين في كثير من الدول.

- **مواد مصنعة محلياً:**

وهي التي ينتجها العلم او المتعلم حيث لا يتطلب انتاجها الي مهارات متخصصة، والمواد اتي تدخل في عملها زهيدة التكاليف، ومتوفرة في البيئة الحلية مثل الخرائط المنتجة محليا واللوحات.

ثانياً :تصنيف الوسائل على اساس طريقة عرضها:

- مواد تعرض ضوئياً على الشاشة:

وهي التي يتم بثها من خلال جهاز مثل الشرائح والافلام والشفافيات وبرمجيات الحاسوب.

- مواد لا تعرض ضوئياً:

وهي التي تعرض مباشرة على المتعلمين، ويتعلمون من خلالها بطريقة مباشرة مثل المجسمات والرسوم البيانية والألعاب التعليمية واللوحات والخرائط.

ثالثاً :تصنيف الوسائل التعليمية على اساس الخبرات التي تهيؤها:

- تصنيف ادجار ديل:

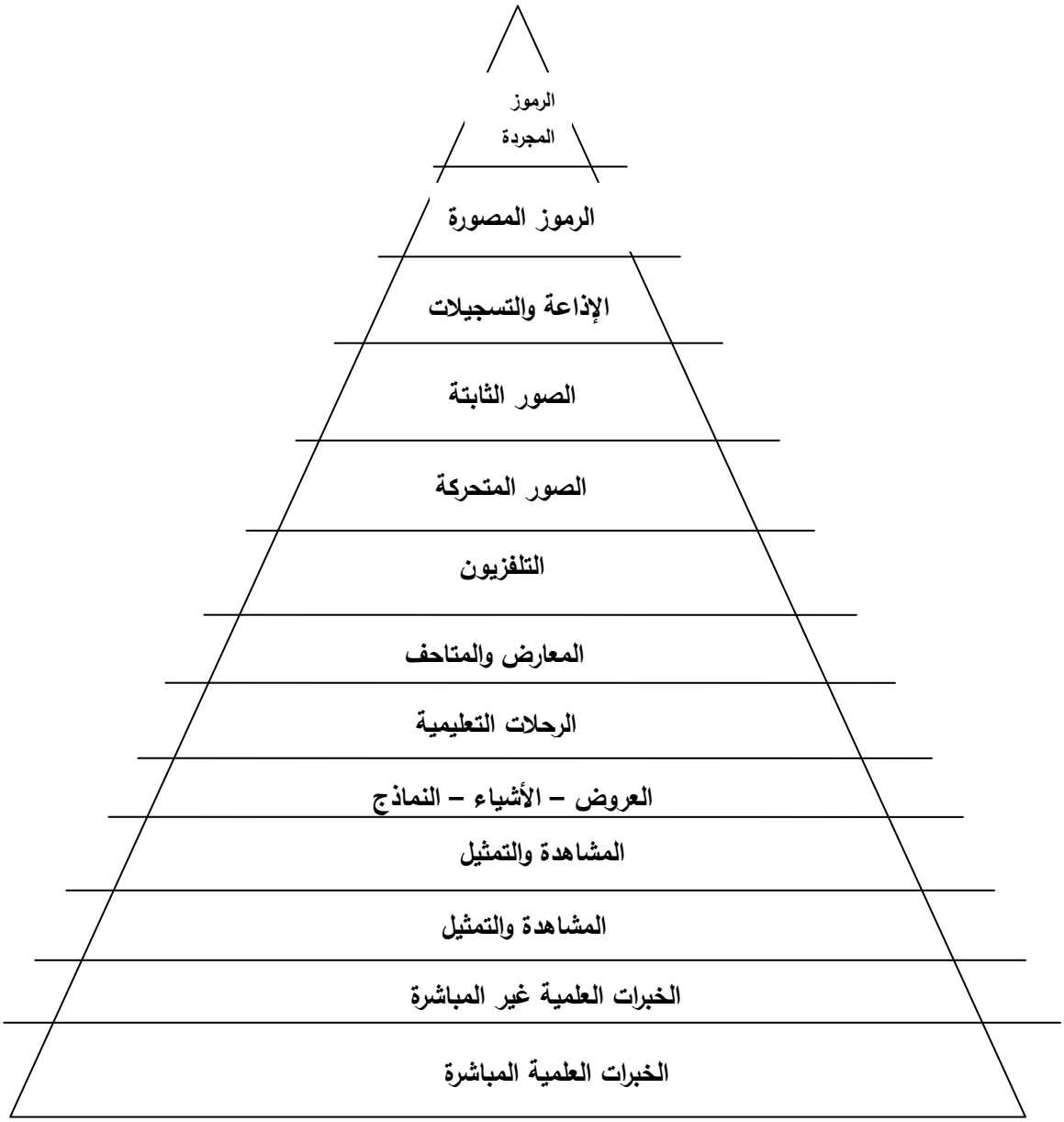
لعل اشهر تقسيم للوسائل التعليمية من حيث الخبرة الذي جاء به ادجار ديل من خلال مخروطه المعروف" مخروط الخبرة."

فقد حدد طرق اكتساب الخبرات وقسمها إلى ثلاثة مجموعات من حيث اثرها على المتعلم:

- المجموعة الأولى وهى الوسائل المحسوسة.
- المجموعة الثانية وهي الوسائل شبة الحسوسة.
- المجموعة الثالثة وهي الوسائل المجردة0

كل مجموعة تنضوي تحتها قطاعات مختلفة رتبها في رسم بياني حسب اثرها في تغير سلوك الانسان، واكتساب المهارات والمعارف، وقد رتب الخبرات حيث جعل الحسية الهادفة المباشرة في قاعدة الهرم وجعل الرموز اللفظية المجردة في قمة الهرم.

مخروط الخبرة لادجار ديل



أهمية الوسيلة التعليمية:

اصبحت الوسيلة التعليمية في الوقت الحار ضرورة من ضروريات العملية التعليمية واصبح الاهتمام با مظهرا من مظاهر العناية بالعملية التعليمية في تقديم تعلم افضل للمتعلمين علي اختلاف مستوياتهم العقلية واعمارهم الزمنية فهي تسهم في رفع مستوي التعل وتحقيق عائد يفوق كل ما يبذل في سبيلا لذلك لابد من توفيرها للمتعلمين وتوجيه المعلمين لحسن استخدامها، علي الرغم من هذه العناية المبذولة الا ان استخدام الوسيلة التعليمية مازال قليلاً وتصادفه عقبات.

وللوسيلة التعليمية اهمية كبيرة في العملية التعليمية واهمية الوسيلة التعليمية لاتكمن في الوسيلة في حد ذاتها ولكن قيما تحققه من اهداف ضمن اسلوب تعليمي متكامل. وتتمثل اهمية الوسيلة التعليمية في الآتي: (الحيلة ، ٢٠٠٠، ص ٣٨)

- تساعد على اشراك اكبر عدد من الحواس.
- تقوي العلاقة بين المعلم والمتعلم فتزيد عدد من الحواس.
- يؤدي استخدام الوسيلة التعليمية إلى تجنس المتعلمين بتوسع اساليب التعلم، وتقديم مثيرات متعددة تؤدي الي جذب انتباه الطلبة .
- يؤدي استخدام الوسيلة التعليمية الي تغير السلوك وتكوين الاتجاهات.
- تعم علي تنمية روح النقد لدي المتعلمين، وتنمي دقة الملاحظة لدي المتعلم.
- تساهم في تعليم اعداد كبيرة من المتعلمين وتتغلب علي المشكلات الناتجة من الانفجار المعرفي.
- تعطي الدارس حيوية لتنويع اوجه النشاط.
- توفر الوقت وتسهل عملية التدريس,
- تقلل من اعتماد المغلم على اللفظية.
- تحول الخبرات المجردة الي صور محسوسة.
- تبعد المتعلم من الشرود الذهني واحلام اليقظة.
- استخدام الوسيلة التعليمية يعمل على زيادة الدافعية لدى المتعلم.
- تجلب العالم على اتساعه إلى غرفة الصف تقوي لدى المتعلمين تصور الازمان التي يدرس عنها.
- تساعد على معالجة النطق عند بعض المتعلمين.
- الاسهام في بارمج تعليم الكبار عن طريق التعلم المستمر والتعلم عن بعد.
- تعالج مشكلة قلة المعلمين المؤهلين علمياً(محمود ، ٢٠٠٣، ص ٨)

الاستخدام الجيد للوسيلة التعليمية:

أولاً :مرحلة التحضير وقبل الاستخدام:

بعد اختيار المعلم للوسيلة او الوسائل التعليمية المناسبة للاستخدام في الموقف التعليمي عليه يعمل الآتي: (منصور ، ص ٥٥)

- تجريب الوسيلة التعليمية قبل استخدامها للتاكد من المحتوى.
- اختيار المكان المناسب لعرض الوسيلة التعليمية واعداده بشكل يسهل استخدامها فيه.
- توفير الوسيلة التعليمية في غرفة الصف قبل البدء.
- تخطيط الخبرات والنشاطات التي سينظمها الطلبة عند الاستخدام.

ثالثاً :مرحلة مابعد الاستخدام والعرض:

كثير ما تنتهي مهمة الوسيلة التعليمية عند المعلم بمجرد الانتهاء من استخدامها، فينصرف المتعلمين، ويعتبر ذلك الاستخدام مبتوراً ولن تحقق الوسيلة التعليمية الهدف من استخدامها فما هو العمل الذي يقوم به المعلم والمتعلم بعد العرض.

- على المعلم ان يعد فحص الاسئلة للنقاش والتعبير والتحليل.
- متابعة الوسيلة :قد يعالج محتوى الوسيلة التعليمية بعض جوانب الموضوع وليس كلها، مما يثي الرغبة عند المتعلم للبحث والاستقصاء، فعلى المعلم ان ينظم النشاط للمتابعة، كاجراء تجربة او العودة إلى البيئة المحلية.
- تقويم الوسيلة التعليمية :عن طريق التقويم يستطيع المعلم ان يعيد النظر في الموقف التعليمي.

مختبر اللغات في تعليم اللغات:

لقد اتفق اللغويون على ان اللغات كغيرها من المواضيع الاخرى، تشمل عدة فروع، من قواعد وانشاء واملاء ومطالعة وشعر وغيرها .وان ما يصلح للغة العربية يصلح لغيرها من اللغات مع مراعاة الفروق بين اللغات واعتباراتها الخاصة. ان عملية تعليم اللغات تتضمن الفهم عن طريق مهارة الاستماع او القراءة او كليهما معاً، التكلم او الكتابة او ةكليهما .وقلد اصبح مختبر اللغات وسيلة فعالة للتعليم حيث يعتقد الكثيرين ان هذه المختبرات تعلم اللغات الاجنبية بسهولة وسرعة مما يحفف العبء عن المدارس بحل جميع مشكلات تعلم اللغة الاجنبية0

مختبر اللغة:

هو غرفة مصممة خصيصاً لتعلم اللغات الاجنبية .حيث يجلس الطلاب فيها في مقصورات صغيرة .يفصل بعضها عن بعض جدران مانعة للضوضاء بحيث لا يسمع الطالب ما يقوله الطالب المجاور له، مما يسمح له بالتمرن على التكلم باللغة الإنجليزية مثلاً، دون ان يزعج الآخرين، او يزعجه الأخرون، يقوم جميع الطلاب بالتمرن في وقت

واحد. في مقدمة المختبر، منصة المعلم مقابلة لمقصورات الطلاب، مزودة بجهاز تسجيل، ولاعب اسطونات، وسماعتين، ولاقط صوت، ليضعها المعلم.

معوقات استخدام التقنيات التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية بمرحلة الاساس:

ترى الباحثة انه ربما تكون هنالك معوقات قد تضافرت فحالت دون استخدم التقنيات التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية بمرحلة الاساس بمحافظة كرري منها على سبيل المثال:

- عدم توفير وزارة التربية والتعليم الولائية والإدارات المدرسية للتقنيات التعليمية الخاصة بتدريس اللغة الإنجليزية.
- عدم اهتمام المعلمين انفسهم بإعداد وتصميم ما يمكن من البيئة المحلية.
- عدم متابعة موجهى اللغة الإنجليزية وإدارات المدارس لاستخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتقنيات التعليمية.
- عدم التشجيع والمحاسبة من جهات الاختصاص.
- ظروف معلم اللغة الإنجليزية الإقتصادية وضيق زمنه.
- عدم رغبة الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية.

ترى الباحثة ان على وزارة و التربية والتعليم الولائية وموجهى اللغة الإنجليزية بالمحليات وإدارات المدارس الاساسية ان يسعوا جميعاً لتوفير ما يمكن توفيره من وسائل لتدريس اللغة الإنجليزية، بمساعدة مجالس الاباء والمعلمين والطلاب، حيث انه لابد من ان يشرك المعلم الطلاب في اعداد ما يمكن اعداده من وسائل ويمكن للمعلم ان يعد فسه ويصمم من الخامات الوسيلة التي تعينه غلى توصيل مادة اللغة الإنجليزية.

يقول سكتر شيكة فيسكي :يستطيع اي الانسان اكتساب لغة الوسط الذي يعيش فيه، دون أي تاثير لعاملي الوراثة والعرق .وذلك ان التاثير ياتي نتيجة التعلم والاكتساب اللذان يقويان الفطرة الوراثية

اهمية تعلم اللغة الإنجليزية

لابد لفلسفة تعليم اللغات، من الاهتمام باحتياجات الجمهور المحدد الذي يتعلم لغة موجهة وأن هذه اللغة لا تميزها عن اللغات الأخرى ميزة ، سوى أنها تعبر بطريقة تختلف عنها بالنسبة للأشياء وهي تسود في هذا أو ذاك من مجالات الاستخدام أكثر من سيادتها في المجالات الاخرى ، ويتم تعليمها لاستكمال أو لطلب معرفة لا تحتويها اللغة الأم.

نتعلم اللغة الإنجليزية بغرض التمكن من الانفتاح على مجالات المعرفة الأخرى ، وان تعليم اللغة الاجنبية لا يمكن أن يقوم إلا على اسس تجربة اللغة الأم ، لأنها تعتبر وسيط مساعد لتعلم اللغة الاجنبية.

يقول هويس1971 م) تعلم اللغات الاجنبية ليس هدفاً في حد ذاته ، وإنما وسيلة لتحقيق هدف ما.(الامين ، ٢٠٠٠، ص٢٠-٢٣)

نظريات تعلم اللغات الأجنبية:

ان نظريات تعلم اللغات الاجنبية في الأساس هي نظريات التعلم العامة ونظريات تعلم اللغة الاصلية الخاصة ، مثل نظريات التطابق ، التباين ، تحليل الأخطاء ، الجهاز الضابط ، نظرية اللغة المرحلية (خرما وآخرون ، ٢٠٠٢، ص٨١)

الطرائق الرئيسية لتعلم اللغة الإنجليزية:

تلتقي كل الطرائق في أساسيات هي:

- التدرج من المعروف إلى المجهول.
- التدرج من السهل إلى الصعب.

تقوم كل من الطرق ، عن طريق اختيار ما يتناسب مع سن ومستوى المتعلم ، وتختلف الطرائق في كيفية الاختيار وهي:

- الطريقة التقليدية : طريقة القواعد والترجمة.
- الطريقة التركيبية البنيوية.
- الطريقة التواصلية.

لابد من التمييز بين تعلم اللغة واكتساب اللغة ،ودراسة اللغة ، وتحليل أسساً لغوية وسيكولوجية واجتماعية تختلف عن الأخرى ، حتى في اللغة الاصلية لابد من اتقان جميع المهارات اللغوية الاساسية وهي : الاستماع التحدث ، القراءة ، والكتابة. (خرما وآخرون ، ص ٦٩)

العوامل المؤثرة في طريقة تدريس اللغة الاجنبية والمتأثرة بها : هي الأهداف التعليمية، البرنامج الدراسي ، المواد التعليمية ، التقنيات التربوية، الاختبارات، كفاءة المدرسين.

- الوقت المخصص للتعليم والتعلم. (خرما وآخرون ، ١٧٩)

لقد اثبت تعلم اللغات الأجنبية ، فشله في المدارس النظامية إلى حد كبير في معظم بلدان العالم ، وذلك لأن المشكلة لا تكمن في المادة الدراسية ، ولا في الطالب ، ولا في المدرس ، ولا في طريقة التدريس ،ولا في ظروف التعليم ، ولا في اللغة نفسها ، ولا في المحيط الاجتماعي ، الذي تجري فيه العملية.

ولكنه نتيجة لوضع تترابط فيه هذه العوامل جميعها وتتشابك تشابكاً شديداً ، لا يمكن فكه بالنظر إلى الأمور الحسية فقط، بل ان ذلك يستدعي سبر الاغوار ، سواء كانت أغوار اللغة نفسها ، أم أغوار العقل البشري أم النفس الإنسانية ، ام العلميات العقلية والنفسية المختلفة ، أم اغوار المجتمع الإنساني الذي تجري فيه عمليات التعليم والتعلم . ولا بد من النظر في اللغة ذاتها دون عناء كبير ، هي ذاتها التي أمضى وما زال يمضي لغويو العالم – القرون الطويلة في دراستها وتحليلها حيث يخرج اللغويون كل بضع سنوات بنظريات جديدة ما يلبث غيرهم ان يكتشف نقاط ضعف ، في تلك النظريات ، فيحاول اللغويون التعديل . (خرما وآخرون ، ص ١٧١-١٧٢)

الدراسات السابقة

- **دراسة موسى (١٩٩٠)** التي هدفت إلي التعرف على وجهات نظر المختصين في المناهج والإداريين والمعلمين في مدارس المرحلة الثانوية حول مدى تحقيق أسس ومبادئ تكنولوجيا التربية والتعليم ،والمناهج القائمة في المرحلة الثانوية.من أهم نتائجها : أن اتجاهات نظر المختصين في المناهج افادت ان اسس ومبادئ تكنولوجيا التربية والتعليم متحققة في المرحلة الثانوية بنسبة بسيطة، أن وجهات نظر المعلمين في المرحلة الثانوية تفيد أن اسس ومبادئ تكنولوجيا التربية والتعليم غير متحققة في مناهج المرحلة الثانوية القائمة ،
- **دراسة سعيد (١٩٩٩)** التي هدفت إلي الكشف عن طبيعة ووجهة اتجاهات اساتذة كليات التربية نحو استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية ، علاقتها بتخصصاتهم العلمية ومؤهلاتهم الأكاديمية وطول مدة خدمتهم بالتدريس وخبرتهم السابقة بالكمبيوتر. من أهم نتائجها : اتجاهات أستاذة كليات التربية نحو الكمبيوتر كوسيلة تعليمية ضعيفة.
- **دراسة دفع الله (٢٠٠١)** التي هدفت إلي التعرف على اسباب تدني مستوى تلاميذ المرحلة الثانوية في السودان في مهارة التخاطب باللغة الإنجليزية ، ومعالجة هذه الأسباب ، ومساعدة المعلمين والتلاميذ بتطوير طرق ايجابية تمكنهم من تعلم هذه المهارة. من أهم نتائجها : يرجع تدهور التلاميذ في المرحلة الثانوية في مهارة التخاطب باللغة الإنجليزية المقدرة على استعمال اللغة الإنجليزية ، وازدحام الفصول، عدم تدريس الأدب الإنجليزي في المدارس الثانوية ، وقليل من ذخيرة الطالب في اللغة الإنجليزية ، ومما أدي على تدهور مستوي الخطابة، عدم استعمال التلاميذ اللغة الإنجليزية خارج الفصل، ومما قلل الفرص على ممارستها، وسياسة التعريب في الجامعات والمعاهد العليا، أدت إلى تدني دافعية التلاميذ لتعلم اللغة الإنجليزية.
- **دراسة حسين:** (١٩٩٨) التي هدفت إلي محاولة توضيح العلاقة بين اللغة والمجتمع وبين اللغة والفرد وتحليل الوضع اللغوي الاجتماعي ، والوضع التعليمي ، الهدف منه العمل على ايجاد حلول لمشكلات تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، الصف الرابع ،من أهم نتائجها : أنه لا يمكن تدريس اللغة الإنجليزية في المستقبل ، وإلا من خلال نشاطات تقام داخل الفصل وخارجه ،وحيث يمكن من خلال ذلك النشاط إنشاء وسط للتحدث باللغة الإنجليزية ، وأشار إلى رفع كفايات المعلم . وإدخال اتجاهات حديثة من خلال الدورات التدريبية وتطوير برامجها .كما أشار إلى مواصفات المنهج ومحتواه ومهارته .وأشار على التركيز على كل مهارة بغرض تطويرها ، ودون اغفال تكاملية تلك المهارات ز

تعليق على الدرسات السابقة:

لقد استخلصت الباحثة من الدراسات السابقة ما يلي:

اجمعت بعض الدراسات على أهمية تطوير اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقنيات التعليمية في التدريس، دراسة سابقة جعفر موسي حيدر(1982) ، فرح حمد موسي.(1999) ما تم استعراضه من دراسات سابقة ذات علاقة بالدراسة الحالية، وما سجلته الباثحة من ملاحظات على هذه الدراسات، يوضح بطريقة او باخرى الاهتمام الذي وجدته محاور الدراسة الحالية – اللغة الإنجليزية والتقنيات التعليمية بصورة عامة من قبل الباحثين التربويين في مختلف ميادين المعرفة، وما اظهرته تلك الدراسات من نتائج حول تلك المحاور. واثر ذلك علي التحصيل الدراسي، وما الدراسة الحالية الا اواحدة من تلك الدراسات التي بحثت في ميدان الاتجاهات ومعرفة اراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام التقنيات التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية بمحافظة كرري، وان ما يميز هذه الدراسة عن سابقاتها انها تهدف للكشف عن اراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام التقنيات التعليمية، وواقع ذلك الاستخدام ونحو تدريس مادة اللغة الإنجليزية، والكشف عن بعض معوقات استخدام التقنيات التعليمية في التدريس، بينما الدراسات السابقة قد طبقت مجالات عامة جعفر حيدر(1982) ، فرح حمد موسى.(1999) نجد هذه الدراسة تهدف إلى معرفة اراء معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام التقنيات التعليمية وذلك لاهمية اللغة الإنجليزية عالمياً باستخدام التقنيات التعليمية في تدريسها.
معظم الدراسات السابقة تناولت المنهج الوصفي ربما لسهولته.

مجتمع البحث:

يتكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من معلمي ومعلمات مرحلة الثانوي بمحافظة كرري للعام الدراسي2013-2012 م وعدد افراد هذا المجتمع بلغ (82) معلم ومعلمة

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من معلمي ومعلمات مرحلة الأساس بمحافظة كرري تم اختيار (41)معلم ومعلمة ، لأن لدور المعلمين والمعلمات اللغة الإنجليزية في أن لديهم الخبرة المهنية التي تؤهلهم للحكم على استخدام الوسيلة التعليمية بهذه المرحلة.

أداة البحث:

تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية في هذه الدراسة لمعرفة مدي استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس والاستبانة تعد من أوسع أدوات البحث انتشاراً ، وقد وجهت إلى معلمي اللغة الإنجليزية بمرحلة الأساس بمحافظة كرري.

جدول يوضح محاور الاستبانة:

م	عنوان المحور	مدي العبارات	عدد العبارات
1	اهمية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية.	•	9
2	واقع استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة الاساس.	10-18	9
3	خصائص الوسيلة الجيدة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية.	19-27	9
4	معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية.	28-35	8

صدق الاستبانة:

المقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه ^{0}وللتاكد من صدق الاستبانة الظاهري ، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين ، وعلى ضوء أراء المحكمين تأكدت الباحثة من صدق الاستبانة .

ثبات الاستبانة:

يقصد بالثبات اعطاء نفس النتائج إذا ما استخدم المقياس أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة^{0} .

بعد كتابة الاستثابنة بصورتها النهائية ، قامت الباحثة بتوزيع "10" استبانات على "10"معلمين خارج نطاق العينة الاصلية بغرض قياس صدق وثبات الاستبانة وبعد ملء الاستبانات من العينة الاستطلاعية تم تفريقها وتحليلها من قبل الباحثة وذلك لايجاد ثبات الاستبانة عن طريق التجزئة النصفية حسب معامل ارتباط .

ثانياً :الاسلوب الإحصائي:

استخدم برنامج (SPSS)لمعالجة البيانات إحصائياً SPSS اختصار ل Statistical Package for Social Sciences والتي يتعني بالعربية الحزمة الاحصائية للعلوم الإجتماعية.

عرض وتحليل البيانات والمعلومات:

أولاً : **تحليل البيانات الشخصية**

جدول رقم (1)يوضح توزيع افراد العينة حسب النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	١٩	%٤٦,٣
انثى	٢٢	%٥٣,٧
المجموع	٤١	%١٠٠

من الجدول أعلاه نجد ٤٦,٣% من افراد العينة المبحوثة هم من الذكور و ٥٣,٧% هم منهم اناث أي ان الدراسة غطت الذكور والاناث بالتساوي تقريباً.

جدول رقم(٢) يوضح المؤهل الإكاديمي لأفراد العينة المبحوثة:

المؤهل الاكاديمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	٣٢	%٧٨
دبلوم عالي	٧	%١٧,١
ماجستير	٢	%٤,٩
المجموع	٤١	%١٠٠

من الجدول أعلاه نلاحظ ان ٧٨% من أفراد العينة مؤهلهم العلمي جامعي و١٧,١% دبلوم عالي ٤,٩% ماجستير ومن هذا نستنتج ان غالبية افراد العينة المبحوثة مؤهلهم العلمي شهادة جامعية.

جدول رقم (3) يوضح عدد سنوات الخبرة لافراد العينة المبحوثة:

الخبرة	التكرار	النسبة
١-٥	١٠	%٢٤,٤
٦-١٠	١٠	%٢٤,٤
١١ فأكثر	٢١	%٥١,٢
المجموع	٤١	%١٠٠

من الجدول أعلاه نجد ان غالبية افراد العينة سنوات الخبرة لديهم ١٠ سنوات فأكثر.

جدول رقم (٤) يوضح الكلية التي تخرج فيها افراد العينة المبحوثة

الكلية	التكرار	النسبة
تربية	١٩	%٤٦,٣
اداب	١٦	%٣٩,١
أخرى	٦	%١٤,٦
المجموع	٤١	%١٠٠

من الجدول أعلاه نجد ان ٤٦,٣% من أفراد العينة تخرج في كلبية التربية و٣٩,١% في كلية الآداب و١٤,٦% من افراد العينة تخرج من كليات أخرى أي ان غالبيبة افراد العينة يتوزع على كليتي التربية والآداب غالباً.

جدول رقم (7-3) يوضح توصيف عينة الدراسة حسب الدورات التدريبية

التدريب	التكرار	النسبة
مدرب	٣٠	%٧٣,٢
غير مدرب	١١	%٢٦,٨
المجموع	٤١	%١٠٠

من الجدول أعلاه نجد ان ٧٣,٢% من افراد العينة نالوا تدريباً وان ٢٦,٨% من افراد العينة لم ينالوا تدريب، فنجد ان غالبية افراد العينة.

جدول رقم (٦) يوضح نتيجة اختبار (ت) لمتوسط عينة واحدة لتحديد اراء العينة

المحور الأول: أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تدريب مادة اللغة الإنجليزية.

العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	النتيجة	التفسير
١. استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية يساعد على تحقيق اهداف المادة.	٢,٩٥	٠.٣١	١٩,٥	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢. استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية يساعد على معالجة لمحتوى بطريقة مناسبة	٢,٩٥	٠,٣١	١٩,٥	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٣. يميل المعلمين والمعلمات إلى استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية.	١,٩٣	٠,٩١	٠,٥٢	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٤. يتيح استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزي الفلاصة امام الطالب للتعلم وفق قراته.	٢,٩٨	٠,١٦	٤٠.٤	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٥. استخدام الوسائل التعليمية يجعل تعلم اللغة ممتعاً.	٢,٩٥	٠,٣١	١٩,٥	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٦. للمختبرات اللغوية دور فعال في تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٩٣	٠,٣٥	١٧,٢	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٧. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية في تدريس اللغة الإنجليزية	٢,٧٣	٠,٥٠	٩,٣	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٨. ساعد استخدام الوسائل التقنية في تدريس اللغة الإنجليزية على التعلم الذاتي.	٢,٧٨	٠,٦١	٨,٢	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٩. تعيين الوسيلة الطالب لفهم الدرس بكل يسر وسهولة.	٢,٩٠	٠,٤٤	١٣,٢	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة

يوضح الجدول أعلاه موافقة افراد عينه الدراسة على كل عبارات المحور عدا العبارة رقم(٣) والتي لم يحصل فروق ذات دلالة إحصائية بين وسطها الحسابي والقيمة المحكية ومن هذه النتيجة يمكن تحديد اراء العينة في أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية كما يلي:

١. استخدام الوسائل التعليمية يساعد على تحقيق اهداف المادة.
٢. استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية يساعد على معالجة المحتوى بطريقة مناسبة.

٣. يتيح استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية الفرصة اما الطالب للتعلم وفق قدراته.
٤. استخدام الوسائل التعليمية يجعل تعليم اللغة ممتعاً.
٥. للمختبرات اللغوية دور فعال في تدريس اللغة الإنجليزية.
٦. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية في تدريس اللغة الإنجليزية.
٧. يساعد استخدام الوسائل التقنية في تدريس اللغة الإنجليزية على التعلم الذاتي.

جدول رقم(٧) يوضح نتيجة اختبار(ت) لمتوسط عينة واحدة لتحديد اراء العنية حول المحور الثاني واقع استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية في المرحلة الثانوية

العبارة	الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	النتيجة	التفسير
١٠. تهتم وزارة التربية بتوجيه معلمي اللغة الإنجليزية في استخدام الوسائل التعليمية في تدريس المادة.	١,٩٣	٠,٩٨	٠,٤٨	٤٠	٠,٦٤	غير دالة	لاتوجد فروق
١١. هنالك متابعة من موجهي اللغة الإنجليزية لاستخدام الوسائل التعليمية في تدريس المادة.	١,٦٨	٠,٩١	٢,٢٤	٤٠	٠,٠٣	دالة	عدم موافقة
١٢. للمؤهل العلمي اثر إيجابي في استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٨٣	٠,٠٥	١٠,٧٣	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
١٣. لسنوات الخبرة اثر إيجابي نحو استخدام الوسائل التعليمية.	٢,٦٦	٠,٧٣	٥,٧٩	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
١٤. المعلمات هن اكثر استخداماً للوسائل التعليمية من المعلمين في تدريس اللغة الإنجليزية.	١,٨٠	٠,٨٤	٠,٤٨	٤٠	٠,١٥	غير دالة	لاتوجد فروق
١٥. تدريس اللغة الإنجليزية يعتمد على الألفاظ.	١,٢٧	٠,٦٣	٧,٤٠	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
١٦. من بين أسباب تدنى مستوى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية عدم استخدام الوسائل التعليمية.	٢,٦١	٠,٧٧	٥,٠٧	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
١٧. معظم المدارس الثانوية بمحافظة كررى تفتقر إلى	٢,٦٦	٠,٦٢	٦,٨٤	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة

الوسائل التعليمية.							
١٨. الكاسيت من أكثر الوسائل التعليمية استخداماً لتدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٢٠	٠,٩٣	١,٣٥	٤٠	٠.٠٠	غير دالة	لا توجد فروق

يوضح الجدول أعلاه ان افراد العينة قد جاءت اجاباتهم متباينة حول هذا المحور فالعبارات رقم١٢، ١٣، ١٦،١٧ حصلت علي موافقة والعبارات١١،١٥ لم يوافقوا عليها اما العبارات رقم ١٠، ١٤، ١٨ فلم تحصل على فروق ذات دلالة إحصائية بين وسطها الحسابي والقيمة المحكية ، عليه يمكن تحديد اراء افراد العينة حول واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريب مادة اللغة الإنجليزية كما يلي:

لا توجد متابعة من موجهي اللغة الإنجليزية لاستخدام الوسائل التعليمية في تدريس المادة.

للمؤهل العلمي اثر إيجابي في استخدام الوسائل التعليمية.

تدريس اللغة الإنجليزية لا يعتمد على الألفاظ فقط.

جدول رقم (٨) يوضح نتيجة اختبار(ت) لمتوسط عينة واحدة للتعرف على اراء العنية حول المحور الثالث.

المحور الثالث: خصائص الوسيلة الجيدة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية

العبارة	الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	النتيجة	التفسير
١٩. تساعد الوسيلة التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في بقاء المعلومات في اذهان التلاميذ فتر أطول.	١,٩٣	٠,٩٨	٠,٤٨	٤٠	٠,٦٤	غير دالة	لاتوجد فروق
٢٠. تقود التلاميذ إلى فهم الدرس بكل يسر وسهولة.	١,٦٨	٠,٩١	٢,٢٤	٤٠	٠,٠٣	دالة	عدم موافقة
٢١. الوسيلة التعليمية ضرورة في تعلم اللغات.	٢,٨٣	٠,٠٥	١٠,٧٣	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٢. الوسيلة التعليمية تجذب انتباه التلاميذ نحوها.	٢,٦٦	٠,٧٣	٥,٧٩	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٣. تنمى المفاهيم وتقرب المعنى .	١,٨٠	٠,٨٤	٠,٤٨	٤٠	٠,١٥	غير دالة	لاتوجد فروق
٢٤. تجدد نشاط التلاميذ وتثير اهتماهم.	١,٢٧	٠,٦٣	٧,٤٠	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٥. . اختبار الوسيلة المناسبة له دور معم في عملية تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٦١	٠,٧٧	٥,٠٧	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٦. الوسيلة التعليمية توفر كثير من	٢,٦٦	٠,٦٢	٦,٨٤	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة

جهد المعلم ووقته.							
٢٧. تقوم الأشياء الحقيقية خبرة مباشرة هادفة في تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٢٠	٠,٩٣	١,٣٥	٤٠	٠.٠٠	غير دالة	لا توجد فروق

يوضح الجدول أعلاه ان عبارات هذا المحور حصلت على موافقة افراد عينة وعليه فان خصائص الوسيلة الجيدة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية كما يلي:

١٩. تساعد الوسيلة التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في بقاء المعلومات في اذهان التلاميذ فترة أطول.

٢٠. تقود التلاميذ الي فهم الدرس بكل يسر وسهولة.

٢١. الوسيلة التعليمية ضرورة في تعلم اللغات.

٢٢. الوسيلة التعليمية تجذب انتباه التلاميذ نحوها.

٢٣. تنمي المفاهيم وتقرب المعني.

٢٤. تجدد نشاط التلاميذ وتثير اهتمامهم.

٢٥. اختيار الوسيلة المناسبة له دور مهم في عملية تدريس اللغة الإنجليزية.

٢٦. الوسيلة التعليمية توفر كثير من جهد المعلم ووقته.

٢٧. تقدم الأشياء الخفيفة خبرة مباشرة هادفة في تدريس اللغة الإنجليزية.

جدول رقم(٩) يوضح نتيجة اختبارات (ت) لمتوسط عينة واحة للتعرف علي اراء العينة حول المحور الرابع

المحور الرابع: معوقات الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية

العبارة	الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	النتيجة	التفسير
٢٨.	١,٩٣	٠,٩٨	٠,٤٨	٤٠	٠,٦٤	غير دالة	لاتوجد فروق
٢٩.	١,٦٨	٠,٩١	٢,٢٤	٤٠	٠,٠٣	دالة	عدم موافقة
٣٠.	٢,٨٣	٠,٠٥	١٠,٧٣	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٣١.	٢,٦٦	٠,٧٣	٥,٧٩	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٣٢.	١,٨٠	٠,٨٤	٠,٤٨	٤٠	٠,١٥	غير دالة	لاتوجد فروق
٢٤. تجدد نشاط التلاميذ وتثير اهتماهم.	١,٢٧	٠,٦٣	٧,٤٠	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٥. . اختبار الوسيلة المناسبة له دور معم في عملية تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٦١	٠,٧٧	٥,٠٧	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة
٢٦. الوسيلة التعليمية توفر كثير	٢,٦٦	٠,٦٢	٦,٨٤	٤٠	٠.٠٠	دالة	موافقة

من جهد المعلم ووقته.							
٢٧. تقوم الأشياء الحقيقية خبرة مباشرة هادفة في تدريس اللغة الإنجليزية.	٢,٢٠	٠,٩٣	١,٣٥	٤٠	٠.٠٠	غير دالة	لا توجد فروق

٢٨. ضعف التأهيل في مجال استخدام الوسائل التعليمية.
٢٩. عدم وجود الوسائل التعليمية بالمدارس الثانوية.
٣٠. ارتفاع تكاليف الوسائل التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية.
٣١.تركيز معلم اللغة الإنجليزية على الوسائل التقليدية.
٣٢. عدم اهتمام الطلاب لتعلم اللغة.
٣٣. كثرة الأعباء الملقاه على عاتق معلم اللغة الإنجليزية.
٣٤. الظروف الاقتصادية الصعبة لمعلم اللغة الإنجليزية.
٣٥. سخرية الذين لايستخدمون الوسائل التعليمية من أولئك الذين يستخدمونها.

يوضح الجدول أعلاه موافقة افراد عينة الدراسة علي عبارات المحور عدا العبارة رقم(٣٥) والتي لم تحصل على فروق ذات دلالة إحصائية بين وسطها الحسابي والقيمة المحكية ومن هذه النتيجة يمكن تحديد أراء أفراد العينة في معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية كما يلي:

٢٨. ضعف التأهيل في مجال استخدام الوسائل التعليمية.
٢٩. عدم وجود الوسائل التعليمية بالمدارس الثانوية.
٣٠ . ارتفاع تكاليف الوسائل التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية.
٣١. تركيز معلم اللغة الإنجليزية على الوسائل التقليدية.
٣٢. كثرة الأعباء الملقاة على عاتق معلم اللغة الإنجليزية.
٣٣. عدم اهتمام الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية.
٣٤. الظروف الاقتصادية الصعبة لمعلم اللغة الإنجليزية.

جدول رقم (١٠) يوضح نتيجة اختبار(ت) لمتوسط عينتي مستقلتين للمقارنة بين أراء العينة حسب الجنس

مقارنة أراء العينة اعتمادا علي متغير الجنس

١٤. المعلمات هن اكثر استخدام الوسائل التعليمية

يوضح الجدول أعلاه انه عند مقارنة اراء المعلمين والمعلمات حول عبارات الاستبانة المختلفة اتفق المعلمين والمعلمات في الراي في جميع عبارات الاستبانة عدا العبارة رقم (١٤) وهي (المعلمات هن اكثر استخداماً للوسائل التعليمية من المعلمين في تدريس اللغة الإنجليزية) ففي هذه العبارة حصل المعلمين على متوسط(١,٥٣) والذي يوضح رفضهم لهذه العبارة بينما حصلت الاناث علي متسوط(٢,٠٥) والذي يوضح انهن

لا يدرين مدى صحة هذه المقولة، عليه فان الباحثة تقول بان استخدام الوسائل التعليمية عند المعلمين والمعلمات متشابه.

جدول رقم (١١) يوضح نتيجة اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمقارنة اراء العينة حسب التدريب

مقارنة اراء العينة اعتمادا علي متغير التدريب:

١٥. تدريس اللغة الإنجليزية يعتمد على الألفاظ فقط.

يوضح الجدول أعلاه ان المعلمين المدربين اختلفوا فقط في العبارة رقم(١٥) وهي (تدريس اللغة الإنجليزية يعتمد علي الألفاظ فقط) حيث احرز المدربين وسط حسابي (١,١) أي عدم موافقة بشدة على هذه العبارة بينما حصل المعلمين غير المدربين على وسط(١,٧٣) وهو ايضاً عدم موافقة أي ان عدم موافقة المدربين كانت اكبر وذلك لانهم الادري بان التدريب للغة الإنجليزية لايعتمد علي الألفاظ فقط.

مقارلنة أراء العينة اعتماداً على متغير المؤهل العلمي

جدول رقم(١٢) يوضح نتيجة تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين آراء العينة حسب المؤهل العلمي.

٨.يساعد استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية علي التعلم الذاتي

٩. ارتفاع تكاليف الوسائل التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية.

يوضح الجدول أعلاه ان مجموعات المؤهل العلمي المختلفة وهي(بكالوريوس، دبلوم عالي ، ماجستير) قد اختلفوا في العبارتين(٨) و (٣٠) وهما(يساعد استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية على التعلم الذاتي)و (ارتفاع تكاليف الوسائل التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية).

ففي العبارة الأولى حصل حملة البكالوريوس على متوسط ٢,٩١ الدبلوم العالي ٢,٤٣ والماجستير على(٢,٠٠) أي انه كلما زادت الدرجة العلمية قلت الموافقة على هذه العبارة والعبارة(٣٠) حصل البكالوريوس علي ٢,٥٩ والدبلوم العالي١,٥٧ والماجستير علي(٢,٠٠) أي انه نقل الموافقة بزيادة الدرجة العلمية.

جدول رقم(١٣) يوضح نتيجة تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين اراء العينة حسب الكلية

مقارنة اراء العينة اعتمادا علي متغير الكلية

٣٥. الظروف الاقتصادية الصعبة لمعلم اللغة الإنجليزية.

يوضح الجدول أعلاه ان مجموعات الكلية المختلفة وهي تربية ، آداب ، أخرى اختلفوا حول المشكلات التي تؤثر سلباً علي استخدام الوسائل في تدريس اللغة الإنجليزية فقد حصل خرجي التربية علي وسط ٢,٦٨ والآداب ١,٨٧ والأخرى ٢,٥٠ أي ان أصحاب

المؤهل التربوي هم اكثر موافقة علي ما جاء في العبارة ويعزى ذلك إلى انهم هم الادرى والأكثر التصاقاً بالمهنة.

مناقشة النتائج

مناقشة الفرض الأول:

من خلال اجابات المفحوصين عبارات الفرض الأول، نجد ان اتجاهات معلمي ومعلمات في اللغة الإنجليزية نحو استخدام الوسائل التعليمية ايجابي ومن الجدول رقم(٦) وهو موض ص ٤٩ نجد ان غالبية افراد العينة يوافقوعلى كل العبارات ما عدا العبارة رقم (٣) والتي تقول يميل المعلمين، والمعلمات إلى استخدام الوسائل التعليمية فيث تدريس اللغة الإنجليزية ، فنجد ان غالبية افراد العينة المبحوثة يوافقون عليه، وهذا يؤكد الفرض القائل ان استخدام الوسيبلة التعليمية له دور فعال في آداء المعلم. انها تعمل على حل المشكلات التعليمية وقد اتفقت هذه النايجة مع دراسة هاشم عطا الفضيل رحمة.

مناقشة الفرض الثاني:

ان اجابات المبحوثين حول عبارات الفرض الثاني والتي تشير الي واقع استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية ان افراد عينة الدراسة قد جاءت اجابتهم متباينة حول هذا المحور كما في الجدول رقم(٧) نوضح في ص٥١ نجد العبارات رقم ١٢، ١٣، ١٦، ١٧ حصلت على موافقة افراد العينة عليها، العبارات رقم ١١، ١٥ لم يوافقوا عليها، اما العبالرات رقم ١٠، ١٤، ١٨ فلم تحصل علي فروق ذات دلالة إحصائية بين وسطها الحسابي والقيمة المحكة، وعلية يمكن تحديد اراء أفراد العينة حول واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية كما يلي:

ان للمؤهل العلي اثر إيجابي في استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية، وان لسنوات الخبرة اثر إيجابي نحو استخدام الوسائل التعليمية.

وان من اسباب تدني مستوى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية عدم استخدام الوسائل التعليمية. وان معظم المدارس تفتقر إلى الوسائل التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية واه لا يوجد متابعة من موجهي اللغة الإنجليزية لاستخدام الوسائل التعليمية وان تدريس اللغة الإنجليزية لا يعتمد على الألفاظ فقط.

مناقشة الفرض الثالث:

يوافق المبحوثين على العبارات التي وردت في الغرض الثالث حوزل خصائص الوسيلة الجيدة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية كما هو موضح في الجدول رقم(٨) ص٥٢، وان الوسيلة التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية تساعد في بقاء المعلومات في اذهان التلاميذ فترة اطول، وأنها تقود التلاميذ إلى فهم الدرس بكل يسلا وسهولة وانها ضرورته من تعلمة اللغات، وهي تجذب انتباه التلاميذ نحوها وتنمي المفاهيم وتقرب المعني وكذلك تجدد نشاط التلاميذ وتثير اهتمامهم.

مناقشة الفرض الرابع:

يوافق معظ افراد العينة على العبارات الواردة الفرض الرابع حول معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية ويعتقدون كما هو موضوح في الجدول رقم(٩) في ص٥٤ ان هم المعوقات تتمثل في صعوبة الحصول على الوسيلة التعليمية عن الحاجة إليها وان الإمكانيات المادية تمثل عائق، وعدم تدريب المعلمين على استخدام الوسيلة التعليمية في المرحلة الثانوية وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة امل يوسف العوض، وهذا ما يؤكد صحة الفرض القائل ان هنالك معوقات تحول دون الاستخدام الأمثل للوسيلة التعليمية.

النتائج والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل اهم النتائج التي توصلت إليها الدارسة، ثم يلي ذلك التصويات والمقترحات وقائمة باسما المصادر والمراجع والرسائل الجامعية واخيراً الملاحق.

النتائج:

١. اتجاهات معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، المرحلة الثانوية بمحافظة كرري نحو استخدام الوسيلة التعليمية كان ايجابياً.

٢. تعاني مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة كرري واقعاً اليماً في مجال توفر الوسيلة التعليمية لتدريس اللغة الإنجليزية.

٣. هنالك معوقات تحول دون الاستخدام الامثل للوسائل التعليمية وهي تتثمل في:

- صعوبة الحصول على الوسيلة التعليمية عند الحاجة.
- قلة الإمكانيات المادية.
- عدم تدريب المعلم على الوسيلة التعليمية عند الحاجة.

٤. الوسيلة التعليمية لها دور فعال في خلق دافعية التحصي لدي الطلاب.

التوصيات:

١. ربط برامج الاعداد التربوي بكليات التربية في مجال التقنيات التعليمية بمقررات منهج اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية.

٢. تنظيم دورات تدريبية اثناء الخدمة لمعلمي اللغة الإنجليزية في مجال استخدام المستحدث من التقنيات التعليمية للمواكب التقنية.

٣. توفير التقنيات اللازمة لتدريس مادة اللغة الإنجليزية ومتابعة الاستخدام مع المحاسبة على عدم الاستخدام والتشجيع على استخدامها ومحاولة توظيف كل الطاقة الممكنة.

٤. تحسين وضع معلم اللغة الإنجليزية وظيفياً ومادياً في يقوم وبدوره خير قيام.

٥. تنشيط البحوث في مجال الاتجاهات التدريبية خاصة فيما يتعلق بتوفير واستخدام التقنيات.

٦. ضرورة تعديل نظرة طلاب المرحلة الثانوية نحو مادة اللغة الإنجليزية باستخدام

المستحدثات التقنية في التدريس.
٧. اقامة ورش عمل للتقنيات الخاصة بتدريب اللغة الإنجليزية.
٨. تحفيز المعلمين المبرزين في استخدام الوسائل والأجهزة التقنية في تدريس اللغة الإنجليزية، بإيفادهم لاخذ دورات في طريقة استخدام مستحدثات تدريس اللغة الإنجليزية عند أهل اللغة بالمملكة المتحدة.

المقترحات:

بناءً علي النتائج التي توصلت إليها تقترح الباحثة الموضوعات التالية:

١. دور استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية واثر ذلك على التحصيل الدراسي لمادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٢. اثر برامج اعداد معلم اللغة الإنجليزية في مجال التقنيات التعليمية على طلاب المرحلة الثانوية نحو مادة اللغة الإنجليزية.
٣. اقتراح برنامج تنمية قدرات معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام الوسائل والأجهزة في العملية التدريسية.

المراجع

١- البعلبكي، منير البعلبكي(٢٠٠٧م): المورد: قاموس إنجليزي عربي. بيروت: دارالعلم للملايين

٢- مصطفى، رانيا (٢٠١٦):واقع استخدام التعليمي الإلكترونية بالجامعات السودانية من وجهة المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، ٢٠١٦م

٣- حسين، عوض حسين (٢٠٠٩م)، تكنولوجيا التعليم ومستحدثاتها، سلسلة آلتد، ٢٠٠٩م.

٤- الحجاج، نايف خرما على (١٩٨٨م)اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها، الكويت ،١٩٨٨.

٥- الحيلة، محمد محمود: اساسيات تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، عمان دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة،٢٠٠٠م.

٦- منصور ، احمد حامد ١٩٨٩م، تكنولوجيا التعليم وتنمية الفكر الابتكاري ، المنصورة ، دار

٧- الكلوب، بشير عبدالرحيم: استخدام الأجهزة في التعليم والتعلم بيروت دار احياء العلوم، ٢٠٠٨.

٨- محمود ،صباح: تكنولوجيا الوسائل التعليمية، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطابعة الأولى، ٢٠٠٣.

دراسات سابقة وأوراق عمل :

١- موسي ، فرح محمد: خصائص المنهج الذي يقوم على أسس ومبادئ تكنولوجيا التربية والتعليم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الخرطوم ١٩٩٩م.

٢- سعيد ، عبد الهادي عبد الباسط محمد: اتجاهات أساتذة كليات التربية نحو استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الخرطوم ١٩٩٩م

٣- دفع الله ، محاسن: اسباب تدني تلاميذ المرحلة الثانوية في السودان في مهارة التخاطب باللغة الإنجليزية ومعالجة الأسباب ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الخرطوم ٢٠٠١م.

٤- حسين، محمد صديق محمد: تدريس اللغة الإنجليزية للصف الرباع ، طموحات التطوير واراء التربوية ، مجلة التربية القطرية ، العدد ١٢٦ – ١٩٩٨م .

٥- الأمين، يونس: أوراق سودانية ، دراسات حول مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في السودان ، دار جامعة الخرطوم للنشر ، الخرطوم. ٢٠٠٠

فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية

إعداد

نوال بنت أحمد بن سعد الأحمدي

المملكة العربية السعودية - وزارة التعليم

Doi: 10.33850/ejev.2019.52680

استلام البحث : ٦ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٨ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية، وتحقيقا لذلك اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبة من الطالبات المعاقات بصريا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، حيث تم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة ومقياس للدافعية مكون من (٢٧) عبارة، وعُولجت البيانات إحصائيا باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ومعادلة كودر ريتشاردسون (٢٠)، ومعامل ارتباط (بيرسون)، واختبار مان ويتني للعينات المستقلة، ومعادلة حساب حجم الأثر ومؤشر كوهين، واختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة، ومعادلة بلاك، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، لصالح المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية، لصالح المجموعة التجريبية، وأنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية، لصالح التطبيق البعدي، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت بضرورة توظيف منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة لتحقيق التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية لدى الطلبة المعاقين بصريا في كافة الجامعات العربية والمحلية وباقي المراحل التعليمية المتعددة،

وانتهت الدراسة بعدد من المقترحات كان من أهمها إجراء دراسة تكشف عن فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية في قياس متغيرات أخرى كالتفكير الناقد والعصف الذهني، وذلك للطلبة المعاقين بصريا.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، منصة أكادوكس، قارئ الشاشة، التحصيل، الدافعية، الإعاقة البصرية، التعلم الإلكتروني.

Abstract:

The study sets out to investigate the effectiveness of the Acadox electronic platform through the screen reader program on achievement and motivation development for female students with visual disability. In order to achieve these aims the descriptive approach and the quasi-experimental approach were utilized with a sample consisting of 20 female students with visual disability at the University of Taibah in Medina. The participants were equally divided into an experimental group and a control group. Data collection was carried out by means an achievement test consisting of 30 items and a motivation scale involving 27 items. The resulting data was statistically analyzed by Alpha Kronbach coefficient, Koder Richardson equation 20, Pearson correlation coefficient, Mann Whitney independent sample test, Cohen's effect size calculation equation (d) and Cohen's index, Wilcoxson test for paired samples, Modified Blake's Gain Ratio.

The results revealed a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups in the post-administration to the achievement test in favor of the experimental group. A significant difference was also found in the mean scores of the experimental group students between the pre- and post-administrations to the achievement test in favor of the post-administration. Moreover, the results showed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups in the post-administration to the motivation scale in favor of the experimental group, as well as a significant difference in the mean scores of the experimental group

students between the pre- and post-administrations to the motivation scale in favor of the post-administration.

In light of the results reached, the study recommended making use of the Acadox electronic platform through the screen reader program for improving achievement and motivation development for students with visual disability at all Arab and local universities, as well as other educational levels. The study concluded by putting forth a number of suggestions for further research, including conducting a study investigating the effectiveness of an Acadox electronic platform in measuring other variables such as critical thinking, brainstorming and problem solving for students with visual disability.

Keywords: The Effectiveness, Acadox platform, screen reader, achievement, motivation, visual disability, E- learning.

المقدمة:

يرتكز العصر المعرفي في الوقت الحاضر على توظيف المستحدثات التقنية في جميع مجالات الحياة، فقد مهدت هذه التقنيات الطريق لنمو المجتمعات المعرفية وساهمت في تطورها ودلت على ارتقائها، ويعد مجال التعليم من أبرز هذه المجالات تأثراً بالتقنية حيث بدأ يأخذ صيغا وممارسات جديدة لمواكبة التطورات العالمية المتلاحقة وذلك لتحقيق متطلبات الجودة في التعليم والتي تعتبر جوهر النظام التعليمي وأساسا متينا لرفع كفاءته والنهوض به.

فالمؤسسات التعليمية اليوم يقع على عاتقها تقديم حلول متنوعة للاستفادة من التقنيات الحديثة ودمجها في العملية التعليمية بما يتوافق مع أهدافها ومع أهداف المجتمع، وكذلك تقديم المبادرة للاستفادة من التقنية في رفع جودة مدخلات ومخرجات العملية التعليمية للتوافق مع متطلبات سوق العمل، نتيجة للتطور الهائل في هذه التقنيات التي حولت العالم بأَسْره إلى مجتمع معلوماتي تتلاشى فيه الحواجز الزمانية والمكانية (رمود، ٢٠١٢).

إنَّ تَسارُع الخُطى في تنوع مصادر تقنيات التعلم الإلكتروني ووفرة تطبيقاته ساهم في زيادة الطلب على استخدامها، مما جعلها محطة توقف للبحث عن حلول للمشكلات التي تواجه المؤسسات التعليمية، إذ يمكن لهذه المؤسسات توظيف هذه التطبيقات والاستفادة منها عبر شبكة الإنترنت العالمية، والتي تعتبر وسيطاً فاعلاً للتعلم الإلكتروني الذي يجعل عملية التعلم أكثر فاعليةً وتأثيراً وأكثر إتاحةً ومتعةً وإيجابيةً (الهزيم، ٢٠١٣).

وترى شحاتة (٢٠١١، ص١٨٠) أن التعلم الإلكتروني بمفهومه الحديث عبارة عن منظومة تعليمية متكاملة قائمة على تقنية الاتصال عبر شبكة الإنترنت وفق معايير مقننة، لتحقيق أهداف تعليمية محددة.

تبعاً لذلك فإن توظيف بيئات التعلم الإلكتروني في عمليتي التعليم والتعلم اليوم لم يعد ترفا، بل ضرورة فرضتها التطورات التقنية، ومن بين هذه التطورات استخدام التعلم الإلكتروني بصورة كلية أو جزئية في العملية التعليمية، مما وضع أمام المعلمين تحديات أكثر تفرض عليهم المزيد من الاطلاع وتطوير الذات لمواكبة العصر (عبد العزيز، ٢٠١٤).

وأشار جريسون وأوربه (Garrison & Arbaugh, 2007) إلى أن بيئات التعلم الإلكترونية عادة ما تتميز بالارتكاز على دعائم توفر مزيجاً متكاملاً من أبعاد الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي مجتمعةً على نحو يساهم في تحقيق معايير الجودة للأهداف المنشودة من توظيف أنظمة التعلم الإلكتروني التي تؤدي دوراً أساسياً في توفير الاتصال والتواصل بين جميع أطراف المنظومة التعليمية.

ويمكن القول أن منصات التعلم الإلكترونية تعدّ إحدى أهم بيئات التعلم الإلكتروني التي يمكن أن توفِّر بيئة تعلم وتعليم تسهم في التحول من بيئة أحادية المصدر إلى بيئة ثنائية تفاعلية، ومن بيئة فقيرة الموارد إلى بيئة غنية الموارد، ومن بيئة ثابتة إلى بيئة متنقلة، لاعتمادها على التعلم الاجتماعي التفاعلي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلم وأقرانه وبين المتعلم والمحتوى التعليمي، وتعدّ منصات التعلم التفاعلية خطوة متقدمة في مجال التعلم الإلكتروني، لما يتوافر فيها من أدوات تقنية تتسم بالتفاعلية والمرونة تساعد على تقديم تعلم قائم على التفاعل الاجتماعي يجذب انتباه المتعلمين ويدفعهم لتحسين مستوياتهم التحصيلية، وتوفر للمعلمين بما تمتلكه من تقنيات سحابية وتطبيقات لإدارة عملية التعلم إمكانيةَ التحكم في مراقبة المتعلمين ومتابعة أدائهم بطريقة إلكترونية منظمة (المنتشري، ٢٠١٧).

وتعتبر منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية إحدى منصات التعلم الإلكتروني التي تؤدي دورا هاما في تحسين المعرفة لدى المتعلمين وتساهم في تنمية مهاراتهم وتشجعهم على التفكير والاكتشاف من خلال القضايا والمشكلات التي تعرض عليهم، وذلك ما أظهرته دراسة (الفيفي، ٢٠١٦) حيث بينت نتائجها فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد، ودراسة عبد المقصود (Abdel-Maksoud, 2018) التي كشفت نتائجها عن التصورات الإيجابية للمتعلمين حول سهولة استخدام منصة أكادوكس الإلكترونية وشعورهم بالرضا تجاه منفعتها العملية.

ويعد التعلم المتنقل بمثابة تطور هائل وغير مسبوق نحو إتاحة التعلم عبر المنصات التعليمية الإلكترونية عامةً ومنصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية خاصةً في كافة الأماكن ومختلف الأزمنة، وذلك من خلال أكثر وسائل الاتصال استخداماً وأكثرها شيوعاً

وهي الأجهزة الذكية، نظراً لإمكانية اقتناء الغالبية العظمى من المتعلمين في المراحل الجامعية لهذه الأجهزة سواء العاديون منهم أو ذوو الاحتياجات الخاصة الذين وَفرت لهم الأجهزة الذكية تقنيات مساندة، وذلك عبر إتاحة إمكانية الوصول لمصادر التعلم والاستفادة منها بهدف إنجاح العملية التعليمية وتحفيزهم نحوها، وتحسين المستوى الأكاديمي لهم باعتبارهم جزءاً لا يتجزأ من المنظومة التعليمية التي كفلت لهم حقوقهم وذللت لهم الصعوبات في تحقيق متطلباتهم واستثمار إمكاناتهم في شتى الميادين (لال، ٢٠١١).

إن المتعلمين المعاقين بصريا من أكثر فئات التربية الخاصة احتياجاً إلى توظيف التعلم الإلكتروني والتقنيات المساندة التي تساعدهم على الإفادة من حواسهم المتبقية بطريقة سليمة وذلك في حال عجزهم عن استخدام حاسة البصر بكفاءة، كما تسهم تلك التقنيات في حل الكثير من المشكلات التي تواجههم، حتى يمكنهم تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن وتحسين نواتج تعلمهم في ظل معايير الإتاحة (عبيد، ٢٠٠٠).

وتمثل برامج قارئات الشاشة إحدى أهم التقنيات المساندة للتعليم الإلكتروني لفئة المعاقين بصريا إذ إنها تعتبر بوابة عبور لهؤلاء المتعلمين لكونها تسمح لهم بإمكانية الوصول لمصادر التعلم الإلكترونية والإبحار فيها من خلالها، فبرامج قارئات الشاشة عبارة عن برامج تطبيقية تعتمد على تحويل النصوص والصور المعروضة على شاشات الأجهزة الذكية إلى مخرجات صوتية تساعد المتعلمين المعاقين بصريا على الدخول إلى عالم الويب والاستفادة من تطبيقاته وبرامجه المتنوعة عبر شبكة الإنترنت العالمية (القحطاني، ٢٠٠٨).

وقد نادت العديد من المؤتمرات التي عقدت في مجال تطوير التعليم ودمجه بالتقنية، بأهمية التقنيات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة ودورها الإيجابي في تحسين العملية التعليمية، ومنها توصية (المؤتمر العلمي الثاني للأشخاص من ذوي الإعاقة) بجامعة حلوان (٢٠١٨) بضرورة مراعاة معايير الإتاحة عند تصميم التقنيات التعليمية حتى يتمكن المتعلمون ذوو الإعاقة البصرية من استخدامها بكفاءة، ودعوة (مؤتمر التقنيات المساندة خطوة جادة لتطبيق معايير التصميم الشامل) بالشارقة (٢٠١٧) إلى أهمية إشراك المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة في اتخاذ القرار فيما يتعلق بتقديم التقنيات المساندة الملائمة لطبيعة إعاقتهم.

مشكلة الدراسة:

تعتمد سياسة التعليم الحالية في المملكة العربية السعودية على مبدأ الدمج الكلي للمتعلمين المعاقين بصريا في المؤسسات التعليمية بمراحلها المختلفة، وتعد مرحلة التعليم الجامعي من أُولى تلك المراحل التي اتجهت للعمل بهذا المبدأ، وذلك لتوفير الفرص التعليمية الملائمة لجميع المتعلمين على حدٍّ سواء، وبالرغم من المميزات المتعددة التي حَظي بها المتعلمون نتيجة ذلك إلا أنه وجدت لديهم بعض الصعوبات التي قد تحد من

عملية تعليمهم كغيرهم من أقرانهم المبصرين، مما قد يؤثر تأثيراً سلبياً على مستوى التحصيل الدراسي لديهم، وقد يسهم ذلك أيضاً في انخفاض مستوى دافعية هؤلاء المتعلمين نحو اكتساب المعرفة والمهارات، وتتمحور أبرز تلك الصعوبات في عدم العناية بتوظيف تقنيات التعليم في تدريس المقررات التعليمية لهم، بالإضافة إلى قلة الوعي بأهمية المستحدثات التقنية المساندة لتعليم المعاقين بصريا، والمتمثلة في الأجهزة وبرامج قارئات الشاشة باختلاف أنواعها وخدماتها، وتعد منصات التعلم الإلكترونية من أهم أدوات التقنية الحديثة التي ينبغي على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى الإلمام بالدور الفعّال الذي تؤديه في تعليم هذه الفئة، وتوظيفها في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم المختلفة.

وفي ضوء مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة والبحث المتعمق فيها اتضح ندرة الدراسات التي تناولت توظيف أنظمة التعلم الإلكتروني المختلفة باستخدام برامج قارئات الشاشة للمتعلمين المعاقين بصريا وذلك على المستويين الوطني والعربي.

وفي ظل تلك المؤشرات ومن خلال عمل الباحثة كمتخصصة في مجال الإعاقة البصرية تم استشعار المشكلة التي تتبلور حولها الدراسة الحالية، وللتحقق منها وتحديد أبعادها بدقة أجريت دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (٢٣) طالبة من المعاقات بصريا، وتمثل الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية في الكشف عن الاحتياجات التعليمية لدى الطالبات ومدى توافرها لديهن، حيث قسمت هذه المتطلبات والاحتياجات إلى أربعة أبعاد رئيسية مرتبة ترتيبا منطقيا حسب أهميتها، وكل بعد من هذه الأبعاد يضم عددا من الأسئلة المرتبطة به ارتباطا وثيقا، فالبعد الأول منها يتناول الأجهزة الذكية القائمة على نظام التشغيل (IOS)، وأما البعد الثاني فيتناول برامج قارئات الشاشة وتحديداً برنامج (VoiceOver)، والبعد الثالث منها تناول شبكة الإنترنت العالمية، وأما البعد الرابع فقد تناول منصات التعلم الإلكترونية.

وبتحليل البيانات التي تم التوصل إليها، أوضحت النتائج بشكل عام توافر الأجهزة الذكية لدى الطالبات مع قدرتهن على التعامل معها بدرجات متفاوتة، واستخدامهن لبرامج قارئات الشاشة المثبتة على نظم التشغيل لتلك الأجهزة، بالإضافة إلى توافر خدمة الإنترنت لدى العديد من الطالبات وامتلاكهن القدرة الذاتية على التصفح والوصول للمعلومات متى ما دعتهن الحاجة لذلك، وفيما يختص بمنصات التعلم الإلكترونية فقد أظهرت النتائج ضعف معلومات الطالبات حول تلك المنصات، وذلك نتيجة لندرة توظيفها معهن في دراسة المقررات التعليمية باختلاف أقسامها، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدم توعية القائمين على العملية التعليمية من أعضاء هيئة التدريس بالتقنيات التعليمية الملائمة لتعليم المعاقين بصريا في ضوء خصائصهم المختلفة.

وبناء على المعطيات السابقة استدعت الأهمية العلمية إجراء دراسة تهدف إلى الكشف عن فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة على السؤالين الآتيين:

١- ما فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية؟

٢- ما فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية؟

فرضيات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تمت صياغة الفرضيات الإحصائية الآتية:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية.

٤- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة:

١- الكشف عن فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية.

٢- الكشف عن فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى نقاط عدة منها:

١- تأتي هذه الدراسة كاستجابة للتوجهات العالمية والمحلية الحديثة في توظيف التقنية بأشكالها المتعددة في العملية التعليمية مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- يمكن أن تساهم في إلقاء الضوء على الأهمية العلمية للمنصات التعليمية الإلكترونية في الوقت الحاضر وفاعلية توظيفها في تحسين التحصيل الدراسي وزيادة مستوى الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا.
٣- يمكن أن تساعد في تطوير المنصة التعليمية محل الدراسة، وذلك من خلال توجيه اهتمام القائمين عليها بمحاولة تكييف استخدامها بما يتناسب مع الاحتياجات التعليمية والقدرات الذاتية للطلبة المعاقين بصريا.
٤- يمكن أن تساهم في إثراء المجال العلمي لذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك باعتبارها من أوائل الدراسات العربية التي تناولت المنصات التعليمية الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة -على حد علم الباحثة- لتعليم الطالبات المعاقات بصريا.
٥- يمكن أن تساهم نتائج هذه الدراسة في فتح مجالات واسعة لأبحاث علمية جديدة تتناول توظيف المنصات التعليمية الإلكترونية في تعليم فئات الاحتياجات الخاصة في مراحل التعليم المختلفة.

حدود الدراسة:

- طُبقت الدراسة الحالية وفق الحدود الآتية:
- الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في جامعة تبوك، وجامعة الطائف، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- الحدود الزمانية: أُجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٨/ ١٤٣٩هـ.
- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة عدداً من الموضوعات النحوية في مقرر مهارات اللغة العربية.
- الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة على الطالبات المعاقات بصريا.

مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

فاعلية:

أشار (صبري، ٢٠٠٢، ص٤٠١) إلى أن الفاعلية هي: "قدرة أي معالجة على تحقيق أهداف تعليمية محددة وبلوغ مخرجات معرفية مرجوّة، وتقاس من خلال إجراء مقارنة إحصائية بين نتائج قياس المخرجات التعليمية قبل المعالجة، وبعدها، أي: من خلال مقارنة القياسين القبلي والبعدي".

وتعرف الفاعلية إجرائيا بأنها: قدرة منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة على تحقيق التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا، وذلك بإيجاد الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي للمتغيرين التابعين والمتمثلين في (التحصيل، والدافعية).

منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية:

أشار الموقع الرسمي (www.acadox.com) إلى أن أكادوكس هي: تقنية حديثة بأسلوب عصري لإدارة الحياة الأكاديمية والأنشطة التعليمية، تستخدم تقنيات التواصل الاجتماعي وتعتمد على مبدأ المجتمعات الأكاديمية وتفاعلها وتواصلها، وتحتوي على مزيج من الأدوات التقنية التي تساعد في إدارة عملية التعلم، وتنظيم المواد، والتواصل مع المعلمين، وتوثيق المسيرة الدراسية، وتسهيل الوصول إلى الأهداف التعليمية. تم بناء أكادوكس باستخدام أحدث تقنيات الويب والتقنية السحابية بمعايير عالمية لضمان الأمان والحماية، وتقليل تكاليف التقنية.

وتعرف منصة أكادوكس (Acadox) إجرائيا بأنها: تقنية إلكترونية حديثة مفتوحة المصدر، تستخدم لإدارة العملية التعليمية بحيث يمكن للطالبات المعاقات بصريا الوصول إليها وتوظيفها في العملية التعليمية، وذلك من خلال الاعتماد على برامج قارئات الشاشة لمساعدتهن في الانضمام للمجتمع الأكاديمي المطلوب بهدف التفاعل والتواصل معه باستخدام الأدوات التقنية الموجودة بكل يسر وسهولة، والتي تمكن المعلمة من إدارة عملية التعلم وتنظيم المواد الدراسية للطالبات المعاقات بصريا، مع إمكانية تواصلهن المباشر معها أو من خلال الرسائل الخاصة لضمان تحقيق الأهداف المرجوّة، المتمثلة في الحصول على درجة تحصيل دراسية مرتفعة مع وجود الرغبة الذاتية لدى الطالبات، والتي تدفعهن نحو التعلم، وذلك نتيجة لاستخدامهن لمنصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة.

برنامج قارئ الشاشة:

يعرف (بريعم وبوعيشة، ٢٠١٩) برامج قارئات الشاشة بأنها: برامج واسعة الانتشار بين فئة المعاقين بصريا، حيث تقوم هذه البرامج عادة بقراءة كل ما هو موجود على شاشات الأجهزة التقنية المتنوعة بصوت واضح، وبفضل هذه التقنية أصبح بإمكان المعاقين بصريا استخدام الأجهزة التي تدعم هذه البرامج بشكل يومي مبسط كغيرهم من الأشخاص العاديين.

ويعرف برنامج قارئ الشاشة إجرائيا بأنه: برنامج ناطق آليا مثبت تلقائيا على نظم التشغيل المتعددة للأجهزة الذكية الحديثة، تتمكن من خلاله الطالبات المعاقات بصريا من الوصول إلى منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية اعتمادا على حاستي السمع واللمس لديهن، وذلك لتعويض فقدانهن لحاسة البصر، حيث يقوم هذا البرنامج بالوصول إلى كافة المحتويات الرئيسية والفرعية منها والمصادر التعليمية التي تشتمل عليها منصة أكادوكس

(Acadox) الإلكترونية وقراءتها سواء باللغة العربية أو الإنجليزية بصوت طبيعي وواضح، وذلك على شاشات الأجهزة الذكية المستخدمة من قِبل الطالبات المعاقات بصريا.

التحصيل:

أشار (شعلة وجابر، ٢٠٠٥، ص١١٣) إلى أن التحصيل هو: "ما يعرفه المتعلمون من معلومات ومعارف، ويعبر عن مدى استيعابهم لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبارات المدرسية في نهاية العام أو الاختبارات التحصيلية التي تجرى أثناء الدراسة".

ويعرف التحصيل إجرائيا بأنه: مدى ما تستوعبه الطالبة ذات الإعاقة البصرية من معلومات معرفية ومهارات لغوية، وأيضا مقدار ما تحقق من أهداف تعليمية محددة في عدد من الموضوعات النحوية التي اشتمل عليها مقرر مهارات اللغة العربية، وذلك باستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة المثبت في الأجهزة الذكية.

الدافعية:

تعرف (عبد الله، ٢٠١٢، ص١١٦) الدافعية بأنها: "حالة نفسية أو داخلية لا نلاحظها مباشرة بل نستنتجها من الاتجاه العام والظاهر للسلوك الصادر عنها، وتثير السلوك ضمن ظروف معينة، وتؤدي في النهاية إلى تحقيق الهدف المنشود".

وتعرف الدافعية إجرائيا بأنها: حالة داخلية تنشأ لدى الطالبة المعاقة بصريا نتيجة استخدامها لمنصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في دراسة عدد من الموضوعات النحوية في مقرر مهارات اللغة العربية، تدفعها رغبة ملحة في مواكبة التطور التقني الحديث وتوظيف أدواته المتنوعة في العملية التعليمية ومحاولة الانخراط به، لما له من انعكاسات إيجابية على مستوى أدائها الأكاديمي.

الإعاقة البصرية:

تعرف الإعاقة البصرية من **الناحية التربوية** من جانبين أساسيين، وذلك تبعاً لدرجة الإعاقة، والتي ذكرها (الزريقات، ٢٠٠٦، ص١٠٠) فيما يأتي:

- الكف البصري: ويعني أن المتعلم يستخدم اللمس والسمع للتعلم ولا يوجد لديه استعمال وظيفي للإبصار.
- ضعف البصر: ويعني أن المتعلم ضعيف البصر يستطيع استخدام الإبصار لأغراض التعلم إلا أن إعاقته البصرية تتداخل مع قدراته الوظيفية اليومية.
- **وتعرف الإعاقة البصرية إجرائيا بأنها:** عدم قدرة الطالبات على استخدام حاسة البصر بفاعلية وكفاءة، حيث لا يمكنهن التمييز بين النصوص المختلفة التي تشتمل عليها منصة أكادوكس الإلكترونية أثناء الموقف التعليمي، ولذلك يلجأن إلى الاعتماد على حواسهن الأخرى لتعويض هذا النقص كحاسة اللمس، للتعلم بعدة طرق أبرزها طريقة

برايل للكتابة والمدعومة على نظم تشغيل الأجهزة الذكية، وحاسة السمع أيضا، وذلك من خلال الاعتماد على برامج قارئات الشاشة في تلك الأجهزة والتي تساعدهن على إمكانية الوصول إلى منصة أكادوكس الإلكترونية وتوظيفها والاستفادة منها في العملية التعليمية بدون الحاجة إلى حاسة البصر.

الإطار النظري:

المبحث الأول:

أولاً: منصات التعلم الإلكترونية:

تطلق العديد من المصطلحات للتعبير عن منصات التعلم الإلكتروني، مثل: نظم إدارة التعلم (LMS)، ونظم إدارة محتوى التعلم (LCMS)، ونظم إدارة المقرر الدراسي (CMS)، وبيئة التعلم الافتراضية (VLE)، وبيئة التعلم المدارة (MLE)، وبيئة التعلم المعززة بالتقنية (TELE)، ونظم دعم التعلم (LSS)، وعلى الرغم من تعدد هذه المصطلحات إلا أنه يفضل استخدام مصطلح منصات التعلم الإلكتروني E-learning platforms (Piotrowski, 2010, p. 22).

ويعرف جارسيا وجورج (García & Jorge, 2006, p53) منصات التعلم الإلكتروني بأنها: مجموعة متعددة من تطبيقات الويب (web 2.0) التي تمثل الجيل الثاني وتدعم طرقاً مختلفة للتعليم عبر شبكة الإنترنت، وذلك في سياقات متنوعة، وقد يكون التعلم فيها متزامناً أو غير متزامن.

وتتميز منصات التعلم الإلكترونية بالعديد من المميزات الرئيسة، والتي استخلصها بينا (Piña, 2010, p. 2-3) في أربع نقاط رئيسية، وهي إنشاء المحتوى، والاتصال، والتقييم، والإدارة.

وفي ذات السياق فقد حددت العديد من الدراسات السابقة أبرز مميزات منصات التعلم الإلكترونية، كدراسة رادوفيتش وآخرين (Radovic, et al., 2014)، ودراسة بوباثراج وتشيلامني (Boopathiraj & Chellamani, 2015)، ودراسة ستاسيناكيس وكالوجياناكيس (Stasinakis & Kalogiannakis, 2015)، ودراسة توما وآخرين (Toma, et al., 2016)، ودراسة (السيد، ٢٠١٦)، والتي ورد منها:

- تدعم معايير الجودة العالمية في التصميم والخدمات المتاحة.
- توفر أدوات المتابعة المستمرة لمستوى المتعلمين ومدى تقدمهم.
- تساعد على تصميم الاختبارات الإلكترونية المتنوعة وتحليل نتائج المتعلمين.
- تدعم العديد من اللغات لمستخدميها ومن أهمها اللغة العربية.
- تساعد على إنشاء العديد من مجموعات التعلم حسب اهتمامات المستخدمين.
- تمكن من إنتاج المقررات الدراسية بأنشطتها المتنوعة في مدة زمنية قصيرة.
- تسهم في الأرشفة الكاملة للمحتوى التعليمي ولبيانات كافة المستخدمين.

- توفر نظم حماية عالية للتطبيقات الإلكترونية على الأجهزة الذكية.
- تسهم في تنوع مصادر التعلم مما يخلق فرصاً متعددة من التحليل والمناقشة.
- تحافظ على خصوصية المستخدمين وتضمن السرية الدائمة لمعلوماتهم.
- تمكن من الربط بين منصات التعلم الإلكتروني وشبكات التواصل الاجتماعي.
- تمتاز بالإتاحة، فالمنصات مفتوحة المصدر تقدم خدماتها كاملة بطريقة مجانية.
- تسمح من الناحية التقنية لعدد كبير من المستخدمين بالوصول لها والاستفادة منها
- تهتم بالتحديث الدوري للمعلومات والمقررات الدراسية بما يتوافق مع التطورات العلمية.

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن هناك فوائد هامة لتوظيف منصات التعلم الإلكترونية، ومنها دراسة وينغارد (Weingardt, 2004)، ودراسة جويت (Jewitt, et al., 2010)، ودراسة أماندو وآخرين (Amandu, et al., 2013)، ودراسة بينتا وآخرين (Benta, et al., 2014, p. 1175)، ودراسة كيت وآخرون (Kiget, et al., 2014)، ودراسة تايلور (Taylor, 2015)، ودراسة أوبرويو (Oproiu, 2015, p. 431)، ودراسة (الدوسري، ٢٠١٦)، ومن أبرز هذه الفوائد أنها تساعد على تنظيم المعلومات والاتصالات في المؤسسات التعليمية، كما تمكن من إدارة سلوك المتعلمين، وتسهم في بناء مجتمعات التعلم ذات الاهتمامات المشتركة، كما أنها تساعد على زيادة فرص الاستقلالية والتعلم الذاتي المستمر، وتسهم أيضا في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية للتعلم، وتمكن من التعزيز الفوري والمستمر لأداء المتعلمين، كما تسهم في زيادة فرص التعلم التعاوني والتفاعلي وتحول دور المتعلم من المتلقي إلى المشارك الفعَّال، وتشجع التنافس بين المتعلمين وتثير حماسهم نحو التعلم، كما تسهم في فتح أُطَر الحوار والمناقشة بين المعلمين والمتعلمين، وتساعد على تنمية قدرات المتعلمين العلمية ومهاراتهم المعرفية، وتساعد أيضا على تحديد مسار أنشطة التعلم المستقبلية المختلفة، كما تسهم في إثراء الحصيلة اللغوية للمتعلمين في شتى العلوم، وتمكن من تصفح شبكة الإنترنت في أي زمان ومكان، كما تساعد على التواصل الفعّال بين المتعلمين والمعلمين، بالإضافة إلى أنها تسهم في تطوير المهارات التقنية ومهارات التفكير الناقد، كما أنها تسهم في انخفاض التكاليف المادية لعمليتي التعليم والتعلم، وتساعد أيضا على تحسين المخرجات التعليمية ورفع كفاءتها، كما تمكن الأسرة من متابعة أبنائهم ودعمهم لعملية تعلمهم.

ويمكن تصنيف منصات التعلم الإلكترونية إلى نوعين أساسيين، حسب ما أوردته الدراسات السابقة كدراسة داقر وآخرين (Dagger, et al., 2007) ، ودراسة بيوتروفسكي (Piotrowski, 2010)، ودراسة (فارس، ٢٠١١)، ودراسة كوستا وآخرين (Costa, et al., 2012)، النوع الأول منها هي المنصات مفتوحة المصدر، وهي أنظمة مجانية بالكامل، تضم العديد من الأنظمة، كنظام مودل (Moodle) وسكولوج

(Schoolog) وإدمودو (Edmodo) وقوقل كلاس روم (Google Class room)، وأكادوكس (Acadox)، وأما النوع الثاني فهي المنصات مغلقة المصدر، وهي أنظمة تجارية غير مجانية، ومن أمثلتها بلاك بورد (Black board) وكليكس (Clix) وغيرها من الأنظمة الأخرى.

ثانياً: منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية:

صممت منصة أكادوكس الإلكترونية لتقديم أفضل التقنيات العالمية في مجال إدارة العملية التعليمية والتدريبية، والتي تتمحور مبادئها في ضمان الجودة العالية لجميع البرامج التقنية المستخدمة للتصميم التفاعلي، والحماية والأمان، والدعم التقني على أعلى المستويات، وكانت البداية الفعلية لأكادوكس كمشروع لدى مجموعة من الطلاب في جامعة الملك عبد الله للعلوم والتقنية، ثم وُقعت اتفاقية شراكة وتمويل مع شركة الاتصالات السعودية لتتحول أكادوكس إلى شركة سعودية رائدة في مجال تقنيات التعليم مصممة وفق معايير تقنية عالمية (شركة البرمجيات التفاعلية لتقنية المعلومات Acadox، ٢٠١٥، ص٣-٦).

مميزات منصة أكادوكس الإلكترونية:

يما يلي عرض لأهم المميزات التي تعود على أعضاء هيئة التدريس وعلى المتعلمين المستخدمين لمنصة أكادوكس، والتي حددها الموقع الرسمي لها (www.acadox.com)، كما يأتي:

- لأعضاء هيئة التدريس، يمكن تحديد أبرز تلك المميزات فيما يأتي:
- يوفر الكثير من الوقت والجهد بسبب توفر واجهة استخدام بسيطة وسهلة.
- إنشاء الدروس التعليمية التفاعلية والأنشطة المختلفة.
- إعطاء فكرة أوضح عن أساليب تدريس المتعلمين، ومستوى تحصيلهم، ومدى مشاركتهم.
- بناء قنوات تواصل بين مختلف المجتمعات الأكاديمية لتشجيع المشاركة المعرفية والفائدة العلمية.
- تسهيل إدارة المتعلمين والمواد التعليمية والأنشطة بشكل عام.
- استضافة جميع المحتويات بشكل آمن وعالي الخصوصية بدون تعقيد.
- تقليل التكلفة العالية للبرامج المثيلة وتكلفة التحميل والتحديث.
- للمتعلمين، يمكن تحديد أبرز تلك المميزات فيما يأتي:
- يخدم المتعلمين كبوابة للوصول إلى المزيد من مصادر المعرفة المفيدة.
- يدعم التعلم بين المتعلمين.
- يوثق جميع المراحل الدراسية، والإنجازات، والدرجات، وجميع ما يقوم به المتعلم.
- تذكير المتعلمين وإرسال التنبيهات لهم مما يساعدهم في التنظيم.

خصائص منصة أكادوكس الإلكترونية:

توجد هناك مجموعة من الخصائص التي تتميز بها منصة أكادوكس الإلكترونية عن غيرها من منصات التعلم الإلكترونية الأخرى، ويمكن عرض أهم هذه الخصائص كما حددها الموقع الرسمي لها (www.acadox.com) وأيضاً كما حددتها (شركة البرمجيات التفاعلية لتقنية المعلومات Acadox، ٢٠١٥، ص١٦-١٧)، فيما يأتي:

- نظام إدارة المواد التفاعلي: تساعد الأدوات التفاعلية لإدارة المواد الدراسية والأكاديمية على تحسين التعاون، والتواصل، والإدارة، والأداء في هذه المواد للمعلمين والمتعلمين.
- الملف الإلكتروني الشخصي: يمكن استخدامه في تخزين وأرشفة وتوثيق جميع ما يقوم به المتعلم خلال مشواره الأكاديمي.
- الفصول التعليمية الافتراضية: أصبح بإمكان المنشأة التعليمية توسيع أنشطتها الأكاديمية إلى خارج الحدود الفعلية للمنشأة عن طريق استخدام خاصية الفصول الافتراضية.
- أدوات التواصل الاجتماعي للمنشأة التعليمية: بإمكان مسؤولي المنشأة البقاء على تواصل دائم مع الأعضاء عن طريق الإشعارات والرسائل وغيرها داخل وخارج الأوقات الدراسية المحددة.
- التقارير التفصيلية (باستخدام الذكاء الصناعي): تساعد تقارير أكادوكس التفصيلية على اتخاذ القرارات المفيدة للمجتمع الأكاديمي، وذلك من قِبل المسؤول الإداري عن ذلك المجتمع.
- تطبيقات الأجهزة الذكية: توفر منصة أكادوكس تطبيقاتها على نظم التشغيل المختلفة للأجهزة الذكية المحمولة منها واللوحية.
- التنبيهات والرسائل: يركز هذا النظام على إرسال التنبيهات المباشرة عن التحديثات في العملية التعليمية والمواد الدراسية وذلك على المنصة، وإرسالها أيضا إلى البريد الإلكتروني للمستخدم وعلى التطبيق الخاص بالأجهزة الذكية.
- المكتبة الإلكترونية: تشتمل منصة أكادوكس على مكتبة إلكترونية لرفع وإدارة الكتب الإلكترونية مع وجود مكتبة خاصة لكل مستخدم في حال رغبته في توظيفها والاستفادة منها.

أدوات منصة أكادوكس الإلكترونية:

توظف منصة أكادوكس عدداً من الأدوات التقنية الحديثة والمتطورة لتسهيل مهمة المؤسسات التعليمية، ومهمة المعلمين وتفعيل دورهم الأكاديمي، والمتعلمين باعتبارهم محور العملية التعليمية، وأولياء الأمور أيضا لكونهم عنصراً فعّالاً في نجاح عملية التعلم لأبنائهم من خلال تشجيعهم الدائم ومتابعتهم المستمرة (www.acadox.com).

المبحث الثاني: برامج قارئات الشاشة:

يشمل ميدان التعليم المتنقل عددا كبيرا من البرمجيات والتطبيقات التقنية الخاصة بالأجهزة الذكية، التي تقدم خدماتها للعديد من مستخدميها، ومن أبرز هؤلاء المستخدمين ذوو الاحتياجات الخاصة باختلاف فئاتهم، حيث وُفرت لهم الاستقلالية التامة في استخدام هذه الأجهزة عبر إتاحة إمكانية الوصول إلى المحتويات والمعلومات بدون الحاجة إلى مساعدة الآخرين.

ويعد قارئ الشاشة (VoiceOver) القائم على نظام التشغيل (IOS) من أبرز الأنظمة البرمجية التي تعنى بالمعاقين بصريا وتقدم لهم خدمات تعليمية مساندة لتعويض فقدانهم لحاسة البصر، وسيتم التطرق لاحقاً لهذا النظام بالتفصيل لكونه الأداة التقنية المستخدمة لإمكانية الوصول والإبحار في منصة أكادوكس الإلكترونية موضوع الدراسة الحالية، بالإضافة إلى عرض موجز لأبرز برامج قارئات الشاشة الخاصة بأجهزة الحاسب الآلي، وذلك لقلة تناولها في الدراسات العربية، فكان من الأهمية الإشارة إليها والتعريف بها.

أولاً: برامج قارئات الشاشة لأجهزة الحاسب الآلي:

أُستخدمت برامج قارئات الشاشة الخاصة بأجهزة الحاسب الآلي فيما مضى بشكل كبير قبل ظهور الأجهزة الذكية، وبالرغم من الدور الأساسي الذي تؤديه في العملية التعليمية وما تمتلك من أهمية ومميزات عديدة، إلا أنها باتت تشكل عبئاً على المتعلمين المعاقين بصريا لوجود بعض الصعوبات والمعوقات التي قد تواجههم، ومن أبرز برامج قارئات الشاشة تلك برنامج (Hall)، وبرنامج (Ibsar)، وبرنامج (Jaws)، وبرنامج (Windows – Eyes)، وبرنامج (Nvda).

ثانياً: برامج قارئات الشاشة للأجهزة الذكية:

يعد برنامج إمكانية الوصول الخاص بنظام التشغيل IOS في الأجهزة الذكية من أكثر نظم التشغيل الحالية تطوراً وحداثة، لخدمة المتعلمين المعاقين بصريا، ويمكن التعريف به وتحديد خصائصه فيما يأتي:

برنامج قارئ الشاشة (VoiceOver):

يعرف الموقع الرسمي (www.apple.com) VoiceOver بأنه: برنامج قارئ للشاشة قائم على الإيماءات يتيح للمعاقين بصريا استخدام الأجهزة الذكية بدون الحاجة إلى النظر في الشاشة، ولتفعيل تلك الميزة يتم الضغط الثلاثي على الزر الرئيس في أجهزة IOS وذلك للوصول إلى قارئ الشاشة VoiceOver، حيث يمكن للمستخدم بعد ذلك التعرف على كل ما يحدث على شاشة الجهاز الذي بين يديه بدءاً من عمر البطارية إلى مَن يتصل به، وحتى اسم التطبيق الذي يضع إصبعه عليه، ويمكنه أيضاً ضبط معدل التحدث ونمطه بما يناسبه.

خصائص برنامج قارئ الشاشة (VoiceOver):

يشتمل برنامج قارئ الشاشة VoiceOver على مجموعة من الخصائص التقنية الهامة، والتي يمكن تحديدها كما أوردها الموقع الرسمي له (www.apple.com) فيما يأتي:

- **الإيماءات:** يمكن التحكم في ميزة VoiceOver باستخدام مجموعة بسيطة من الإيماءات، وذلك من خلال اللمس أو سحب الإصبع حول الشاشة وسيقوم VoiceOver بإخبار المستخدم بما يُعرض على تلك الشاشة.
- **التحكم الافتراضي:** يحتوي VoiceOver على وحدة تحكم افتراضي تسمى الدوَّار، حيث إن تدوير الدوَّار يسمح للمستخدم بالتنقل بفاعلية عبر صفحات الويب أو المستندات وذلك عبر تدوير إصبعين على الشاشة.
- **شاشات برايل:** يعتبر نظام IOS للأجهزة الذكية نظاماً متوافقاً بالكامل مع أكثر من ٧٠ شاشة من شاشات برايل القابلة للتحديث، حيث يمكن توصيل شاشة برايل بتقنية البلوتوث Bluetooth اللاسلكية وذلك لقراءة مردود VoiceOver.
- **إدخال النص:** أثناء تمكين ميزة VoiceOver، يُقرأ كل حرف على لوحة المفاتيح بصوت عالٍ عند لمسه، ويُقرأ مرة أخرى عند إدخاله.
- **لوحة مفاتيح برايل:** يدعم VoiceOver طريقة برايل ذات الست نقاط والثمان نقاط ضمن كل مستويات النظام، مما يسمح للمستخدم بإدخال طريقة برايل مباشرة بدون الحاجة إلى استخدام لوحة مفاتيح برايل فعلية.
- **معدِّل النُّطق:** يبدأ جهاز IOS العمل باستخدام الصوت المسموع لميزات VoiceOverومنها تمكين الأصوات المتعددة والتبديل بين الأصوات الافتراضية مع ضبط سرعة التحدث لكل صوت، بالإضافة إلى استخدام الصوت المسموع لنطق الشاشة، ونطق التحديد.

الدراسات السابقة:

يتضمن هذا الجزء عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والتي عُرضت وفق التسلسل الزمني لها، من الأقدم إلى الأحدث، مع التركيز على الهدف من كل دراسة ومنهجها وأدواتها وعينتها وأهم النتائج والتوصيات التي تم التوصُّل إليها، وذلك كما يأتي:

- دراسة كالفو وآخرين (Calvo, et al., 2011): هدفت الدراسة إلى تقويم ما إذا كان أكثر أدوات التعلم الإلكتروني استخداماً حول العالم -وهو نظام إدارة التعلم "مودل"- يتسم بسهولة الوصول بالنسبة للطلاب المعاقين بصرياً، وظفت الدراسة منهج البحث التقويمي، ولجمع البيانات تم تصميم استمارة لتقويم مدى سهولة الوصول لنظام مودل، وتم تقسيم التقويم المطبق في هذه الدراسة إلى جزأين رئيسيين وهما: التقويم من وجهة نظر

المستخدمين، حيث تم من قِبل مستخدمة ليس لديها إعاقة بصرية، ونظراً لذلك فقد مثلت كف البصر أثناء استخدامها اثنين من قارئات الشاشة للتفاعل مع النظام، والتقويم من وجهة نظر الخبراء، وذلك لتحليل مدى سهولة الوصول إلى النظام في ضوء إرشادات اتحاد الشبكة العنكبوتية الدولية المعروفة اختصاراً بـــ (W3C)، ولتنفيذ هذه الدراسة تم استخدام اثنين من قارئات الشاشة وهما: JAWS و NVDA، وقد أبرزت نتائج التقويم بشكل عام أن إرشادات سهولة الوصول التي قدمت من قبل (W3C) لم تتوافر في نظام إدارة التعلم "مودل، واستناداً إلى ذلك، فقد تمت التوصية ببعض الإجراءات للتغلب على معوقات سهولة الوصول، منها السماح للمستخدم بالتحكم في الإبحار، وإبراز مقترحات للأخطاء، وتقديم وصول كامل من خلال لوحة المفاتيح، وتقديم عناوين وصفية تصف بنية صفحة الويب.

- **دراسة (الفوزان، ٢٠١٤):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام تقنية أكادوكس الإلكترونية في تدريس مقرر الحاسب الآلي على تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة القويعية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالبا مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام مقياس دافعية التعلم كأداة للقياس في الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الدافعية للتعلم لصالح التجريبية، وقدمت الدراسة عدداً من التوصيات أهمها تشجيع المعلمين على الاستفادة من التقنيات الحديثة وتطبيقاتها كمنصة أكادوكس الإلكترونية.
- **دراسة (المنتشري، ٢٠١٧):** هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية منصة أكادوكس Acadox في تنمية مهارات التعلم التشاركي والتحصيل في مادة الفقه لدى طالبات المستوى الأول الثانوي بجدة، وتم استخدام المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (٦١) طالبة قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي وقائمة بمهارات التعلم التشاركي وبطاقة ملاحظة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التجريبية، وفي التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح التجريبية، وأوردت الدراسة عدداً من التوصيات أبرزها توظيف منصات التعلم الإلكترونية في التعليم بكافة مراحله.
- **دراسة (المسعودي، ٢٠١٧):** هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية منصة تعليمية "أكادوكس" لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية جامعة أم القرى، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (٢٥) طالبة من طالبات الدراسات العليا، وتكونت أدوات الدراسة من قائمة مهارات تصميم المقررات الإلكترونية واختبار تحصيلي معرفي وبطاقة ملاحظة

وبطاقة تقييم، توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية المنصة التعليمية وذلك من خلال وجود فرق دال إحصائيا بين طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات الدراسة لصالح التطبيق البعدي، وأوصت الدراسة بأهمية تضمين مقررات تقنيات التعليم وحدة دراسية تهدف إلى إكساب الطالبات مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر المنصات التعليمية.

- دراسة كرولاك وآخرين (Królak, et al., 2017): هدفت الدراسة إلى تقييم مدى سهولة الوصول إلى مجموعة منتقاة من مقررات (MOOCs) المقدمة عبر منصة كورسيرا (Coursera) للمتعلمين المكفوفين الذين يستخدمون قارئات الشاشة وأجهزة برايل للتفاعل مع أجهزة الحاسوب والأجهزة النقالة استنادا إلى آرائهم، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة الاستكشافية تم توظيف منهج البحث النوعي، وقد شارك في هذه الدراسة سبعة طلاب منهم ثلاث طالبات وأربعة طلاب في جامعة لوتز للتقنية، واعتمدت الطريقة المتبعة في جمع البيانات لهذه الدراسة على عناصر من دراسات الحالة ودراسة اليوميات، وقد تم عرض نتائج الدراسة استرشاداً بالمبادئ الأربعة لإرشادات سهولة الوصول إلى محتوى الويب المعروفة اختصاراً (WCAG 2.0) وذلك فقاً لمدى الالتزام بكل مبدأ من هذه المبادئ، وفي ضوء النتائج أوصى الباحثون في هذه الدراسة بالعمل للتغلب على مشكلات سهولة الوصول لمقررات (MOOCs) التي تم ذكرها من أجل جعلها أداة أكثر سهولة بالنسبة للمستخدمين المعاقين بصرياً.

- دراسة أرمانو وآخرين (Armano, et al., 2018): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى سهولة وصول الأفراد المعاقين بصرياً لنظام إدارة التعلم (Moodle 2)، وقد ركزت الدراسة بشكل خاص على سهولة الوصول إلى محتوى تعليمي يتضمن الرياضيات، ووظفت الدراسة منهجية بحثية تقويمية، تضمنت عينة الدراسة أربعة طلاب جامعيين من المعاقين بصرياً في إيطاليا، وكانوا يستخدمون قارئات الشاشة أبرزها nvda أو عارضات برايل القابلة للتحديث، تم الاعتماد على قالب سهولة الوصول الطوعي للمنتج (VPAT) كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن نظام "مودل" يتسم عامة بأنه سهل الوصول بالنسبة للطلاب المعاقين بصرياً بالرغم من وجود العديد من معوقات سهولة الوصول المختلفة التي أبرزتها نتائج التقويم، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم بعض التوصيات ومن أبرزها ضرورة فحص جميع العناوين وأدوات التحكم في نظام "مودل" لضمان أنه قد تم توسيمها ووضع علامات لها بشكل صحيح، وتبعا لذلك فإن حل هذه المشكلات وغيرها يبدو بمثابة خطوة أساسية نحو تحقيق سهولة وصول كاملة لنظام "مودل".

التعليق العام على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ومراجعتها وتلخيصها وعرضها تم التوصل إلى ما يأتي:

- اتفقت الدراسات السابقة التي تبحث عن فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية على أهمية توظيفها والاستفادة منها لكونها من التقنيات الحديثة في التعليم.
- تنوع التخصصات الدراسية التي استخدمت منصة أكادوكس الإلكترونية مما يدل على إمكانية توظيفها في شتى المجالات.
- طبقت الدراسات على مراحل تعليمية مختلفة مما يدل على مرونة منصة أكادوكس الإلكترونية وإمكانية توظيفها في كافة مراحل التعليم.
- قلة الدراسات التي تناولت فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية في تنمية الدافعية لدى المتعلمين.
- ندرة الدراسات التي تناولت استخدام منصات التعلم الإلكترونية لتعليم المعاقين بصريا في البيئة المحلية والعربية، واقتصارها على البيئة الأجنبية بالرغم من قلتها أيضاً، مما يعزز من أهمية إجراء هذه الدراسة على المستويين الوطني والعربي.

منهجية وإجراءات الدراسة:

فيما يأتي توضيح لمنهجية وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تطلبت معالجة مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها اتباع المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، ويقوم المنهج شبه التجريبي على التصميم (القبلي، البعدي) للمجموعتين (التجريبية، والضابطة)، حيث إن المجموعة التجريبية (درست عبر منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة)، بينما المجموعة الضابطة (درست بالطريقة المعتادة).

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة الحالية من جميع الطالبات المعاقات بصريا في عدة جامعات وطنية بالمملكة العربية السعودية والمتمثلة في جامعة تبوك وجامعة الطائف وجامعة الملك عبد العزيز وجامعة طيبة بمنطقة المدينة المنورة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من الطالبات المعاقات بصريا والبالغ عددهن (٣٠) طالبة من جامعة تبوك وجامعة الطائف وجامعة الملك عبد العزيز، أما عينة الدراسة الأساسية فقد اختيرت بطريقة قصدية وتكونت من الطالبات المعاقات بصريا بجامعة طيبة في المدينة المنورة، ويوضح جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموعة	الاختبارالقبلي	الاختبار البعدي
التجريبية	١٥	١٠
الضابطة	١٣	١٠
المجموع	٢٨	٢٠

متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة الحالية فيما يأتي:

١. **المتغير المستقل:** يتمثل المتغير المستقل في الدراسة الحالية في منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة.

٢. **المتغير التابع:** تشتمل الدراسة الحالية على متغيرين تابعين، هما:

- التحصيل لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا.

ضبط متغيرات الدراسة:

ضُبطت متغيرات الدراسة من جوانب عدة، كما يأتي:

- **مستوى الإعاقة**: جميع عينة الدراسة هن من الطالبات المعاقات بصريا يعتمدن على توظيف حواسهن الأخرى في التعلم لعدم قدرتهن على توظيف حاسة البصر بكفاءة.
- **التحقق من التكافؤ بين مجموعتي الدراسة**: للتحقق من التكافؤ القبلي بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في مستوى التحصيل والدافعية، تم استخدام اختبار "مان ويتني" (Mann whitney U test) كأسلوب إحصائي لابارامتري، للتعرف على دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية ورتب درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

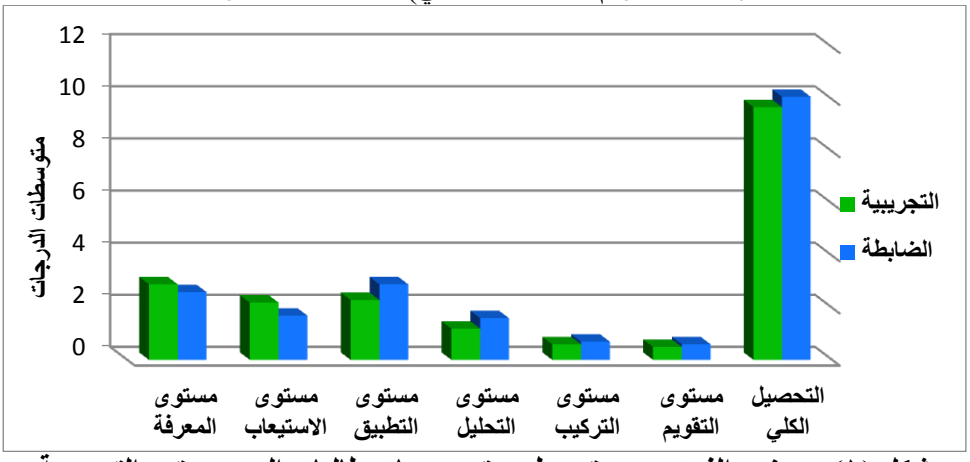
أولاً: التكافؤ القبلي في التحصيل:

جدول (٢): نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

محاور الاختبار	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U " Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-مستوى المعرفة	التجريبية	١٠	١١٤.٠٠	١١.٤٠	٤١.٠٠	٠.٥٢٩	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٩٦.٠٠	٩.٦٠			
٢-مستوى الاستيعاب	التجريبية	١٠	١٢١.٠٠	١٢.١٠	٣٤.٠٠	٠.٢٤٧	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٨٩.٠٠	٨.٩٠			
٣-مستوى التطبيق	التجريبية	١٠	٨٥.٥٠	٨.٥٥	٣٠.٥٠	٠.١٤٣	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١٢٤.٥٠	١٢.٤٥			
٤-مستوى التحليل	التجريبية	١٠	٩٥.٠٠	٩.٥٠	٤٠.٠٠	٠.٤٨١	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١١٥.٠٠	١١.٥٠			

محاور الاختبار	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U " Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
٦-مستوى التركيب	التجريبية	١٠	١٠٠.٠٠	١٠.٠٠	٤٥.٠٠	٠.٧٣٩	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١١٠.٠٠	١١.٠٠			
٥-مستوى التقويم	التجريبية	١٠	١٠٠.٠٠	١٠.٠٠	٤٥.٠٠	٠.٧٣٩	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١١٠.٠٠	١١.٠٠			
التحصيل الكلي	التجريبية	١٠	١٠٢.٥٠	١٠.٢٥	٤٧.٠٠	٠.٨٥٣	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١٠٧.٥٠	١٠.٧٥			

يتضح من الجدول (٢): أن قيم "U" بلغت على الترتيب (٤١.٠٠)، (٣٤.٠٠)، (٣٠.٥٠)، (٤٠.٠٠)، (٤٥.٠٠)، (٤٥.٠٠)، (٤٧.٠٠)، وهي قيم غير دالة إحصائياً، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية ورتب درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وتؤكد هذه النتيجة على تكافؤ درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع محاور الاختبار التحصيلي عند مستويات (المعرفة- الاستيعاب- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم- التحصيل الكلي) قبل تطبيق التجربة.



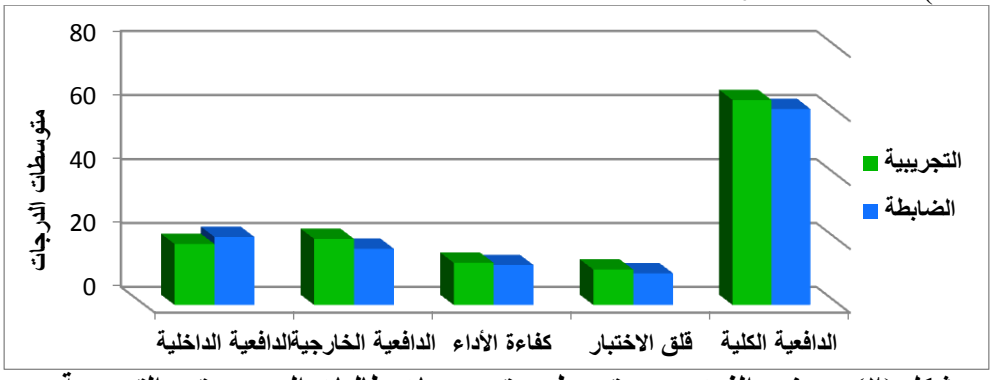
شكل (١): يوضح الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة
في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

ثانياً: التكافؤ القبلي في الدافعية:

جدول (٣): نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية

محاور المقياس	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U " Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-الدافعية الداخلية	التجريبية	١٠	٨٣.٠٠	٨.٣٠	٢٨.٠٠	٠.١٠٥	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	١٢٧.٠٠	١٢.٧٠			
٢-الدافعية الخارجية	التجريبية	١٠	١٢٤.٥٠	١٢.٤٥	٣٠.٥٠	٠.١٤٣	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٨٥.٥٠	٨.٥٥			
٣-الكفاءة الذاتية	التجريبية	١٠	١١١.٥٠	١١.١٥	٤٣.٥٠	٠.٦٣١	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٩٨.٥٠	٩.٨٥			
٤-قلق الاختبار	التجريبية	١٠	١٢٦.٥٠	١٢.٦٥	٢٨.٥٠	٠.١٠٥	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٨٣.٥٠	٨.٣٥			
الدافعية الكلية	التجريبية	١٠	١١٦.٠٠	١١.٦٠	٣٩.٠٠	٠.٤٣٦	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	١٠	٩٤.٠٠	٩.٤٠			

يتبين من الجدول (٣): أن قيم "U" بلغت على الترتيب (٢٨.٠٠)، (٣٠.٥٠)، (٤٣.٥٠)، (٢٨.٥٠)، (٣٩.٠٠)، وهي قيم غير دالة إحصائياً، مما يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية ورتب درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية، وتؤكد هذه النتيجة على تكافؤ درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية، وذلك عند محاور (الدافعية الداخلية- الدافعية الخارجية- الكفاءة الذاتية- قلق الاختبار- الدافعية الكلية) قبل تطبيق التجربة.



شكل (٢): يوضح الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية

- **استبعاد عدد من عينة الدراسة**: الجدول (١) يوضح العدد الأولي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي، وأيضاً العدد النهائي لعينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لأدواتها.

أدوات الدراسة:

تتطلب الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية، ولتحقيق ذلك تمثلت أدوات الدراسة -وهي من إعداد الباحثة- في (اختبار تحصيلي، مقياس للدافعية، منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة)، وفيما يلي وصف تفصيلي لخطوات بناء أدوات الدراسة:

أولاً: الاختبار التحصيلي:

تؤدي الاختبارات التحصيلية دوراً هاماً ومميزاً في الدراسات التربوية باختلاف أنواعها، وقد صُمم الاختبار التحصيلي لهذه الدراسة وفق خطوات علمية محددة، وفيما يلي وصف تفصيلي لخطوات إعداده (علام، ٢٠١٢، ص ١٣٣-١٥٥؛ أبو فودة وبني يونس، ٢٠١٢، ص ٥٣-٧٥؛ عبد الرحمن، ٢٠١١، ص ٢٣٠-٢٣٧؛ العبسي، ٢٠١٠، ص١٥٤-١٧٣؛ الخياط، ٢٠٠٩، ص١٦٩-١٧٩):

١- **تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي:** يتحدد الهدف العام من الاختبار التحصيلي في قياس مستوى تحصيل الطالبات في الموضوعات النحوية التي يشتمل عليها مقرر مهارات اللغة العربية، ويتضمن الهدف العام من الاختبار هدفين فرعيين وهما: المقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، والمقارنة بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

٢- **تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية:** أُعدت قائمة بالأهداف الإجرائية السلوكية لتكون منطلقاً لبناء الاختبار التحصيلي، وبلغت الأهداف في صورتها الأولية خمسة وثلاثين هدفاً، وقد شملت الأهداف جميع المستويات المعرفية لدى بلوم (المعرفة-الاستيعاب-التطبيق-التحليل-التركيب-التقويم).

٣- **تحليل محتوى المقرر التعليمي:** يعرف تحليل المحتوى بأنه "مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت سابقاً لتصنيف المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسة ثم تجزئتها إلى أهداف قابلة للقياس" (عبد الرحمن، ٢٠١١، ص ٢٣١)، وقد تم تحليل المحتوى باتباع الخطوات الآتية:

أ. **اختيار المحتوى التعليمي:** تم اختيار عدة موضوعات نحوية مضمنة في مقرر مهارات اللغة العربية.

ب. **تحديد الوحدات المعرفية:** ويقصد بها ما يحتويه المقرر التعليمي من مفاهيم، ومهارات، وتعميمات، والمتوقع اكتساب الطالبات لها بعد دراسة الموضوعات النحوية في مقرر مهارات اللغة العربية.

ج. **التأكد من ثبات التحليل:** تم التحقق من ثبات تحليل المحتوى للموضوعات المحددة، وذلك بإعادة التحليل بعد أسبوعين، واستند على نتائج عمليتي التحليل وإيجاد مستوى الثبات لقياس الثبات بدلالة نسبة الاتفاق "لكوبر" (Coper) والتي بلغت (٩٥.٩٤ ٪)، ومعامل "هولستي" (Holsti) لثبات التحليل والتي بلغت (٩٩.٣٠٪)، وتعد هذه النسب مقبولة نسبيا، مما يدل على أن التحليل يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الوثوق به لإعداد الاختبار التحصيلي.

د. **التأكد من صدق التحليل:** وذلك بعرض نتائج عملية التحليل في صورته الأولية على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وقد أقرُّوا التحليل بشكل عام، ولم تكن هناك تعديلات جوهرية، وجاءت آراؤهم مؤكدة لصدق التحليل.

٤- بناء جدول المواصفات: تم إعداد جدول المواصفات وفقاً لعدد من الخطوات وهي كالآتي:

أ. تحديد نسبة التركيز لكل موضوع في المقرر التعليمي.

ب. تحديد الأوزان النسبية لكل مستوى معرفي.

ج. تحديد نوع الاختبار التحصيلي: وُجد أن الأنسب للاختبار التحصيلي الذي سيتم إعداده هو الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد، وذلك لأنه يتميز بقياسه لمعطيات تعليمية متباينة ومتعددة.

د. تقدير عدد الأسئلة الكلي: حُدد الاختبار التحصيلي بثلاثين سؤالاً، تقيس جميع مستويات بلوم المعرفية

هـ. تحديد عدد الأسئلة في كل مستوى معرفي.

و. صياغة وإعداد الاختبار التحصيلي في صورته الأولية.

ي. طريقة تصحيح الاختبار: تحصل الطالبة على (درجة واحدة) لكل سؤال قامت بالإجابة عليه إجابة صحيحة، و(صفر) لكل سؤال أجابت عليه إجابة خاطئة.

٥- صدق الاختبار (Test Validity): يقصد بصدق الاختبار أن "يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ص ١٩٧)، وللتأكد من صدق الاختبار التحصيلي تم اتباع عدة طرق وهي التحقق من صدق المحتوى Content (Validity) من خلال إعداد جدول المواصفات، والتحقق من الصدق الظاهري (Face Validity) الذي يعرف بصدق المحكمين، والتحقق من صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity) وللتأكد من الصدق الداخلي للاختبار، تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة خارج عينة الدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط

"بيرسون" (Pearson's coefficient)، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمستوى التحصيلي الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (٠.٥٦٨- ٠.٩١٢)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن جميع فقرات الاختبار التحصيلي تتميز بدرجة مقبولة إحصائيا من الصدق الداخلي، كما أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى تحصيلي والدرجة الكلية للاختبار بلغت على الترتيب: (٠.٦٥٣)، (٠.٧٧٣)، (٠.٧٩٦)، (٠.٧١٣)، (٠.٥٤٤)، (٠.٦٦١)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن جميع محاور الاختبار التحصيلي تتسم بدرجة مقبولة إحصائيا من الصدق الداخلي.

٦-ثبات الاختبار (Test Reliability): يقصد بثبات الاختبار "أن يعطي نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد، وفي نفس الظروف" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ص ١٧٧)، وللتأكد من ثبات الاختبار تم اتباع الطرق الآتية:

أ. **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's)**: أظهرت النتائج أن معاملات الثبات لمحاور الاختبار التحصيلي بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (٠.٧٤٣- ٠.٨٤١)، وهي قيم تؤكد على أن مستويات الاختبار التحصيلي تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، كما بلغت قيمة معامل الثبات العام للاختبار (٠.٩٠٧)، وهي قيمة تؤكد أيضاً على أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، مما يدل على صلاحية تطبيقه على طالبات العينة الأساسية للدراسة.

ب. **الثبات بطريقة كيودر- ريتشاردسون ٢٠ (Kuder –Richardson 20):** أظهرت النتائج أن معامل الثبات العام للاختبار بطريقة " كيودر- ريتشاردسون ٢٠" بلغت (٠.٩١١)، وهي قيمة تؤكد على أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ت. **الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method):** تمت تجزئة درجات طالبات العينة الاستطلاعية على الاختبار التحصيلي إلى نصفين، الدرجات الفردية في مقابل الدرجات الزوجية، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لحساب الارتباط بين النصفين، وجرى تصحيح الطول باستخدام معادلة سبيرمان وبراون "Spearman-Brown" (الحـ٢٠٠٠، ص ١٥٦)، أظهرت النتائج أن معاملات الثبات لمحاور الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية تراوحت بين (٠.٧٤٣-٠.٩١١)، وهي قيم تؤكد على أن مستويات الاختبار التحصيلي تتمتع بدرجة إحصائية مقبولة من الثبات، كما بلغت قيمة معامل الثبات العام للاختبار (٠.٨١٧)، وهي قيمة تؤكد على أن الاختبار التحصيلي يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، مما يدل على صلاحية تطبيقه على طالبات العينة الأساسية للدراسة.

٧-**ضبط الاختبار التحصيلي:** للتأكد من صلاحية جميع فقرات الاختبار، اتبعت الإجراءات الآتية:

أ. **حساب معامل الصعوبة والسهولة:** تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بين (٠.٣٠-٠.٧٣)، وهي قيم تؤكد على أن معاملات الصعوبة مناسبة وتقع في المستوى المقبول حسب ما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، وعلى ذلك فقد تم قبول جميع فقرات الاختبار التحصيلي من حيث درجة الصعوبة، كما تراوحت معاملات السهولة لفقرات الاختبار بين (٠,٢٧- ٠.٧٠)، وهي قيم تؤكد على أن معاملات السهولة مناسبة وتقع في المستوى المقبول حسب ما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، وعلى ذلك فقد تم قبول جميع فقرات الاختبار التحصيلي من حيث درجة السهولة.

ب. **حساب معامل التمييز:** تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠.٢٥-٠.٨٨)، وهي قيم تؤكد على أن معاملات التمييز مناسبة وتقع في المستوى المقبول حسب ما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، وعلى ذلك فقد تم قبول جميع فقرات الاختبار التحصيلي من حيث درجة التمييز.

ج. **تحديد زمن الاختبار التحصيلي:** تم تحديد الزمن اللازم للإجابة على الاختبار بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وذلك بحساب الزمن الذي استغرقته كل طالبة في الإجابة، ثم استخراج المتوسط الحسابي للزمن بقسمة مجموع الأزمنة على عدد أفراد العينة، وقد أظهرت النتائج أن متوسط زمن الإجابة على الاختبار التحصيلي بلغ (٣٥) دقيقة.

٨- **الصورة النهائية للاختبار التحصيلي:** بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحا للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة، مكونا من: صفحة الغلاف وتشتمل على اسم الاختبار، وبيانات الباحثة وبيانات الطالبة، بالإضافة إلى تعليمات الإجابة، وتليها صفحات أسئلة الاختبار المكون من (٣٠) سؤالا، من نوع الاختيار من متعدد.

ثانياً: مقياس الدافعية:

لإعداد وبناء مقياس الدافعية، اتبعت الخطوات التي وردت في دراسة (الحسني، ٢٠١٧)، ودراسة (الشريف، ٢٠١٦)، ودراسة (حكمي، ٢٠١٥)، ودراسة (مدني، ٢٠١٧)، ودراسة (العتيبي، ٢٠١٦) كما يأتي:

١. **تحديد الهدف من المقياس**: هدف مقياس الدافعية إلى الكشف عن مستوى دافعية الطالبات المعاقات بصريا نحو دراسة محتوى المقرر الدراسي باستخدام منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة.

٢. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة: تمت مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة ببناء مقياس الدافعية، وذلك للوقوف على الخطوات العلمية الصحيحة لكيفية إعداد المقياس للدراسة الحالية.

٣. إعداد الصورة المبدئية للمقياس: لإعداد الصورة المبدئية للمقياس تم اتباع عدد من الإجراءات، وهي:

أ. تحديد محاور المقياس: قُسِم المقياس إلى أربعة محاور رئيسية، حيث يقيس المحور الأول: الدافعية الداخلية الناشئة من الطالبة ذاتها بدون تأثرها بأي عوامل أخرى، والمحور الثاني: يقيس الدافعية الخارجية والتي ترتكز على العوامل في البيئة المحيطة بالطالبة، والتي قد تؤثر في استجابتها وتفاعلها مع الموقف التعليمي، وأما المحور الثالث: فيقيس الكفاءة الذاتية المكونة من تصور ذهني وتوقعات نحو الأداء من الطالبة لنفسها، بينما المحور الرابع: يقيس قلق الاختبار والذي قد يؤثر إيجابيا أو سلبيا على قدرات الطالبة ومهاراتها.

ب. صياغة عبارات المقياس: تمت صياغة عبارات المقياس، والتي بلغت في صورتها الأولية (٣٥) عبارة، (١٨) منها عبارات إيجابية و (٩) عبارات سلبية.

ج. تقدير درجات المقياس: لتقدير درجات المقياس اتُّبِع نظام ليكرت للتدرج الخماسي: (موافقة بشدة، موافقة، غير متأكدة، غير موافقة، غير موافقة بشدة).

د. صياغة تعليمات المقياس: تمت صياغة تعليمات المقياس، مع وضع هذه التعليمات بصفحته الأولى، ويتضمن ذلك ما يأتي: توضيح الهدف من المقياس، تقديم وصف مختصر للمقياس ومكوناته، عرض مثال يوضح للطالبة كيفية الإجابة عنه، مع التنبيه على أهمية الإجابة على جميع العبارات بموضوعية، والتنبيه أيضا على عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأنه تم إعداده بغرض البحث العلمي فقط.

٤. صدق المقياس (Scale Validity): تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق وهي الصدق الظاهري (Face Validity) الذي يعرف بصدق المحكمين، والتحقق من صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity) وللتأكد من الصدق الداخلي للمقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة خارج عينة الدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient)، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (٠.٤٤١- ٠.٨٣٣)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن جميع عبارات مقياس الدافعية تتميز بدرجة مقبولة إحصائيا من الصدق الداخلي، كما أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب: (٠.٨٠٨)، (٠.٧٥١)، (٠.٧١٦)، (٠.٥١٥)، وهي قيم دالة إحصائياً

عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يؤكد على أن جميع محاور مقياس الدافعية تتسم بدرجة مقبولة إحصائيا من الصدق الداخلي.

٥. ثبات المقياس (Scale reliability): للتحقق من ثبات مقياس الدافعية تم اتباع الطرق الآتية:

أ. الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: (Alpha Cronbach's): أظهرت النتائج أن معاملات الثبات لمحاور المقياس بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (٠.٧٩٤-٠.٨٣٢)، وهي قيم تؤكد على أن محاور مقياس الدافعية تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، كما بلغت قيمة معامل الثبات العام للمقياس (٠.٨٧٦)، وهي قيمة تؤكد أيضاً على أن مقياس الدافعية يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، مما يدل على صلاحية تطبيقه على طالبات العينة الأساسية للدراسة.

ب. الثبات بطريقة التجزئة النصفية: (Split-Half Method) **:** تم تجزئة درجات طالبات العينة الاستطلاعية على مقياس الدافعية إلى نصفين، الدرجات الفردية في مقابل الدرجات الزوجية، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" لحساب الارتباط بين النصفين، وجرى تصحيح الطول باستخدام معادلة جتمان "Guttmann" (علام،٢٠٠٠، ص ١٥٨)، وتوصلت النتائج إلى أن معاملات الثبات لمحاور مقياس الدافعية بطريقة "التجزئة النصفية" تراوحت بين (٠.٧٧٤- ٠.٨٥١)، وهي قيم تؤكد على أن محاور مقياس الدافعية تتمتع بدرجة مقبولة إحصائيا من الثبات، كما بلغت قيمة معامل الثبات العام للمقياس (٠.٨٨٨)، وهي قيمة تؤكد على أن مقياس الدافعية يتمتع بدرجة إحصائية مقبولة من الثبات.

٦. حساب زمن الإجابة على مقياس الدافعية: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة على مقياس الدافعية بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وحساب الزمن الذي استغرقته كل طالبة في الإجابة، ثم استخراج المتوسط الحسابي للزمن بقسمة مجموعة الأزمنة على عدد أفراد العينة، وقد أظهرت النتائج أن متوسط زمن الإجابة على المقياس بلغ (٢٠) دقيقة.

٧. الصورة النهائية لمقياس الدافعية: بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية، أصبح المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق على العينة الأساسية للدراسة، مكونا من: صفحة الغلاف وتشتمل على اسم المقياس، وبيانات الباحثة وبيانات الطالبة، بالإضافة إلى تعليمات الإجابة على المقياس، وتليها صفحات المقياس المكون من (٢٧) عبارة.

ثالثاً: منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة:

بعد مراجعة الأدبيات التربوية التي تناولت نماذج التصميم التعليمي (Instructional Design Models)، كدراسة (الصالح، ٢٠٠٥)، ودراسة (عزمي، ٢٠١٦)، ودراسة (زامل ودويكات، ٢٠١٧)، ودراسة (الجريوي، ٢٠١٨)، تم بناء المحتوى التعليمي القائم على منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، وفق

النموذج العالمي (ADDIE Model) لسهولته ومناسبته للدراسة، حيث يتكون هذا النموذج من خمس مراحل أساسية، وفيما يأتي شرح تفصيلي لهذه المراحل:

أولا: مرحلة التحليل (Analysis):

تمثل مرحلة التحليل نقطة البداية في عملية التصميم التعليمي، وتتضمن مرحلة التحليل ما يلي:

١. تحليل المشكلة وتقدير الاحتياجات التعليمية: تحددت مشكلة الدراسة الحالية في عدم العناية بتوظيف بيئات التعلم الإلكترونية من خلال التقنيات التعليمية المساندة مع الطالبات المعاقات بصريا.

٢. تحديد الهدف العام: يتمثل الهدف العام في تقديم المحتوى التعليمي للطالبات داخل بيئة تعلم إلكترونية تفاعلية تستند على برنامج قارئ للشاشة باعتباره أداة الإبحار الرئيسة فيها، وذلك بغرض تحسين تحصيلهن الدراسي وتنمية الدافعية لديهن، من خلال توظيف التقنيات التعليمية التي تسهم في إيجاد جو من التفاعل والحماس بين الطالبات، وتشجعهن على المشاركة الفعالة في مواقف التعلم المختلفة.

٣. تحليل خصائص المتعلمين: حُددت خصائص الطالبات بأنهن من الطالبات المعاقات بصريا، ويدرسن في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، وتتراوح أعمارهن من (١٩-٢١) سنة، ويواجهن صعوبة في العملية التعليمية نتيجة لعدم توظيف التعلم الإلكتروني ببيئاته المتعددة معهن.

٤. تحليل المحتوى التعليمي: تم إجراء تحليل شامل ودقيق للمحتوى التعليمي، وذلك بتصنيف الوحدات المعرفية إلى مفاهيم ومهارات وتعاميم، وتحديد الأهداف الإجرائية السلوكية التي يجب أن يشتمل عليها كل موضوع.

٥. تحليل الموارد والقيود في بيئة التعلم: تم التأكد من توافر جميع التسهيلات الإدارية والبشرية والمادية اللازمة للحد من ظهور معوقات أو مشكلات أثناء فترة إجراء التجربة.

ثانياً: مرحلة التصميم (Design):

وتشتمل مرحلة التصميم على المراحل الفرعية الآتية:

١. تحديد عناصر المحتوى التعليمي: اشتمل المحتوى التعليمي على ستة موضوعات أساسية.

٢. تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية: بعد تحديد المشكلة وتحليل المحتوى التعليمي، تم تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية، والتي بلغت في صورتها النهائية (٣٠) هدفاً سلوكياً.

٣. تصميم أدوات الدراسة: تطلبت الدراسة الحالية إعداد وبناء أداتين لجمع البيانات تتمثل في اختبار تحصيلي إلكتروني ومقياس للدافعية إلكتروني.

٤. **تصميم استمارة تقييم لبيئة التعلم:** ستُعرض منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وذلك للحكم على مدى توافر معايير جودة التعلم الإلكتروني فيها.

٥. **ضبط استمارة تقييم بيئة التعلم:** بعد الانتهاء من تصميم استمارة تقييم منصة أكادوكس الإلكترونية التي سبق ذكرها، كان من اللازم ضبطها من عدة جوانب قبل تعميمها، وذلك بعرض بطاقة على المحكمين المختصين، لمعرفة أوجه القصور والخلل فيها إن وجدت، والتحقق بعد ذلك من صدقها وثباتها.

٦. **تحديد مصادر وأنشطة التعلم:** في هذه المرحلة يتم تحديد واختيار الوسائل والأنشطة التعليمية الملائمة لطبيعة محتوى التعلم.

٧. **تحديد أنماط التفاعل في بيئة التعلم:** ويتم في هذه المرحلة تحديد دور الباحثة وأدوار الطالبات الفردية منها والجماعية، وأيضا تحديد كيفية التفاعل بين الجميع عبر المنصة الإلكترونية.

٨. **تحديد أساليب التقويم:** في هذه المرحلة يتم تحديد أساليب التقويم التي سيتم استخدامها، حيث جاءت هذه الأساليب وفق ثلاث مراحل، وهي:

أ. **التقويم القبلي:** تمثل التقويم القبلي في تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية على عينة الدراسة.

ب. **التقويم التكويني (البنائي):** تمثل في التقويم المستمر لحضور الطالبات ومشاركاتهن، وأيضا تقويم التفاعل والنقاش بينهن، وأخيرا تقويم كل موضوع من الموضوعات المقررة من خلال الاختبارات القصيرة.

ج. **التقويم الختامي (النهائي):** تمثل التقويم الختامي في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية على عينة الدراسة.

ثالثاً: مرحلة التطوير (Development):

في هذه المرحلة حُددت الخطوات التفصيلية لتخطيط المحتوى التعليمي، والإنتاج الفعلي له، وتتمثل هذه الخطوات في كتابة السيناريو وذلك بتحويل جميع الأفكار والتصورات المتعلقة بالمحتوى إلى نصوص مكتوبة ومرتبة تبعاً لتسلسل عناصر المحتوى، وبعد ذلك تم تحديد المنتج التعليمي ووصف مكوناته وطُورت أدوات القياس ومصادر وأنشطة التعلم المتعلقة بالمحتوى، وأُنتجت فعلياً باستخدام العديد من البرامج للقيام بهذه العملية.

رابعاً: مرحلة التطبيق (Implementation):

تتضمن هذه المرحلة خطوتين أساسيتين، تتمثل الخطوة الأولى في الدخول على منصة أكادوكس الإلكترونية والتسجيل فيها وإكمال الإجراءات المتعلقة بذلك، ومن ثم إضافة بيانات المقرر التعليمي ورفع ملفات المحتوى التعليمي وإعداد مواضيع المناقشة والحوار بالإضافة إلى إعداد الاختبارات وتجهيز القاعة الافتراضية، وأما الخطوة الثانية فتتمثل في

التجريب الاستطلاعي لمنصة أكادوكس الإلكترونية على مجموعة من الطالبات خارج عينة الدراسة، بهدف زيادة الضبط، وللتحقق من صلاحيتها للتطبيق، من خلال وضوح التعليمات بها، والقدرة على الوصول لجميع أدواتها، وتحديد المشكلات والصعوبات التي من الممكن أن تواجه الطالبات عند استخدام المنصة والإبحار فيها.

خامساً: مرحلة التقويم (Evaluation):

بعد الانتهاء من تطوير المحتوى التعليمي وإنتاجه، ثم إدراجه في منصة التعلم الإلكترونية أكادوكس تأتي عملية التقويم كخطوة أخيرة للوقوف على مدى تحقيق المنصة التعليمية للهدف الذي تسعى إليه، وصلاحيتها للتجريب النهائي مع عينة الدراسة الأساسية، وتم ذلك عن طريق عرض المنصة التعليمية وأدواتها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وقد أكدوا جميعهم على صلاحية المنصة التعليمية وإمكانية التطبيق عليها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الإحصائي الأول:

ينص الفرض الإحصائي الأول على: **لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.**

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان ويتني" (Mann whitney U test) كأسلوب إحصائي لابارامتري، للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٤): نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

محاور الاختبار	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U " Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-مستوى المعرفة	التجريبية	١٠	١٥٠.٥٠	١٥.٠٥	٤.٥٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٩.٥٠	٥.٩٥			
٢-مستوى الاستيعاب	التجريبية	١٠	١٥١.٠٠	١٥.١٠	٤.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٩.٠٠	٥.٩٠			
٣-مستوى التطبيق	التجريبية	١٠	١٥٣.٠٠	١٥.٣٠	٢.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٧.٠٠	٥.٧٠			
٤-مستوى التحليل	التجريبية	١٠	١٤٨.٠٠	١٤.٨٠	٧.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٦٢.٠٠	٦.٢٠			
٥-مستوى التركيب	التجريبية	١٠	١٤٠.٠٠	١٤.٠٠	١٥.٠٠	٠.٠٠٧	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٧٠.٠٠	٧.٠٠			

محاور الاختبار	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U " Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
٦-مستوى التقويم	التجريبية	١٠	١٥١.٠٠	١٥.١٠	٤.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٩.٠٠	٥.٩٠			
التحصيل الكلي	التجريبية	١٠	١٥٥.٠٠	١٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	**١٠**	**٥٥.٠٠**	**٥.٥٠**			

يتضح من الجدول (٤) ما يأتي:

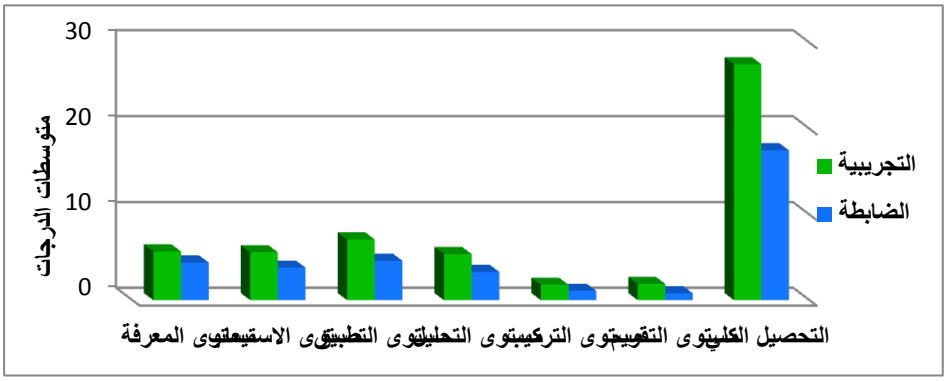
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى (المعرفة، الاستيعاب التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، التحصيل الكلي)، وجاء الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، لصالح المجموعة التجريبية.

شكل (٣): يوضح الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

- **حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية:**

لقياس حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات المعاقات بصريا، تم حساب مربع إيتا (η^2) وقيم (d) المقابلة لها ومقدار حجم الأثر للفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي وفق المعادلة (عفانة، ٢٠٠٠، ص ٤٢):



كما أنه تم إيجاد قيمة "d" المقابلة لمربع إيتا "η^2" والتي تعبر عن حجم الأثر وفق المعادلة:

$$d = \frac{\sqrt[2]{\eta^2}}{1 - \eta^2}$$

واعتُمد في تفسير مقدار حجم الأثر"d" على المستويات التي حددها كوهين، والتي أشار إليها (عبد المجيد، ٢٠٠٤، ص٣٢) كالتالي: (إذا كانت قيمة "d" = ٠.٢ فإنها تشير إلى حجم أثر صغير، وإذا كانت قيمة "d" = ٠.٥ فإنها تشير إلى حجم أثر متوسط، وإذا كانت قيمة "d" = ٠.٨ فإنها تشير إلى حجم أثر كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع)، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٥): نتائج قيمة مربع إيتا "η^2" وقيمة "d" المقابلة لها لإيجاد حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية

محاور الاختبار	Z	Z^2	$Z^2 + 4$	قيمة (η^2)	قيمة (d)	مقدار حجم الأثر
١-مستوى المعرفة	٣.٥٩٤	١٢.٩١٧	١٦.٩١٧	٠.٧٦٣	٣.٥٨٨	كبير
٢-مستوى الاستيعاب	٣.٦٠١	١٢.٩٦٧	١٦.٩٦٧	٠.٧٦٤	٣.٥٩٨	كبير
٣-مستوى التطبيق	٣.٧٢٨	١٣.٨٩٨	١٧.٨٩٨	٠.٧٧٦	٣.٧٢٢	كبير
٤-مستوى التحليل	٣.٣٣٨	١١.١٤٢	١٥.١٤٢	٠.٧٣٥	٣.٣٣٠	كبير
٥-مستوى التركيب	٣.٠٦٧	٩.٤٠٦	١٣.٤٠٦	٠.٧٠١	٣.٠٦٢	كبير
٦-مستوى التقويم	٣.٨٤٣	١٤.٧٦٩	١٨.٧٦٩	٠.٧٨٦	٣.٨٣٢	كبير
التحصيل الكلي	٣.٨٠٠	١٤.٤٤٠	١٨.٤٤٠	٠.٧٨٣	٣.٧٩٩	كبير

يتضح من الجدول (٥) ما يأتي:

- قيمة (η^2) لمستوى (المعرفة) بلغت (٠.٧٦٣)، وهي تدل على أن (٧٦٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٥٨٨)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (المعرفة) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمستوى (الاستيعاب) بلغت (٠.٧٦٤)، وهي تدل على أن (٧٦٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٥٩٨)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (الاستيعاب) لدى الطالبات المعاقات بصريا.

- قيمة (η^2) لمستوى (التطبيق) بلغت (٠.٧٧٦)، وهي تدل على أن (٧٧٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٧٢٢)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (التطبيق) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمستوى (التحليل) بلغت (٠.٧٣٥)، وهي تدل على أن (٧٣٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٣٣٠)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (التحليل) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمستوى (التركيب) بلغت (٠.٧٠١)، وهي تدل على أن (٧٠٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٠٦٢)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (التركيب) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمستوى (التقويم) بلغت (٠.٧٨٦)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٨٣٢)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى (التقويم) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لدرجة التحصيل (الكلي) بلغت (٠.٧٨٣)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٧٩٩)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في التحصيل عند مستوى التحصيل (الكلي) لدى الطالبات المعاقات بصريا.

نتائج الفرض الإحصائي الثاني:

ينص الفرض الإحصائي الثاني على: **لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.**

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" لإشارة الرتب (Willcocxon- Singed Ranks Test) كاختبار إحصائي لابارامتري، للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

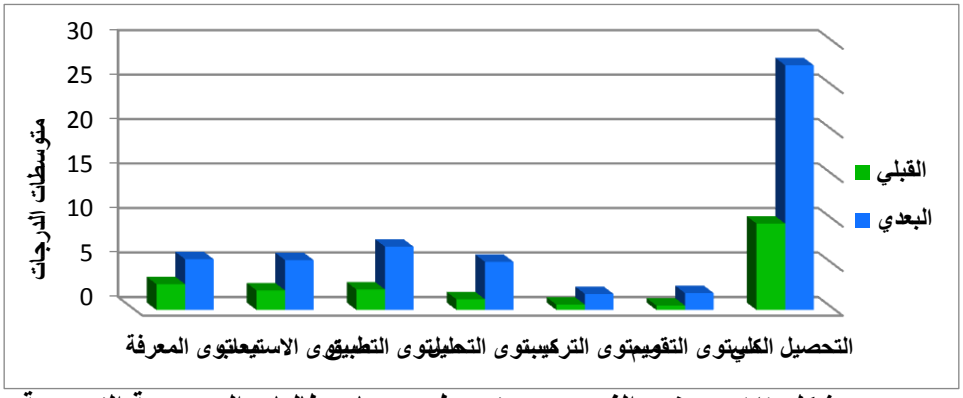
جدول (٦): نتائج اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

محاور الاختبار	نوع الرتب	عدد الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة Z	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-مستوى المعرفة	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٤٨	٠.٠٠٤	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٢-مستوى الاستيعاب	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣١	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٣-مستوى التطبيق	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٩	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٤-مستوى التحليل	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٤٠	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٥-مستوى التركيب	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٧٦٢	٠.٠٠٦	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	٩	٤٥.٠٠	٥.٠٠			
	المتساوية	١					
٦-مستوى التقويم	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٨٩	٠.٠٠٤	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
التحصيل الكلي	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول (٦) ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي عند مستوى (المعرفة، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، التحصيل الكلي)، وكان الفرق لصالح التطبيق البعدي.

وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الثاني وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، لصالح التطبيق البعدي.



شكل (٤): يوضح الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

- **فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية:**

للتأكد من فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى الطالبات المعاقات بصريا اللاتي يمثلن المجموعة التجريبية، تم استخدام معادلة "بلاك" (Blake Gain Ratio)، لحساب نسبة الكسب المعدلة وفق المعادلة (الشوربجي وحسن، ٢٠١٣، ص ٢٩١):

$$\text{نسبة الكسب} = \frac{\text{ص} _ \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} _ \text{س}}{\text{د}}$$

حيث: ص= متوسط درجات التطبيق البعدي، س= متوسط درجات التطبيق القبلي، د= النهاية العظمى للاختبار، ويشير (الشوربجي وحسن، ٢٠١٣، ص ٢٩١) إلى أن مدى نسبة الكسب لبلاك يمتد من (صفر- ٢)، بحيث:

إذا كانت قيمة نسبة الكسب المعدلة < ١ تعتبر المنصة غير فعالة، وإذا كانت: ١ ≤ قيمة نسب الكسب المعدلة < ١,٢ تعتبر المنصة متوسطة الفعالية، وإذا كانت: قيمة نسب الكسب المعدلة ≤ ١,٢ تعتبر المنصة فعالة.

جدول (٧): نتائج معادلة "بلاك " لفاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية

اختبار التحصيل	التطبيق	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة الإحصائية
١-مستوى المعرفة	القبلي	٢.٩٠	٦	١.٣٧	ذات فاعلية
	البعدي	٥.٧٠			
٢-مستوى الاستيعاب	القبلي	٢.٢٠	٦	١.٤٦	ذات فاعلية
	البعدي	٥.٦٠			
٣-مستوى التطبيق	القبلي	٢.٣٠	٨	١.٤٤	ذات فاعلية
	البعدي	٧.١٠			
٤-مستوى التحليل	القبلي	١.٢٠	٦	١.٥٨	ذات فاعلية
	البعدي	٥.٤٠			
٥-مستوى التركيب	القبلي	٠.٦٠	٢	١.٤٥	ذات فاعلية
	البعدي	١.٨٠			
٦-مستوى التقويم	القبلي	٠.٥٠	٢	١.٦٣	ذات فاعلية
	البعدي	١.٩٠			
التحصيل الكلي	القبلي	٩.٧٠	٣٠	١.٤٧	ذات فاعلية
	البعدي	**٢٧.٥٠**			

يتضح من الجدول (٧) ما يأتي:

- نسبة الكسب لمعادلة "بلاك" عند مستوى (المعرفة) بلغت (١.٣٧)، وعند مستوى (الاستيعاب) بلغت (١.٤٦)، وعند مستوى (التطبيق) بلغت (١.٤٤)، وعند مستوى (التحليل) بلغت (١.٥٨)، وعند مستوى (التركيب) بلغت (١.٤٥)، وعند مستوى (التقويم) بلغت (١.٦٣)، وعند درجة التحصيل (الكلي) بلغت (١.٤٧)، وهي قيم تؤكد على أن استخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات فاعلية في التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضين الإحصائيين الأول والثاني:

يتبين أن لتوظيف منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة تأثيراً كبيراً على المتغير التابع (التحصيل)، وذلك بناءً على التحليل السابق للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والتي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، كما أظهرت أيضا ارتفاع تحصيل المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عنه في القبلي، ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن منصة أكادوكس تعد من أبرز نظم التعلم الإلكتروني حداثة وأكثرها تطوراً

ومواكبة للتقنيات المعاصرة، إذ إنها تسهم في تسهيل عملية التعلم وتجعلها أكثر مرونة وسلاسة، وقد يعود ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطالبات أيضاً إلى ملاءمة منصة أكادوكس الإلكترونية لطبيعة إعاقتهن، وذلك باعتبارهن من الطالبات المعاقات بصريا، إذ تتيح لهن إمكانية الوصول الكامل لعناصرها الرئيسة والفرعية، وذلك من خلال برامج قارئات الشاشة المساندة والمخصصة لهن على نظم تشغيل الأجهزة الذكية، وتراعي منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة الفروق الفردية بين الطالبات، وذلك من خلال تنوع أساليب عرض المحتوى التعليمي وتقسيمه إلى أجزاء مترابطة تلائم قدراتهن الخاصة التي قد تتباين من طالبة لأخرى، الأمر الذي يساعد بدوره في تحقيق مبدأ تفريد التعليم، الذي يعد من أهم المبادئ التي يستند عليها التعليم في العصر الحديث، والذي يعتبر من أهم المطالبات التعليمية التي ينادي بها ذوو الإعاقة البصرية لعدم مناسبة الأساليب المعتادة في التعلم لاحتياجاتهم وخصائصهم المختلفة، كما تساعد منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تحسين التحصيل الدراسي، وذلك من خلال الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تشتمل عليها، كتلك الأنشطة التي تسمح بالحوار والمناقشة بين الطالبات أنفسهن وبينهن وبين أعضاء هيئة التدريس، مما يخلق فرصا متعددة لتبادل الأفكار واكتساب المعلومات والمعارف اللازمة، بالإضافة إلى وجود الأنشطة الإثرائية التي لها دور أساسي في توسيع أفق التعلم لدى الطالبات وتنشيط العمليات العقلية لديهن، وساهم توظيف منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة أيضاً في تمكين الطالبات المعاقات بصريا من أداء المهام المطلوبة منهن بعدة طرق مختلفة، مما يساعد على رفع مستوى تحصيلهن الدراسي، وذلك لعدم تقييدهن بطريقة واحدة قد لا تمكنهن من الابتكار والإبداع وتحد من رغباتهن الذاتية في التجدد والتطور، وتتيح منصة أكادوكس الإلكترونية للطالبات المعاقات بصريا إمكانية الرجوع للمحتوى التعليمي الرقمي والاستفادة منه في أي وقت ومن أي مكان، الأمر الذي كان له الدور الكبير في الرقي بمستوى التحصيل لديهن، وذلك لكون المحتوى التعليمي تم إعداده وتصميمه تبعاً لطبيعة إعاقتهن مما يستثير حاستي السمع واللمس لديهن، باعتبارهما من أهم الحواس لدى هؤلاء الطالبات لتعويض فقدانهن لحاسة البصر أثناء عملية التعلم، وهذا ما يفتقر إليه المحتوى التعليمي للمقررات الدراسية في المرحلة الجامعية التي لا تراعي الإمكانيات المحدودة للطالبات، مما قد يؤثر سلباً على مستوى تحصيلهن للمعارف والعلوم في شتى التخصصات، وقد يعزى وجود الفروق الإحصائية في التحصيل لدى طالبات المجموعة التجريبية المعاقات بصريا في الدراسة الحالية إلى جميع المبررات المذكورة أو بعض منها، وذلك تبعاً للاختلاف الوارد بين الطالبات، مما جعل لهذه الأسباب أثراً واضحاً في تحسين التحصيل وتطوره بطريقة أو بأخرى، الأمر الذي ساهم في تحقيق أهداف التعلم وتحقيق مستوى ملائم من الجودة في المخرجات التعليمية لهذه الدراسة.

وتتفق النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع دراسة (المنتشري، ٢٠١٧) التي توصلت إلى فاعلية منصة أكادوكس في تحسين التحصيل لدى المجموعة التجريبية، وتتفق مع دراسة (المسعودي، ٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية في زيادة التحصيل المعرفي لدى الطالبات.

نتائج الفرض الإحصائي الثالث:

ينص الفرض الإحصائي الثالث على: **لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية.**

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "مان ويتني" (Mann whitney U test) كأسلوب إحصائي لابارامتري، للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (٨): نتائج اختبار "مان ويتني" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية

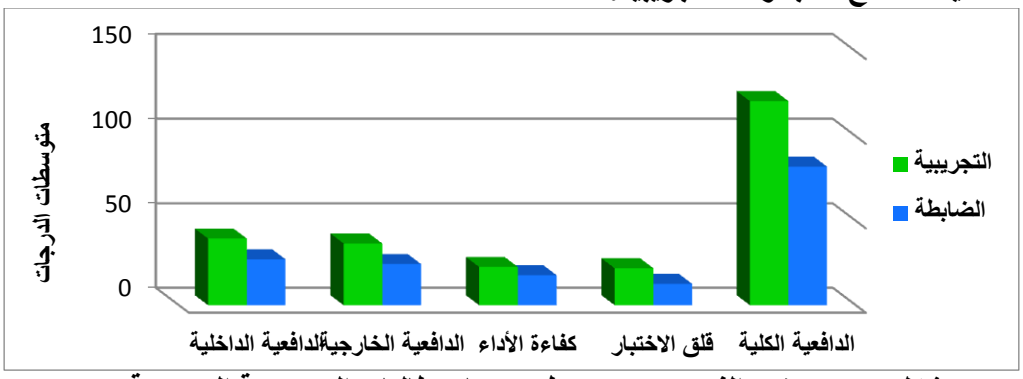
محاور المقياس	المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة " U "Test	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-الدافعية الداخلية	التجريبية	١٠	١٥٥.٥٠	١٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
٢-الدافعية الخارجية	التجريبية	١٠	١٥٥.٠٠	١٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
٣-الكفاءة الذاتية	التجريبية	١٠	١٥٣.٠٠	١٥.٣٠	٢.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٧.٠٠	٥.٧٠			
٤-قلق الاختبار	التجريبية	١٠	١٥٥.٠٠	١٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
الدافعية الكلية	التجريبية	١٠	١٥٥.٠٠	١٥.٥٠	٠.٠٠	٠.٠٠	دال عند ٠.٠٥
	الضابطة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			

يتضح من الجدول (٨) ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية عند محور (الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية، الكفاءة الذاتية، قلق الاختبار)، وكان الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الثالث وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات

طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية، لصالح المجموعة التجريبية.



شكل (٥): يوضح الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية

- **حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية:**

لقياس حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا، تم حساب مربع إيتا "η^2" كما تم حساب قيمة "d" المقابلة لها ومقدار حجم الأثر للفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية البعدي، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (٩): نتائج قيمة مربع إيتا "η^2" وقيمة "d" المقابلة ومقدار حجم الأثر لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية في تنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية

محاور المقياس	Z	Z^2	$Z^2 + 4$	قيمة (η^2)	قيمة (d)	مقدار حجم الأثر
١-الدافعية الداخلية	٣.٧٨٥	١٤.٣٢٦	١٨.٣٢٦	٠.٧٨١	٣.٧٧٦	كبير
٢-الدافعية الخارجية	٣.٧٨٧	١٤.٣٤١	١٨.٣٤١	٠.٧٨٢	٣.٧٨٧	كبير
٣-الكفاءة الذاتية	٣.٦٥٧	١٣.٣٧٤	١٧.٣٧٤	٠.٧٦٩	٣.٦٤٩	كبير
٤-قلق الاختبار	٣.٧٩٥	١٤.٤٠٢	١٨.٤٠٢	٠.٧٨٣	٣.٧٩٩	كبير
الدافعية الكلية	٣.٧٨٤	١٤.٣١٩	١٨.٣١٩	٠.٧٨١	٣.٧٧٦	كبير

يتضح من الجدول (٩) ما يأتي:

- قيمة (η^2) لمحور (الدافعية الداخلية) بلغت (٠.٧٨١)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في الدافعية تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت

(٣.٧٧٦)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في تنمية الدافعية عند محور (الدافعية الداخلية) لدى الطالبات المعاقات بصريا.

- قيمة (η^2) لمحور (الدافعية الخارجية) بلغت (٠.٧٨٢)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في الدافعية تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٧٨٧)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في تنمية الدافعية عند محور (الدافعية الخارجية) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمحور (الكفاءة الذاتية) بلغت (٠.٧٦٩)، وهي تدل على أن (٦٩٪) من تباين درجات الطالبات في الدافعية تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٦٤٩)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في تنمية الدافعية عند محور (الكفاءة الذاتية) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمحور (قلق الاختبار) بلغت (٠.٧٨٣)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في التحصيل تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٧٩٩)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في تنمية الدافعية عند محور (قلق الاختبار) لدى الطالبات المعاقات بصريا.
- قيمة (η^2) لمستوى الدافعية (الكلية) بلغت (٠.٧٨١)، وهي تدل على أن (٧٨٪) من تباين درجات الطالبات في الدافعية تعزى لاستخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، كما أن قيمة (d) المقابلة لها بلغت (٣.٧٧٦)، وهي تؤكد على أن منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات أثر كبير في تنمية الدافعية عند مستوى الدافعية (الكلية) لدى الطالبات المعاقات بصريا.

نتائج الفرض الإحصائي الرابع:

ينص الفرض الإحصائي الرابع على: **لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية.**

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" لإشارة الرتب (Willcocxon- Singed Ranks Test) كاختبار إحصائي لابارامتري، للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

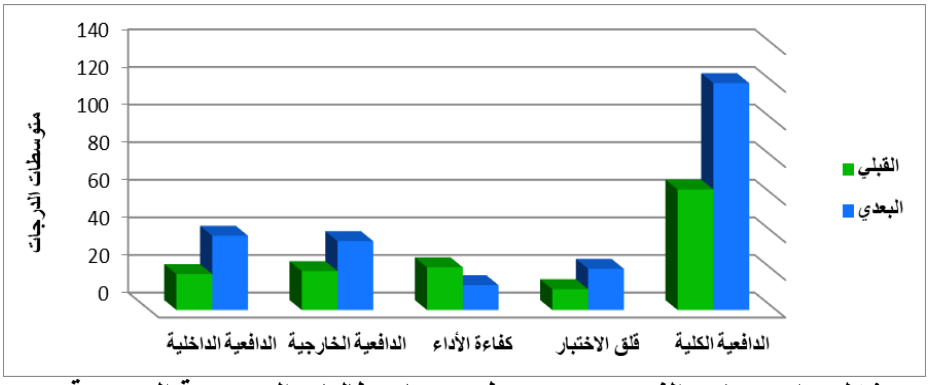
جدول (١٠): نتائج اختبار "ويلكوكسون" لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية

محاور المقياس	نوع الرتب	عدد الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة Z	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
١-الدافعية الداخلية	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٧	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٢-الدافعية الخارجية	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٣-الكفاءة الذاتية	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
٤-قلق الاختبار	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٥	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					
الدافعية الكلية	السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠	٢.٨٠٥	٠.٠٠٥	دال عند ٠.٠٥
	الموجبة	١٠	٥٥.٠٠	٥.٥٠			
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول (١٠) ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية عند محور (الدافعية الداخلية، الدافعية الخارجية، الكفاءة الذاتية، قلق الاختبار، الدافعية الكلية)، وكان الفرق لصالح التطبيق البعدي.

وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الرابع وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية، لصالح التطبيق البعدي.



شكل (٦): يوضح الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية

– **فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية:**

للتأكد من فاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا اللاتي يمثلن المجموعة التجريبية، تم استخدام معادلة "بلاك" (Blake Gain Ratio)، لحساب نسبة الكسب المعدل، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول الآتي:

جدول (١١): نتائج معادلة "بلاك " لفاعلية منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة في تنمية الدافعية لدى طالبات المجموعة التجريبية

مقياس الدافعية	التطبيق	المتوسط الحسابي	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة الإحصائية
١-الدافعية الداخلية	القبلي	١٩.١٠	٤٥	١.٢٤	ذات فاعلية
	البعدي	٣٩.٦٠			
٢-الدافعية الخارجية	القبلي	٢٠.٧٠	٤٠	١.٢٢	ذات فاعلية
	البعدي	٣٦.٦٠			
٣-الكفاءة الذاتية	القبلي	١٣.٢٠	٢٥	١.١٩	ذات فاعلية
	البعدي	٢٢.٧٠			
٤-قلق الاختبار	القبلي	١١.١٠	٢٥	١.٢١	ذات فاعلية
	البعدي	٢١.٩٠			
الدافعية الكلية	القبلي	٦٤.١٠	١٣٥	١.٢٢	ذات فاعلية
	البعدي	١٢٠.٧٠			

يتضح من الجدول (١١) ما يأتي:

– نسبة الكسب لمعادلة "بلاك" عند محور (الدافعية الداخلية) بلغت (١.٢٤)، وعند محور (الدافعية الخارجية) بلغت (١.٢٢)، وعند محور (الكفاءة الذاتية) بلغت (١.١٩)، وعند محور (قلق الاختبار) بلغت (١.٢١)، وعند محور الدافعية (الكلية)

بلغت (١.٢٢)، وهي قيم تؤكد على أن استخدام منصة أكادوكس (Acadox) الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة ذات فاعلية في تنمية الدافعية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج الفرضين الإحصائيين الثالث والرابع:

يتبين أن لتوظيف منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة تأثيراً كبيراً على المتغير التابع (الدافعية)، وذلك بناءً على التحليل السابق للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والتي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية، كما أظهرت أيضا ارتفاع دافعية المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية عنه في القبلي، ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن منصة أكادوكس من خلال برنامج قارئ الشاشة ساعدت الطالبات المعاقات بصريا على الاستقلالية الذاتية، وذلك باعتمادهن على أنفسهن في عملية التعلم بدون الحاجة إلى طلب المساعدة من الآخرين، والتي غالباً ما يلجأن لها في قاعات الدراسة المعتادة لعدم مراعاتها لطبيعة إعاقتهن وعدم جاهزيتها لذلك، وقد يعود ارتفاع مستوى الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا أيضاً إلى أن توظيف التقنية في التعليم يؤدي دوراً رئيساً في التغلب على العديد من الصعوبات والمعوقات التي قد تواجههن في العملية التعليمية خاصة فيما يتعلق بجانب التفاعل والمشاركة، فقد يغلب على بعض الطالبات التردد والخجل وذلك لعدم إدراكهن لبعض جوانب البيئة المحيطة بهن، وافتقارهن لبعض مهارات التواصل المرتبطة بالإيماءات والتعابير المرئية التي تستخدم عادةً في قاعات الدراسة المعتادة، وتلبي منصة أكادوكس الإلكترونية الاحتياجات التعليمية للطالبات المعاقات بصريا، ومن أهمها دعم برنامج قارئ الشاشة باعتباره من التقنيات المساندة اللازمة التي تساعد على الإبحار والتجول في كافة مكونات البيئة التعليمية مما سينعكس إيجاباً على مستوى دافعيتهن نحو التعلم، وذلك لأن سبل اكتساب المعارف والمعلومات المتنوعة قد ذُللت ويُسرت أمامهن وفق خصائصهن المختلفة، ويمكن أن يرجع ارتفاع مستوى الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا نتيجة تكوينهن لاتجاهات إيجابية حول الذات، وذلك بسبب إتاحة فرص التعلم الإلكتروني لهن كغيرهن من قريناتهن المبصرات استناداً على مبدأ أن التعليم حق للجميع، مما يعزز لديهن الثقة بالنفس والرغبة الذاتية في مواصلة التعلم وتحقيق أعلى المستويات في المقررات الدراسية، ومن الممكن أن مرونة أدوات منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة وخلوها من جوانب الصعوبة والتعقيد التي قد لا تتلاءم مع طبيعة الطالبات كان لها دور في تحسين دافعيتهن نحوها واستفادتهن منها حسب ما تسمح به قدراتهن الخاصة، وقد يكون لعضو هيئة التدريس تأثير مباشر على مستوى دافعية الطالبات المعاقات بصريا وانجذابهن نحو المقرر الدراسي، وذلك من عدة جوانب أساسية، ومنها التعزيز الدائم والمستمر للأداء، والتنويع في استخدام أساليب التقويم، بالإضافة إلى

تقديم الدعم اللازم في أي وقت للإجابة عن استفساراتهن الفردية منها والجماعية، ومعالجة بعض المشكلات التي قد تحدث لهن أثناء استخدام منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة، وتعد الاختبارات الإلكترونية بأشكالها المختلفة التي تقدم للطالبات عبر منصة أكادوكس من خلال برنامج قارئ الشاشة من أكثر العوامل الإيجابية المؤثرة على مستوى الدافعية لدى الطالبات المعاقات بصريا، وذلك لأنها تعرض في قالب جديد يستثير حواس التعلم لديهن ويتيح لهن الفرصة في تنشيط العمليات الذهنية، وأبرزها مهارات التفكير الناقد، وذلك بخلاف الاختبارات الورقية التي تقدم للطالبات في قاعات الدراسة المعتادة، إذ إنها تعد مصدر قلق لفئة الطالبات المعاقات بصريا خاصة، لأنها لا تراعي الاختلاف بينهن وبين قريناتهن المبصرات، من حيث فقدانهن لحاسة البصر واعتمادهن بشكل رئيسي على حاستي السمع واللمس في عملية التعلم، مما يشكل عائقاً لديهن يستدعي وجود مرافقة مبصرة مع كل طالبة على حدة للإجابة عن أسئلة الاختبارات، وهذا بدوره يسهم في تحمل الطالبات أعباءً مادية قد تثقل عليهم وعلى أسرهم طوال فترة دراستهم في المرحلة الجامعية، وقد يكون من أحد الأسباب المؤدية إلى انصرافهن عن التعليم، وقد يعزى وجود الفروق الإحصائية في الدافعية لدى طالبات المجموعة التجريبية المعاقات بصريا في الدراسة الحالية إلى جميع المبررات المذكورة أو بعض منها، وذلك تبعاً للاختلاف الطبيعي الوارد بين الطالبات، مما جعل لهذه الأسباب أثراً واضحاً في تنمية الدافعية وتطورها، وجذب انتباه الطالبات نحو المحتوى التعليمي القائم على منصة أكادوكس الإلكترونية من خلال برنامج قارئ الشاشة المستخدمة في هذه الدراسة.

وتتفق النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع دراسة (الفوزان، ٢٠١٤) التي أشارت إلى فاعلية منصة أكادوكس الإلكترونية في تحفيز المتعلمين ومساعدتهم على المشاركة الإيجابية.

توصيات الدراسة:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١. توظيف منصات التعلم الإلكترونية من خلال برامج قارئات الشاشة لتحقيق التحصيل الدراسي وتنمية الدافعية لدى الطلبة المعاقين بصريا في كافة الجامعات العربية والمحلية وباقي المراحل التعليمية المتعددة.
٢. تجهيز البنية التحتية والدعم الفني المتكامل بأحدث التقنيات التعليمية لمواجهة العقبات والصعوبات التي تحول دون استخدام منصات التعلم الإلكترونية في الجامعات والمدارس مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عامة والمعاقين بصريا خاصة.
٣. إعداد الدورات التدريبية وورش العمل لكافة المسؤولين في البيئة التعليمية حول كيفية استخدام منصات التعلم الإلكترونية بشكل فعّال وتصميم المقررات التعليمية من خلالها بكل يسر وسهولة.

٤. توجيه أنظار المصممين إلى أهمية تطوير منصات التعلم الإلكترونية بما يلائم إمكانيات المعاقين بصريا وتكييفها تبعا لدرجة تلك الإعاقة.
٥. تصميم أدلة إرشادية إلكترونية للطلبة المعاقين بصريا بهدف تعريفهم بمنصات التعلم الإلكترونية وكيفية استخدامها والاستفادة منها على الوجه المطلوب.
٦. إنشاء وحدة خاصة بالتعلم الإلكتروني للمعاقين بصريا في الجامعات تعنى بكافة شؤونهم التعليمية، والتي من أبرز مهامها التعريف بالتقنيات المساندة لهم كبرامج قارئات الشاشة والتدريب عليها، وتكون بمثابة حلقة وصل بين الطلبة وبين جميع القائمين على العملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن طرح العديد من المقترحات لإجراء دراسات مكملة لها وذات علاقة مباشرة بها كما يأتي:

١. دراسة واقع توظيف أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية لمنصات التعلم الإلكترونية في تعليم المعاقين بصريا واتجاههم نحوها في شتى التخصصات العلمية.
٢. دراسة فاعلية منصات التعلم الإلكترونية كمنصة (أكادوكس) في قياس متغيرات متعددة كالتفكير الناقد والعصف الذهني وحل المشكلات للطلبة المعاقين بصريا.
٣. دراسة وصفية لأبرز الصعوبات والمعوقات التعليمية التي تواجه المتعلمين المعاقين بصريا في مرحلة التعليم الجامعي والمراحل الأخرى مع طرح أسبابها واقتراح الحلول المناسبة للحد منها.
٤. دراسة تقويمية لتوظيف منصات التعلم الإلكترونية في تعليم المعاقين بصريا في ضوء معايير جودة التعلم الإلكتروني.
٥. دراسة مدى ملاءمة التقنيات التعليمية المستخدمة في الجامعات العربية والمحلية للطلبة المعاقين بصريا.
٦. دراسة مدى إلمام أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية بالتقنيات التعليمية المساندة بأنواعها المختلفة في تعليم المعاقين بصريا.

المراجع العربية:

أبو فودة، باسل خميس؛ وبني يونس، نجاتي أحمد (٢٠١٢). **الإختبارات التحصيلية**. (ط١)، عمّان، دار المسيرة.

بريعم، سامية؛ وبوعيشة، أمال (٢٠١٩). تقنيات تكنولوجيا التعليم الحديثة لذوي الإعاقة البصرية. **المجلة العربية لعلوم الإعلام والموهبة**، ع (٦)، ص ٦٩-٨٨.

الجريوي، سهام سلمان (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي باستخدام مصادر المعلومات الإلكترونية لتنمية مهارات تصميم وإنتاج الورش التدريبية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. **مجلة الفتح للعلوم التربوية- جامعة ديالى**، ١٤(٧٤)، ص ١١٠- ١٤١.

الحسني، تهاني نايف (٢٠١٧). **أثر التقويم باستخدام ملف الإنجاز على قلق الاختبار والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة**. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.

حكمي، إبراهيم علي (٢٠١٥). **فاعلية استخدام تطبيقات جوجل التربوية على تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر الفيزياء بمدينة الرياض. رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الخياط، ماجد محمد (٢٠٠٩). **أساسيات القياس والتقويم في التربية**. (ط١)، عمّان، دار الراية.

الدوسري، محمد سالم. (٢٠١٦). **واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس منصات التعلم الإلكترونية في تدريس اللغة الإنجليزية في جامعة الملك سعود. رسالة ماجستير (غير منشورة)**. جامعة اليرموك، إربد.

رمود، ربيع عبد العظيم (٢٠١٢). **تقنيات التعليم الإلكتروني**. (ط١)، جدة، خوارزم العملية للطباعة والنشر.

زامل، ماجد علي؛ ودويكات، خالد عبد الجليل (٢٠١٧). مساعدة طلاب جامعة القدس المفتوحة على تصميم دروس محوسبة وفق نموذج ADDIE. **مجلة البحوث التربوية والنفسية- جامعة بغداد**، ع (٥٣)، ص ٢٩٤-٣١٧.

الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٠٦). **الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية**. (ط١)، عمّان، دار المسيرة.

شحاتة، نشوى رفعت (٢٠١١). بناء موقع إلكتروني مدعم بتعليم متنقل لتنمية التحصيل والاتجاه نحو مستحدثات تكنولوجيا التعليم. **تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث**، ص ١٧٥-٢٠٨.

الشريف، سامي محمد (٢٠١٦). **أساليب التفكير وعلاقتها بدافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.

شعلة، الجميل محمد؛ وجابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٥). **التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات**. (ط١)، القاهرة، دار الفكر العربي.

الشوربجي، أبو المجد؛ وحسن، عزت عبد الحميد (٢٠١٣). **القياس والإحصاء النفسي والتربوي**. (ط١)، الرياض، مكتبة الرشد.

الصالح، بدر عبد الله (٢٠٠٥). **التعليم عن بعد بين النظرية والتطبيق.** (ط١)، جامعة الكويت، مركز التعليم عن بعد.

صبري، ماهر اسماعيل (٢٠٠٢). **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية والتعليم**. (ط١)، الرياض، مكتبة الرشد.

عبد الرحمن، أحمد محمد (٢٠١١). **تصميم الاختبارات**. (ط١)، عمّان، دار أسامة.

عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨). **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**، (ط٥)، القاهرة، هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، غادة عبد الحميد (٢٠١٤). أثر مستوى التعلم الإلكتروني في تدريس المقررات بنظام إدارة التعلم Blackboard على التحصيل المعرفي وكفاءة التعلم للطالبات. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع (٥٢)، ص ١١٣-١٥٨.

عبد الله، رويدا زهير (٢٠١٢). **علم النفس التربوي نحو رؤية معاصرة**. (ط١)، عمّان، دار البداية.

عبد المجيد، أحمد صادق (٢٠٠٤). تحليل نتائج بحوث تنمية التفكير في مجال تعليم وتعلم الرياضيات في ضوء مفهوم الدلالتين الإحصائية والعملية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (٩٩)، ص ١٤-٥٣.

العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠). **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**. (ط١)، عمّان، دار المسيرة.

عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠). **الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**. (ط١)، عمّان، دار صفاء.

العتيبي، خلف مرشد (٢٠١٦). **الدافعية للتعلم وعلاقتها بجودة الحياة الأسرية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الجموم. رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم علم النفس.

عفانة، عزو (٢٠٠٠). حجم التأثير واستخدامه في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية. **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، ع (٣)، ص ٢٩-٥٨.

عـلام، صـلاح الـدين محمـود (٢٠٠٠). **القيـاس والتقـويم التربـوي والنفسـي أساسـياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، (ط١)، القاهرة، دار الفكر العربي.

علام، صـلاح الدين محمود (٢٠١٢). **الإختبـارات والمقـاييس التربويـة والنفسية**. (ط٢)، عمّان، دار الفكر.

فـارس، نجـلاء محمد (٢٠١١). الاختلاف في مستوى القابلية للاستخدام في منصـة عمل المقـررات الإلكترونيـة الجامعيـة علـى ضـوء توظيـف وحـدات الـتعلم. **تكنولوجيـا التعليم- مصر**، ٢١(٤)، ص ٢٥٣-٢٨٨.

الفـوزان، سـعد عبـد الـرحمن (٢٠١٤). **أثـر اسـتخدام تقنيـة (Acadox) الإلكترونيـة فـي تدريس مقرر الحاسب الآلـي علـى تنميـة الدافعيـة للـتعلم لـدى طـلاب الصـف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة).** جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم المناهج وطرق التدريس، الرياض.

الفيفي، سارة علي (٢٠١٦). **فاعلية تقنية acadox في تنمية مهـارات التفكير الناقد في تدريس مقرر الفقه لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينـة الريـاض. رسـالة ماجستير (غير منشورة).** جامعـة الإمـام محمـد بـن سـعود الإسـلامية، كليـة العلـوم الاجتماعية، قسم المناهج وطرق التدريس، الرياض.

القحطاني، عبد الله حجاب (٢٠٠٨). **تقييم البرامج الناطقة التي يستخدمها المكفوفون في الـدول العربيـة مـن وجهـة نظـر المسـتخدمين أنفسـهم. رسـالة دكتـوراه (غيـر منشورة)**. الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، قسم التربية الخاصة.

لال، زكريا يحيى (٢٠١١). **التكنولوجيا الحديثة في تعليم الفائقين عقليًـا**. (ط١)، القـاهرة، عالم الكتب.

مدني، سنية مصطفى (٢٠١٧). **فاعليـة اسـتخدام كتـاب إلكترونـي تفـاعلي علـى التحصيل الدراسـي والدافعيـة نحـو تعلـم الرياضـيات لـدى طالبـات المسـتوى السـادس نظـام المقـررات فـي مدينـة مكـة المكرمـة. رسـالة ماجسـتير (غيـر منشـورة).** جامعـة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

المسعودي، هناء سعد (٢٠١٧). **فاعليـة منصـة تعليميـة لتنميـة مهـارات تصـميم المقـررات الإلكترونيـة لـدى طالبـات الدراسـات العليـا بكليـة التربيـة جامعـة أم القـرى. رسـالة ماجسـتير (غيـر منشـورة).** جامعـة أم القـرى، كليـة التربيـة، قسـم المنـاهج وطـرق التدريس.

المنتشري، حليمة يوسف. (٢٠١٧). **فاعلية منصة أكادوكس Acadox في تنمية مهـارات الـتَّعلم التَّشـاركي والتَّحصيل فـي مـادة الفقـه لـدى طالبـات المسـتوى الأول الثـانوي بجدة. رسالة دكتوراه (غير منشورة).** جامعة أم القرى، كلية التربيـة، قسـم المنـاهج وطرق التدريس.

مؤتمر التقنيات المساندة خطوة جادة لتطبيق معايير التصميم الشامل، الشارقة، في الفترة من ٩-١١ مارس ٢٠١٧.

المؤتمر العلمي الثاني للأشخاص من ذوي الإعاقة – تحت عنوان "تطبيقات وخدمات المكتبة الرقمية للطلاب والباحثين من ذوي الإعاقة"، جامعة حلوان، في الفترة من ٤-٥ ديسمبر ٢٠١٨.

الهزيم، حسام غانم (٢٠١٣). الحلول الإلكترونية في العملية التعليمية. **المجلة العربية الدولية المعلوماتية**، ٢(٤)، ص ١-٢٢.

المراجع الأجنبية:

Abdel-Maksoud, N. F. (2018). The Relationship between Students' Satisfaction in the LMS "Acadox" and Their Perceptions of Its Usefulness, and Ease of Use. **Journal of Education and Learning**, 7 (2), 184-190.

Amandu, G. M., Muliira, J. K., & Fronda, D. C. (2013). Using moodle e-learning platform to foster student self-directed learning: Experiences with utilization of the software in undergraduate nursing courses in a Middle Eastern university. **Procedia-Social and Behavioral Sciences,** 93, 677-683.

Armano, T., Borsero, M., Capietto, A., Murru, N., Panzarea, A., & Ruighi, A. (2018). On the accessibility of Moodle 2 by visually impaired users, with a focus on mathematical content. **Universal Access in the Information Society**, 17 (4), 865-874.

Benta, D., Bologa, G., & Dzitac, I. (2014). E-learning platforms in higher education. case study. **Procedia Computer Science**, 31, 1170-1176.

Boopathiraj, C. & K. Chellamani (2015). Pre-Service Post Graduate-Teachers' First Time Experience with Constructivist Learning Environment (CLE) Using MOODLE. **1-Managers Journal on School Educational Technology**, 10 (4), 23-27.

Calvo, R., Iglesias, A., & Moreno, L. (2011). Is Moodle Accessible for Visually Impaired People?. **In International Conference**

on Web Information Systems and Technologies. (101) Edition, Springer, Berlin, Heidelberg, 207-220.

Costa, C., Alvelos, H., & Teixeira, L. (2012). The use of Moodle e-learning platform: a study in a Portuguese University. **ProcediaTechnology**, 5, 334-343.

Dagger, D., O'Connor, A., Lawless, S., Walsh, E., & Wade, V. P. (2007). Service-oriented e-learning platforms: From monolithic systems to flexible services. **Distance Learning. IEEE Internet Computing**, 11(3) , p28-35.

García, F. B., & Jorge, A. H. (2006). Evaluating e-learning platforms through SCORM specifications. **In IADIS Virtual Multi Conference on Computer Science and Information Systems,** (MCCSIS 2006), IADIS.

Garrison, D. R., & Arbaugh, J. B. (2007). Researching the community of inquiry framework: Review, issues, and future directions. **The Internet and Higher Education**, 10(3), 157-172.

Kiget, N. K., Wanyembi, G., & Peters, A. I. (2014). Evaluating usability of e-learning systems in universities. **International Journal of Advanced Computer Science and Applications**, 5(8), 97-102.

Królak, A., Chen, W., Sanderson, N. C., & Kessel, S. (2017). The Accessibility of MOOCs for Blind Learners**. In Proceedings of the 19th International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility**, 401-402.

Oproiu, G. C. (2015). A study about using e-learning platform (Moodle) in university teaching process. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 180, 426-432.

Piña, A. (2010). An overview of learning management systems. **In Learning management system technologies and software solutions for online teaching: Tools and applications. IGI Global,** 1-19.

Piotrowski, M. (2010). What is an e-learning platform?. **In Learning management system technologies and software solutions for online teaching: Tools and applications, IGI Global**. 20-36.

Radovic, S., Jezdimirovic, J., Radojicić, M., Stevanovic, A. (2014). MODERNIZATION OF MATHEMATICS EDUCATION: THE DEVELOPMENT OF INTERACTIVE EDUCATIONAL PLATFORMS. **The 10th International Scientific Conference eLearning and Software for Education, Bucharest**, (2), 411-416.

Stasinakis, P., & Kalogiannakis, M. (2015). Using Moodle in Secondary Education: A Case Study of the Course" Research Project" in Greece. **International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology**, 11(3), 50-64.

Taylor, M. (2015). Edmodo: **A Collective Case Study of English as the Second Language (ESL) of Latino/Latina Students**. Doctor of Education, Liberty University, Lynchburg, Virginia.

Toma, R. C., Margarit, G., Groposila, D., & Barba, D. (2016). Benefits of the e-learning platforms and cloud computing in the biotechnology education. **Scientific Bulletin. Series F. Biotechnologies**, 20, 370-373.

Weingardt, K. R. (2004). The role of instructional design and technology in the dissemination of empirically supported, manual- based therapies. **Clinical Psychology: Science and Practice**, 11(3) 313-331.

المراجع الإلكترونية:

برنامج قارئ الشاشة (VoiceOver). استرجعت بتاريخ 25/2/2018 من الرابط:
https://www.apple.com/sa-ar/accessibility/iphone/vision

السيد، عبد العال عبد الله (٢٠١٦). المنصات الإلكترونية Edmodo رؤية مستقبلية لبيئات التعلم الإلكتروني الاجتماعي. مجلة التعليم الإلكتروني. (ع١٦)، المنصورة، مصر. استرجعت بتاريخ 12/2/2018 من الرابط:

http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=513
شركة البرمجيات التفاعلية لتقنية المعلومات Acadox (٢٠١٥). ملف شركة أكادوكس. أُسترجعت بتاريخ 12/2/2018 من الرابط:
http://download.acadox.com/docs/acadox_company_profile_ar.pdf
عزمي، نبيل جاد (٢٠١٦). نموذج التصميم التعليمي ADDIE وفقا لنموذج الجودة PDCA. مجلة التعليم الإلكتروني، (ع١١)، أُسترجعت بتاريخ 5/3/2018 من الرابط:
http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=360
من نحن؟ أكادوكس. أُسترجعت بتاريخ 12/2/2018 من الرابط:
http://www.acadox.com/company#why
Jewitt, C., Hadjithoma-Garstka, C., Clark, W., Banaji, S., & Selwyn, N. (2010). School use of learning platforms and associated technologies. Institute of Education–University of London, Retrieved 26/3/2018 form:
http://dera.ioe.ac.uk/1485/1/becta_2010_useoflearningplatforms_report.pdf

برنامج مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة

إعداد

د/بانقا طه الزبير حسين **محمد بن دسمان شداد القثامي**

جامعة الخرطوم/ كلية التربية مشرف تربوي - الطائف- السعودية

Doi: 10.33850/ejev.2019.52681

استلام البحث : ٦ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٨ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت الدراسة إلى وضع برنامج مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، ولجمع البيانات استخدم الباحثان أداة الاستبانة، وبلغ مجتمع الدراسة (١٠٧٣) مُعلماً و(٤٥٠) مُشرفاً في مكاتب التعليم بمدينة الطائف. اختار الباحثان عينة عشوائية بلغت(٣٨٠) معلماً و(٢١٧) مُشرفاً. لتحليل البيانات استخدم الباحثان برنامج الحزم الحصائية(SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: تبين أن الموافقة على أهداف البرنامج المقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج جاءت بدرجة عالية، وكانت الموافقة على مكونات البرنامج المقترح جاءت أيضاً بدرجة عالية، وكانت الموافقة على الخطوات الاجرائية لتطبيق البرنامج المقترح للإشراف المدمج جاءت بدرجة عالية، وتوصلت الدراسة إلى وضع برنامج مقترح للإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة. وفي ضوء هذه النتائج يوصي الباحثان بالعمل على تطوير كفايات المشرفين التربويين على توظيف فكرة الإشراف المدمج، والعمل على تطبيق هذا البرنامج.

الكلمات المفتاحية: الإشراف المدمج، البرنامج المقترح، الإتجاهات الحديثة للإشراف.

ABSTRACT:

The study aims to make a programmer for applying integrated supervision model in the light of the current trends for the educational supervision. The researchers used descriptive approach. For data collection, a questionnaire was used. The population of the study was (1073) teachers and (450) supervisors in at educational offices in Altayef city. A random sample of (380) teachers and (217) supervisors was chosen by the researchers. SPSS packages were used

for data analysis. The study came out with a number of findings: one of which is that the agreement on the objectives of the programmer for applying the integrated supervision model was substantially high in degree. And the agreement on the components of the programmer was significantly high. As well as there was an extensively high degree of an agreement upon the procedural steps of the proposal of integrated supervision. The study, finally, concluded that there should be a programmer for educational supervision in the light of current trends. Based on the findings, the researchers recommended the following: developing the educational supervisors' competences in order to adopt the idea of integrated supervision, and to implement the program.

KEY WORDS: Integrated supervision, programmer, current trends of supervision

المقدمة

يعيش العالم المعاصر تقدماً علمياً وتكنولوجياً هائلاً، نتيجة التقدم والتضخم المعرفي الكبير وتكدس المعلومات، وكان لهذا التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل أثر كبير في تقدم الحياة البشرية وتطورها في كافة ميادين الحياة، ومن أهمها ميدان التربية والتعليم، وما يتعلق بهذا الميدان من أمور عدة سواء في أهدافه أو وسائله أو طرائق تدريسه أو مناهجه، وفي الواقع فإن إدخال التربية التكنولوجية والتقنية في التعليم يمثل أحد محاور التجديد التربوي للأمم حيث أصبحت هذه التربية ركناً أساسياً في أي نظام تربوي حديث في المجتمعات النامية، كما هو الحال في المجتمعات، ويستوعب هذا كله استخدام التطبيق العلمي والتكنولوجي وتوظيف العمليات الإدارية والتعليمية والإشرافية بالانترنت وذلك نظراً للأهمية العالية التي تتمتع بها التقنية بتطبيقاتها بمجال التربية والتعليم(سعادة، والسرطاوي، ٢٠٠٧).

وأن أهمية الإشراف التربوي تتبلور في كونه يعمل على تطوير عملية التعلم والتعليم، من خلال تحسين العوامل المؤثرة عليها، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها في ضوء أهداف المؤسسات التربوية وفلسفتها(الحلاق، ٢٠٠٨). وتمثل الأساليب المعتمدة في الإشراف التربوي لأداء وظائفه وتحقيق أهدافه وفلسفته التربوية محور عمليات التواصل والاتصال التي تربط المشرف بالمؤسسات التعليمية وإدارتها والمعلمين العاملين في إطارها(عبيدات، أبو السميد، ٢٠٠٧م). والملاحظ حسب اطلاع الباحثان وحسب ما توصلت إليه العديد من الدراسات ومنها دراسة(الحفظي، ٢٠١٢م) التي وجدت أن الإشراف الإلكتروني ورغم ايجابياته وحله للكثير من مشاكل الإشراف التقليدي، إلا أنه

يترك العديد من الآثار السلبية على العملية الإشرافية كعدم مراعاته الجوانب الإنسانية، ومحدودية الانجازات والابتكارات. كما أنه مثّلت نماذج الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي تطوراً لافتاً، متلافية بذلك سلبيات الإشراف التقليدي، وما صاحبه من قرارات ارتجالية متحيزة وصارمة، وقد عززت تلك النماذج الحديثة الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، وجعلت من مبادئها الحوار والتشارك بالآراء، بين جميع الأطراف في حل المشكلات، والديموقراطية في اتخاذ القرار(الصاعدي، ٢٠١٥م).

وأفرز التقدم التقني في ميدان التعليم ما يسمى بنموذج الإشراف الإلكتروني، والذي أتاح طرق اتصال حديثة عبر الوسائط التكنولوجية والشبكات، وفرت الكثير من الجهد والوقت في إنجاز العملية الإشرافية، وعلى الرغم مما يتميز به هذا النموذج المواكب للتطورات التكنولوجية، إلا أنه لم يغن عن الزيارات الميدانية، وذلك لأن الاتصال عن بعد عبر الشبكات الإلكترونية يعزل المشرف التربوي عن واقع المعلمين في الميدان التعليمي الحقيقي، مما يؤثر على طرح الآراء وتشاركها واتخاذ القرارات بواقعية(الحفظي، ٢٠١٢). وتأتي هذه الدراسة بين الحاجة المستمرة لزيارات الميدانية، وتقارب العلاقات بين المشرف والمعلمين بالأساليب التقليدية، والحاجة إلى توظيف إمكانيات الاتصال الحديث في ضوء المتغيرات الاقتصادية والتقنية المعاصرة، تولدت فكرة الدمج بين الاتجاهين الإشراف التقليدي والإلكتروني. مدعمة بذلك مميزاتهما، ومتلافية سلبيات كل اتجاه، وهو ما يمكن أن يطلق عليه اسم نموذج الإشراف المدمج. وبناءً على ما طرحة الباحثان من معطيات سابقة فإن هذه الدراسة تسعى إلى تقديم برنامج مقترح لتطبيق الإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي.

مشكلة الدراسة

يعتبر المعلم أحد العوامل الرئيسة التي تؤثر بشكل كبير في إعداد أفراد المجتمع وتشكيل عقولهم وتكوين شخصياتهم، وغرس وتنمية القيم والاتجاهات المرغوبة فيهم؛ لكي يصبحوا أفرادا فاعلين يسهمون في تقدم المجتمع وتطوره. وإن الإشراف التربوي في الأساس يهتم بالعناصر البشرية وإقامة علاقات إنسانية على أساس يمكن الأفراد العاملين في قطاع التربية من تقديم إسهاماتهم الكاملة في العملية التربوية، والمتأمل لنماذج الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي يجد التطور، والذي يتلافى سلبيات الإشراف بمفهومه التقليدي، وما صاحبه من قرارات ارتجالية متحيزة وصارمة، وتلك النماذج الحديثة عززت عملية الاتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، وجعلت المبادئ الأساسية لها هو الحوار والتشارك في الرأي، والتعاون في حل المشكلات، والديموقراطية في اتخاذ القرار، وهذا ما تؤكده توصيات مؤتمر التطوير التربوي (٢٠١٥م) في محوره الثالث بالتحول في دور المشرف التربوي ليكون مسانداً وداعماً فنياً للمعلم بما يضمن تجويد التعليم(القرني، ٢٠١٣). فيأتي النموذج المقترح الاشراف المدمج بالدراسة الحالية

لمعالجة عيوب ومشكلات الاتصال عبر الاساليب الاشرافية التقليدية. حيث كشفت نتائج عدد من الدراسات عن معوقات وعيوب ومشكلات الأساليب التقليدية بالإشراف التربوي منها دراسة الشهري(٢٠٠٨) والقرني(٢٠١٣) وسفر(٢٠٠٨) وبالوقت نفسه فقد أفرز التقدم التقني في ميدان التعليم ما يسمى بنموذج (الإشراف الإلكتروني)، والذي أتاح طرق اتصال حديثة عبر الوسائط التكنولوجية والشبكات، وفرت الكثير من الجهد والوقت في إنجاز العملية الإشرافية، وهذا ما أوصت به دراسة البكري (٢٠٠٨، ص٢) بالعمل على استخدام وسائل الاتصال والتكنولوجيا الحديثة في الاتصال وتدريب العاملين في الميدان التربوي. وقد أشارت نتائج الدراسات المحلية إلى السلبيات العديدة لهذا النوع من الإشراف مثل(الحفظي، ٢٠١٢) والغامدي(٢٠١٠) والصائغ(٢٠٠٩). وبين الحاجة المستمرة لتطبيق الأساليب الإشرافية التقليدية. وفي ضوء المتغيرات الاقتصادية والتقنية المعاصرة، تولدت فكرة الدمج بين الاتجاهين الإشراف التقليدي والإلكتروني مدعمة بذلك مميزاتهما، ومتلافية سلبيات كل اتجاه. وهو ما يمكن أن يطلق عليه اسم نموذج الإشراف المدمج حيث تبلورت مشكلة الدراسة في **السؤال الرئيسي التالي: ما التصور المقترح لتطبيق الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربويين في ضوء الاتجاهات الحديثة؟** ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

١) ما أهداف التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

٢) ما المكونات الفنية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

٣) ما المكونات الإدارية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

٤) ما الخطوات الاجرائية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة، وذلك من خلال التعرف إلى:

١/ مكونات التصور المقترح الفنية والإدارية للمشرفين والمعلمين لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة.

٢/ الخطوات الاجرائية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة.

أهمية الدراسة

تحاول هذه الدراسة أن تفيد من نتائجها الباحثين في مجال التربية وتكنلوجيا وتقنية المعلومات وفتح المجال أمامهم لإجراء دراسات مماثلة أو تكميلية، في ظل ندرة الدراسات العربية بمجال نموذج الإشراف المدمج، كأحد التطبيقات التربوية الحديثة بمجال تقنيات التعليم؛ خاصّة في ظل ظهور الاتجاهات الحديثة بتوظيف المستحدثات التكنلوجية التي ظهرت متأخراً كاتجاه التعلم والإشراف والتدريب بالنقال، وتوظيف تقنيات الأندرويد على الجوال والبودكاست في العملية الإشرافية بالاستفادة من التطبيقات الحديثة بالإشراف الإلكتروني. كما يمكن أن تثري المكتبة العربية حيث تمثل الدراسة إضافة علمية جديدة. ويؤمل الباحثان أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة، المشرفون التربويون في تطوير مهاراتهم وقدراتهم في مجال الاشراف التربوي، وذلك بالمزج بين الطرق والأساليب التقليدية والإلكترونية. وكذلك القائمين على تطوير الأساليب الإشرافية بكليات التربية في برامج الإعداد بالجامعات السعودية وتطوير البرامج التدريبية للمشرفين التربويين.

حدود الدراسة

١/ الحدود الموضوعية: تتمثل في التصور المقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج من وجهة نظر المعلمين والمشرفيين التربوين في ضوء الاتجاهات الحديثة.

٢/ الحدود البشرية: وتتمثل في النعلمين بالمرحلة الثانوية بمدينة الطائف وكذلك المشرفيين بمكاتب تعليم الطائف بالمملكة العربية السعودية.

٣/ الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة على المشرفين التربويين والمعلمين بمكاتب التعليم بمحافظة الطائف.

٤/ الحدود الزمانية: ٢٠١٨م

مصطلحات الدراسة

١/ البرنامج المقترح: هو تخطيط مستقبلي مبني على نتائج فعليه ميدانية من خلال أدوات منهجية كمية أو كيفية لبناء إطار فكري عام يتبناه فئات الباحثين أو التربويين(زين الدين، ٢٠١٣).

إجرائياً: هو الخطوات والإجراءات والاحتياجات الفنية والإدارية التي سيحددها الباحثان على ضوء نتائج الدراسة والتي من شأنها تطبيق نموذج الإشراف المدمج في المؤسسات التربوية.

٢/ الإشراف المدمج: هو ذلك النمط من الإشراف الذي يجمع بين خصائص النماذج الإشراف الحديثة التي تدعم الحوار والتعاون والتشارك بين المشرف التربوي والمعلمين عبر قنوات الاتصال التقليدية، وخصائص الإشراف الإلكتروني الذي يستخدم آليات الاتصال الحديث، بهدف تحسين أداء المعلم والعملية التعليمية Gadzirayi, Mutandwa (,2015).

إجرائياً: هو نموذج إشرافي يهدف إلى تنمية المعلمين وتحسين أداءهم وجعلهم قادرين على حل المشكلات التي تواجههم داخل البيئة التعليمية من خلال عملية اتصالية متكاملة يعتمد خلالها المشرف التربوي على مزيج فعال من وسائل الاتصال التقليدية والحديثة للقيام بوظائفه الإشرافية.

٣/ الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي: يعرفها الباحثان إجرائياً بأنها التجارب البشرية النظرية أو العلمية التي ركزت على البعد التنموي والتطويري للمعلم والعملية التعليمية ككل، وهو ما يميزها عن الاتجاهات الإشرافية القديمة التي ركزت على نقد وتقييم المعلم ومكونات البيئة التعليمية، ومن هذه الاتجاهات الحديثة الإشراف الوقائي والتشاركي والبنائي والمتنوع والتطوري.

الإطار النظري والدراسات السابقة

وباستعراض الأدب التربوي، نجد العديد التعريفات لمفهوم الإشراف التربوي فقد عرفه طافش، (٢٠١٤) بأنه مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذاتهم، وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرفة الصف وخارجها، وتذليل جميع الصعوبات التي تواجههم، ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة. وعرّفه(طافش، ٢٠١٤). بأنه العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية، ومتابعة كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية، وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجري في المدرسة، سواءً أكانت تدريسية أم إدارية في المدرسة وخارجها، والعلاقات بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة وخارجها(السديري، ٢٠٠٥).

وتظهر أهمية الإشراف التربوي باعتباره الجهد الذي يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة. وأنه يحتاج العاملون في كل مجالات الحياة إلى من يرشدهم، ويوجههم ويشرف عليهم، حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى أحسن، وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يؤدونها وحتى يتزايد إنتاجهم، وتعلو قيمته(عايش، ٢٠٠٨م). كما يكتسب الإشراف أهميته كونه أحد العناصر المهمة في منظومة التربية، فمن خلاله يتم تنفيذ السياسات والبرامج التعليمية ويظهر دور المشرف التربوي في الإسهام بمتابعة وتحسين هذه البرامج، والإسهام في حل المشكلات التي تواجه تنفيذها بالصورة المرجوة، بالإضافة إلى دور المشرف التربوي الأساسي في توجيه المعلمين وإرشادهم أثناء الخدمة لمواجهة التغيرات العالمية المعاصرة سواء بالجانب المعرفي التخصصي أو بالجانب التقني وتوظيف تقنيات التعليم والمستحدثات التكنلوجيه وتوظيفها لخدمة العملية(حسين وعوض الله، ٢٠٠٦). ومن منظور جودة التعليم يسعى الإشراف التربوي من خلال أدواره والمهام الموكلة له إلى غاية أساسية تتمثل في تحقيق جودة التعلم وتحسين نوعيته، كونه من العمليات التربوية الحيوية المصاحبة لعمليتي التعليم والتعلم في المدرسة،

ويقع على عاتق المشرف التربوي المساهمة في تحقيق مباديء الجودة الشاملة بالمدرسة(الحارثي، ٢٠١٦). وأشار الطعجان (٢٠١٦) إلى أهمية تطوير آليات وعمل الإشراف التربوي نتيجة التطور الحاصل في العلوم السلوكية والاجتماعية، حيث ظهرت أفكار جديدة بمجال نظريات التعلّم والإدارة الصفية واستراتيجيات التدريس واتجاهات التعليم الالكتروني وغيرها والتي أصبحت معها الأساليب الإشرافية التقليدية غير مناسبة للتقدّم التكنلوجي. وأضاف أبو عيادة وعبابنة (٢٠١٦) إنّ الإشراف التربوي يحظى بأهمية خاصّة كونه يُمثّل الجهة التنفيذية للخطط والبرامج والسياسات التعليمية التي يقوم بتنظيمها الإدارة العليا ممثلة بوزارة التعليم .

أساليب الإشراف التربوي التقليدية:

تتعدد الأساليب الإشرافية التي يمكن أن يتبعها المشرفون التربويون في عملهم مع المعملين وفقاً لأهداف خططهم، ورغم تنوع الأساليب الإشرافية إلا أنه لا يمكن القول أن أسلوباً منها هو أفضل الأساليب مع جميع المعلمين في كل المواقف والظروف، ومن هذه الأساليب الإشرافية:

أولاً: أسلوب الزيارة الصفية: ويقصد بها زيارة المشرف للمعلم في غرفة الصف أثناء قيامه بالنشاط التعليمي لملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم، والوقوف على أثره لدى التلاميذ. ويُهدف هذا الأسلوب الإشرافي إلى اكتشاف الأخطاء والمشكلات والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمين لمناقشتها في اجتماع يدعو إليه المشرف التربوي. ومساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم وحل المشكلات التي يعانون منها، واكتشاف حاجات المعلمين ومواهبهم وقدراتهم لتنميتها والاستفادة منها، وكذلك توثيق علاقة المشرف التربوي بالميدان لأخذ الواقع بعين الاعتبار عند عملية تخطيط البرنامج الإشرافي. وزيادة رصيد المشرف التربوي من الخبرات التربوية بما يطلع عليه من أساليب وطرق جديدة لم يكن يعرفها"(الحبيب والحقباني، ٢٠١٥).

ثانياً: التدريب أثناء الخدمة: يُعد التدريب أثناء الخدمة من أهم أساليب التنمية المهنية التي يمكن أن يقوم بها المشرف التربوي، ويُعرّف التدريب على أنه عملية منتظمة مستمرة تكسب الفرد معرفة أو مهارة أو قدرة لازمة لأداء وظيفة معينة أو بلوغ هدف محدد لإحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات معينة حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد. وتهدف حلقة التدريب في الإشراف التربوي إلى لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية.(المنشاوي، ٢٠٠٩).

مفهوم الإشراف التربوي الإلكتروني:

بالرغم من اتفاق الأدبيات على تعريف الإشراف الإلكتروني كونه يقوم على توظيف التقنيات الحديثة بالاشراف التربوي، إلا أنّ الباحثين قدّموا وجهات نظر مختلفة في تعريفهم

للإشراف التربوي الإلكتروني ومنهم الصائغ(٢٠٠٩) الذي بأنه استراتيجية يتم فيها تسخير شبكة الانترنت بجميع ما تقدمه من خدمات لتفعيل الاساليب الإشرافية المستخدمة في عملية الإشراف والإرتقاء بأداء المعلم ومساعدة المشرف التربوي لتخطي الحواجز الزمانية والمكانية. كما عرّفه عبد المعطي ومصطفى(٢٠١٥) على أنه نمط إشرافي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية من خلال الحاسب الآلي، وشبكة الإنترنت، في تحقيق اتصال تربوي فعال بين المعلمين والمشرفين التربويين وبين المشرفين التربويين والمؤسسات التعليمية لتبادل المعلومات والخبرات فيما بينهم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.

مبررات ظهور الإشراف الالكتروني:

لقد كانت فكرة الإشراف الإلكتروني حلماً يراود الكثيرين من المهتمين بقضايا تطوير الإشراف، للتغلب على مشكلات الإشراف التقليدي المتمثلة في زيادة أعداد المعلمين، والقصور في مقابلة الفروق الفردية، وانخفاض أعداد المشرفين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً، بالإضافة إلى ما حدث من تطورات في تكنولوجيا الاتصال وتكنولوجيا التعليم وأنماط الإشراف التربوي، وتطورات في احتياجات بعض المعلمين للتدريب عن بعد او تنميتهم مهنياً قد لا تُتيح لهم الظروف العادية أو بسبب طبيعة العمل الالتحاق بالدورات التدريبية التي يعقدها المشرفين أو المشاركة في برنامج تبادل الزيارات الصفية. وأصبحت تلك الفكرة حقيقة مع ظهور تطبيقات شبكة الإنترنت بالإشراف التربوي واقتحامها مجال الإشراف عن بعد، وظهور المادة العلمية من قراءات موجهة وتدريبات تربوية للمعلمين مسجلة والكتب الإلكترونية، والدوريات، وقواعد البيانات، والمواقع التعليمية، والاتصال عن طريق البريد الإلكتروني E-mail، والبريد الصوتي، والمؤتمرات المرئية من خلال تطبيقات الإنترنت (عبد المعطي ومصطفى، ٢٠١٥).

وترى سفر(٢٠٠٨) أن من دواعي الحاجة إلى الإشراف الإلكتروني:

النمو المتسارع والمذهل في حجم المعلومات في جميع مجالات المعرفة، فكيف يمكن للمعلم أن يلاحق هذا النمو المتسارع في العلوم فالإشراف الإلكتروني يساعد المشرف في إيصال المعرفة والتغيرات المتلاحقة للعلوم وللمعلم، كذلك يستطيع المعلم من خلال استخدام الإنترنت التفاعل الحواري مع الأقران سواء داخلياً أو خارجياً وأن يتعلم العلوم ويتلقى المعرفة المطلوبة للرفع من نموه المهني والمعرفي.

أهداف الإشراف الإلكتروني

يهدف الإشراف الإلكتروني إلى الانتقال من إشراف يفاجئ المعلم بوقت معين ومدة معينة إلى إشراف متصل لا وقت له، حيث يمكن أن يتم في أي وقت خارج اليوم المدرسي أو داخله. وكذلك تحليل المواقف التدريسية عبر الاتصالات المستمرة، ومن خطر شبكة المعلومات حيث يمكن للمعلم أو المعلمة عرض نموذج لما قام به، ويرسله إلى المشرف، ليحصل على التغذية الرجعة عليه. وأيضاً إرسال المشكلات التي يواجهها المعلمون أو

المعلمات مع طلابهم أو المناهج أو طرق التدريس وغير ذلك، لتكون محوراً للنقاش مع المشرف التربوي. وإرسال نماذج لخطط تدريسية أو لدروس تطبيقية أو لوسائل وأدوات تعليمية وأنشطة وأوراق عمل وغير ذلك إلى المعلمين، ليتمكنوا من دراستها وتجربتها، وكتابة تقارير عن نتائجها إلى المشرف التربوي(عبيدات، وأبو السميد (٢٠٠٧م).

أنواع الإشراف الالكتروني

ويرى حمدان (٢٠١٥) أن أنواع الإشراف الإلكتروني تتمثل في:

١/ الإشراف المعتمد على الحاسب الآلي: وهو الإشراف الذي يتم بواسطة الحاسب الآلي وبرمجياته، ويقدم من خلال وسائط التخزين، وهذا النوع يتيح للمعلم التفاعل مع ما يقدم له دون المشرف التربوي.

٢/ الإشراف المعتمد على الشبكات: وهو الإشراف الذي يتم من خلال إحدى شبكات الاتصال المحلية أو الانترنت، ويتيح هذا النوع فرصة التفاعل النشط بين المعلمين، والمشرفين التربويين من جهة وبين المعلمين والأقران من جهة أخرى.

٣/الإشراف الرقمي: وهو الإشراف الذي يتم من خلال وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية.

٤/ الإشراف عن بعد: وهو الإشراف الذي يتم من خلال كافة الوسائط سواءً التقليدية أو الحديثة ويكون فيه المعلمون بعيدين مكانياً أو زمانياً أو الاثنين معاً عن الشرف التربوي.

متطلبات الإشراف الإلكتروني

لتفعيل وتطوير الإشراف الإلكتروني فإنّ ذلك يتطلب العديد من المتطلبات الإدارية والفنية والتي يجب توافرها من خلال ما اشار إليه العديد ومنهم الموسي، (٢٠١٤) المتطلبات اللازمة لتطبيق الاشراف الالكتروني كما يلي:

١. المتطلبات البشرية: والتي تتمثل في أن يدرك المشرف مفهوم الإشراف الإلكتروني. وكذلك إدراك أهمية الإشراف الإلكتروني في تطوير العمل الإشرافي. وأن يوفق بين تطبيقات تقنية المعلومات الإشرافية والجوانب الإنسانية في العمل الإشرافي. وأيضاً أن يكون ملماً باللوائح التي تحكم التعاملات الإلكترونية.

٢. المتطلبات المادية والتقنية: والتي تتمثل في وجود موقع إلكتروني للإشراف التربوي في المدرسة على شبكة الإنترنت. وتوفير منافذ للاتصال بالشبكات في المبنى المدرسي. وكذلك تأمين أجهزة حاسبات آلية حديثة لأعضاء الهيئة الإشرافية والمعلمين. وتأمين العدد الكافي من الكاميرات للهيئة الإشرافية والمعلمين. وتأمين العدد الكافي من الماسحات الضوئية للهيئة الإشرافية والمعلمين. وأيضاً تأمين البرامج الحاسوبية اللازمة لتطبيقات الأعمال الإشرافية بالمدرسة. وربط أجهزة الحاسب الآلي لأعضاء الهيئة الإشرافية بسيرفر(خادم) المدرسة.

معوقات تطبيق الإشراف الإلكتروني

توجد بعض المعوقات التي تعيق تطبيق الإشراف الإلكتروني ومنها معوقات مادية وتتمثل في عدم وجود خطوط هاتفية بمواصفات معينة للإنترنت، وقلة توفر التجهيزات المناسبة، وقلة توفر البرمجيات والبرامج الإلكترونية الخاصة، ونقص المعامل المتطورة في الحاسوب سواءً في المدارس أو في مكاتب الإشراف التربوي، ونقص وسائل الاتصالات في المدارس. وهنالك معوقات بشرية تتمثل في قلة تدريب المشرفين على استخدام الحاسب والإنترنت والبرامج الإلكترونية، وقلة الدعم الفني من هيئات ومؤسسات خارجية للمدارس لاستخدام الحاسوب، وعدم توفر الوقت الكافي لدى المشرفين لاستخدام الحاسوب والإنترنت وأدواته. ومن المعوقات أيضاً قلة توفير متطلبات تطبيق نموذج الإشراف التربوي عن بعد، والمتمثلة في البنية التحتية، والمحتوى الإشرافي، والبرامج التدريبية، وأدوات الاتصال الحديثة، وأجهزة الحاسوب، والإنترنت وأدواته(الموسي، ٢٠١٤)

الإشراف المدمج

مفهوم نموذج الإشراف المدمج: بالرغم من قلة المصادر والمراجع العلمية التي تناولت مفهوم الإشراف المدمج، إلا أنّ المفهوم ظهر في العديد من الدراسات التي تناولت تطبيقات الإشراف الإلكتروني عن بعد في العديد من الاتجاهات الإشرافية الحديثة كالإشراف المتنوّع والإشراف العيادي، وبشكلٍ عام فقد عرّفه Gadzirayi, Muropa, Mutandwa (2015,) بأنه ذلك النمط من الإشراف الذي يمزج بين إمكانيات نماذج الإشراف الحديثة التي تدعم الحوار والتعاون والتشارك بين المشرف التربوي والمعلمين عبر قنوات الاتصال التقليدية، وإمكانيات الإشراف الإلكتروني الذي يستخدم آليات الاتصال الحديث من حاسب آلي وشبكاته، ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، بهدف تحسين أداء المعلم والعملية التعليمية.

أهداف الإشراف المدمج

يهدف الإشراف المدمج إلى مزج الإشراف المباشر(الذي يتم عبر اللقاءات الميدانية)، بالإشراف الغير مباشر (الذي يتم عبر الشبكات التقنية). وإتاحة مبدأ الاتصال والتعاون المستمر بين المشرف التربوي والمعلمين لتحسين العملية التعليمية. وسد حاجات المعلمين للمساعدة المباشرة أو الغير مباشرة. وتنوع أساليب التقويم لأداء المعلم، وتوظيف إمكانيات التقنية المعاصرة لمتابعة سير العمل، وتنفيذ التوصيات والاقتراحات التي تم الاتفاق عليها أثناء الزيارة الميدانية(الصاعدي، ٢٠١٥).

خصائص الإشراف المدمج:

من خصائص الإشراف المدمج الاستمرارية والتي تعني لا يتوقف الاتصال بين المشرف والمعلم عند حد الزيارات الميدانية، وطرح أساليب علاجية مقترحة لتحسين أداء المعلم، بل

تستمر متابعة خطوات التطوير من خلال طرق الاتصال الإلكترونية، وكذلك من الخصائص التنوع حيث يتيح نموذج الإشراف المدمج أنواع متعددة من الأساليب الوقائية أو العلاجية المقترحة، بالإضافة إلى امكانية توظيف طرق اتصال متنوعة ومختلفة. وكذلك المرونة حيث تنوع البدائل والخيارات التي يتميز بها هذا النموذج، أضفى عليه خاصية أخرى وهي إتاحة الفرص للمشرف التربوي والمعلمين للتعديل والاختيار من بدائل متنوعة في ضوء إمكانيات العملية الإشرافية، وبحسب ما يتناسب مع المواقف التعليمية المختلفة (Donnelly 2013). وأيضاً من الخصائص الحداثة حيث يواكب النموذج التطورات التقنية المعاصرة، وذلك بتوظيفه الاجهزة التي تستخدم بالتعلم النقال القائمة على الانترنت وتطبيقاتها كالبودكاست وشبكات التواصل الاجتماعي(الصاعدي، ٢٠١٥).

الاتجاهات الحديثة في الاشراف التربوي

هنالك الكثير من الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي ولكن في هذه الدراسة نتناول:

الإشراف الوقائي: (Preventive Supervision): يُعتبر هذا النوع من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ولكن الذي يميزه عن تلك الاتجاهات بأنه يعتمد على إجراءات وقائية يجب أن يقوم بها المشرفون التربويون بحيث تمنع أو تحد على الأقل من وقوع المعلم في الأخطاء خلال ممارسته العملية التعليمية التعلمية والذي يعتبر هذا المعلم هو محورها، أما الاتجاهات الأخرى فتعتمد في مجملها على الناحية العلاجية والتصحيحية وهذا الدور يتم بعد الوقوع في الخطأ(وصوص والجوارنة، ٢٠١٦). ويُهدف هذا الاتجاه من الإشراف التربوي إلى التنبؤ بالصعوبات والعقبات التي يمكن أو يحتمل أن تواجه المعلم أثناء تأديته وظيفته خاصة بالنسبة للمعلم الجديد، وبناء عليه فإن مهمة المشرف التربوي هي منع وقوع المعلم في الخطأ، ومن ثم تسير العملية التعليمية على النحو الذي يتوقعه المشرف التربوي، فالمشرف التربوي، بخبرته المهنية ومعرفته الكافية بالمعلمين، خاصة بعد زيارته الصفية لهم، يستطيع أن يكون لديه حصيلة وافية من المعلومات والمقترحات التي تمكنه من إثارة اهتمام المعلمين بالمشكلات التربوية ومناقشتهم لها وإكسابهم الخبرة في مواجهتها وحلها بأنفسهم، إذ أن مسؤولية المشرف التربوي في ظل الإشراف الوقائي تتمثل في أن يتنبأ بالمتاعب ليمنع -قدر جهده -وقوعها، ويقلل من أثارها الضارة، ويساعد المعلم في تقويم نفسه، حتى يستطيع بنفسه مواجهة صعوباته، والتغلب عليها ولا بد للمشرف في هذا النمط الإشرافي التربوي من مراعاة للفروق الفردية بين المعلمين فيعامل كل معلم وفقا لقدراته الذاتية وإمكانياته وشخصيته موضحا لهم الأساليب السليمة في العمل التربوي، وأن يتخذ من الأساليب الإشرافية ما يناسب كل موقف(العبيدي، ٢٠١٠).

الإشراف التشاركي: هو أسلوب يعتمد على مشاركة كل من له علاقة بالعملية التعليمية من مشرفين تربويين ومديري مدارس ومعلمين ومتعلمين، ويتعلق هذا الأسلوب بنظرية النظم

المفتوحة التي تتناول العملية الإشرافية من عدة أنظمة جزئية مستقلة ترتبط بالسلوك الإشرافي للمشرفين والسلوك التعليمي لكل من المعلمين والمتعلمين (الطعاني، ٢٠٠٧). ويهدف إلى تنمية سلوك الطالب وتحسين تعلمه، فهو محور العملية التربوية، بتكريس المشرف أهدافه الاشرافية ونشاطه لتحسين هذه العملية، ومساعدة المشرفين على تغيير معتقداتهم الاشرافية والقيام بالعمليات الارشادية للمعلمين ليتمكنوا من تطبيق الاستراتيجيات التعليمية الأنسب لحل المشكلات، ومساعدة المشرف في جعل المعلم عضواً فاعلاً في التفاعل الصفي(عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧).

الإشراف البنائي: (Constructive Supervision): هو إحلال الجديد الصحيح محل القديم الخطأ فهو بذلك يتجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، أي الانتقال من الإشراف التصحيحي إلى البنائي، ولا تقتصر مهمة الإشراف البنائي على إحلال الأفضل محل المعيب فقط، بل يتعدى ذلك إلى الارتقاء، بالنشاط الحسن الذي يمارسه المعلم إلى الأحسن، والعمل على تنمية القدرة التي تُوْجِد هذا التحسين بتشجيع نمو المعلمين واستثارة المنافسة بينهم وتوجيه هذه المنافسة لصالح العملية التربوية(الحبيب والحقباني، ٢٠١٥). ويهدف إلى إحلال أساليب فعالة محل الأساليب غير المجدية. والعمل على تحسين وتطوير الممارسات الجيدة وتشجيع النشاطات الإيجابية، وإشراك المعلمين في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الجيد، وتشجيع النمو المهني للمعلمين والعمل على إثارة روح المنافسة الشريفة بينهم(نبهان، ٢٠١٤).

الإشراف المتنوّع: هو نموذج إشرافي يهدف إلى إيجاد مدرسة متعلمة، عن طريق توطين أنشطة النمو المهني داخل المدرسة، وتفعيل دور المعلمين في هذه الأنشطة، مع مراعاة الفروق المهنية بينهم من خلال تقديم أنشطة نمو مهني متنوعة تلبي الحاجات المختلفة للمعلمين(عايش، ٢٠٠٨). ويقوم الإشراف المتنوع على فرضية بسيطة تستند إلى أن المعلمين مختلفين فلابد من تنوع الإشراف، فهو يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها، لتناسب أكبر قدر من المعلمين. كما أنه يحاول تزويدهم بأكبر عدد من عمليات الإشراف وأنشطته، ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسب نموه العلمي والمهني (بريك،٢٠١١). ويستند مفهوم الإشراف المتنوع إلى أسس عديدة منها إعطاء المعلمين حرية اتخاذ القرار وتحمل مسؤولية قراراهم، مع إعطائهم خيارات إشرافية متنوعة، تلقي المعلمين إشرافاً من مصادر متعددة، فالمشرف لم يعد المصدر الوحيد، والزيارة الصفية ليست الأسلوب الأمثل والأوحد لجميع المعلمين، وتعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية متكاملة، يعمل كل من فيها بتناغم وتكامل، وهذا يتطلب إشرافاً تشاركياً يسهم فيه الجميع(العبد الكريم، ٢٠٠٥).

الإشراف التطوري: يعد أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي، يهتم بالفروق الفردية لدى المعلمين ويهدف إلى تطوير قدرات المعلمين وتنمية مهاراتهم وسد احتياجاتهم

من خلال تطبيق إجراءات محددة ومناسبة لكل فئة من فئات المعلمين(البابطين، ٢٠١٤). ومن سلبيات الإشراف التطوري تصنيف المعلمين حسب الأسلوب الإشرافي المناسب، قد يؤثر سلباً على العلاقة بين المشرف والمعلم، ويتطلب تطبيق الإشراف التطوري عدداً كبيراً من المشرفين التربويين ذوي التفكير التجريدي العالي، ويتطلب تدريباً مكثّفاً للمشرفين التربويين، وتهيئة مناسبة للميدان، مما يؤدي إلى وجود صعوبات إدارية وفنية، وزيادة التكاليف المادية. ويرى بعض التربويين أن تصنيف المعلمين في ضوء مستوى التفكير التجريدي فقط غير كافٍ، ويقترح هؤلاء التربويين إضافة الدافعية كمتغير آخر للتصنيف(بريك، ٢٠١١).

الدراسات السابقة والتعقيب عليها

وهنالك العديد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال منها دراسة **(Farley, 2010)** والتي هدفت إلى التعرف على مهام الإشراف التربوي في ظل التغيرات الحديثة والمستمرة في مجتمع المعرفة والمرتبط أكثرها بالإنترنت ومظاهر التكنولوجيا الحديثة، واتبعت لدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استمارة تقييم من إعداد الباحث، تضمنت معايير محددة لبيئة الإنترنت. وكانت أداة الدراسة المقابلة وكذلك الاستبانة واهتمت الدراسة بوصف معايير الأداء والممارسات الإشرافية وأثر هذه الممارسات على العملية التعليمية في المدارس الإلكترونية المعتمدة في تدريسها على الإنترنت والتعليم الإلكتروني، وخلصت الدراسة إلى أهمية اعتماد المدارس الإلكترونية لمعايير الإشراف التربوي الحديث، وذلك بغرض تسهيل تطبيقات الإبداع التربوي، والتخلص بشكل تدريجي من الممارسات التربوية المتعلقة بإخضاع المعرفة في البيئة التعليمية التقليدية.

أجرى وارتز -بكيت (Schwartz-Bechet ,2014) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام الاشراف الافتراضي لدى المعلمين، ومدى امكانية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإشراف على المعلمين اتبعت الدراسة المنهج النوعي الذي يعتمد على مقابلات شبه مقننة أو التقارير، ورسائل البريد الإلكتروني العرضية التي استخدمت لتشكل أساساً لتحليل النتائج وجمع البيانات. طلب من المشرفين أن تقدم البيانات في هذه الدراسة وطلب بعض المرشحين المعلمين والمدرسين التعاون استخدام التقنيات الافتراضية، وتمت مقارنة نموذجين مختلفين للإشراف مع التركيز على الهدف الأول هو التعرف على أفضل الممارسات لتكنولوجيا الاتصالات(ICT) واستخدامها في الإشراف على الطلاب المعلمين والمتدربين. والهدف من ذلك هو التعرف على القضايا المرتبطة المتغيرات البشرية والمادية. وأجرى الشنيفي(٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرّف على أهمية الإشراف الإلكتروني ومعوقات استخدامه في التعليم العام بمحافظة القويعية. واستخدم المنهج الوصفي واستخدم الباحث أداة الاستبانة. وكشفت النتائج على أن درجة معرفة المشرفين التربويين بمفهوم الإشراف الإلكتروني كانت بدرجة عالية، وأن درجة معرفة المشرفين

التربويين بأهمية الإشراف الإلكتروني كانت بدرجة عالية، أن مستوى متطلبات استخدام الإشراف الإلكتروني في الأعمال الإشرافية كان بدرجة عالية، وأن درجة المعوقات الإدارية والتقنية والفنية والبشرية من المعوقات التي تعترض استخدام الإشراف الإلكتروني في الأعمال الإشرافية كانت بدرجة عالية. وأجرى الزهراني، والحربي(٢٠١٥) دراسة هدفت الى استقصاء دور الزيارات الصفية في رفع اداء معلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية في منطقة الباحة من وجهة نظرهم، والممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون قبل وإثناء وما بعد الزيارة الصفية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وكات أداة الدراسة الاستبانة، وقد كشفت النتائج على أن الغالبية العظمى من المعلمين مؤهلهم جامعي تربوي وخبراتهم اكثر من ١٠ سنوات وأن درجة الممارسات الاشرافية قبل الزيارة (الاطلاع على كراس التحضير ويدون الملاحظات عليها ويراعي في سلوكه حاجة المعلم للاحترام ويوضح للمعلم أهمية الزيارة الصفية تمارس بدرجة متوسطة. وأجرى دونيلي**(Donnelly,2013)** دراسة هدفت إلى تحسين الممارسات الإشرافية استخدام نموذج الإشراف المدمج على طلاب الدراسات العليا، بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث اتبعت الدراسة المنهج النوعي القائمة على التشاركية بالموقع (المشروع) حيث تم إختيار مجموعتين من برامج الماجستير بالدراسات العليا تخصص تتكنلوجيا تعليمي تطبيقي وتخصص تكنلوجيا التعليم بمعهد دبلن للتكنلوجيا، وبعد المقابلات المعمقة مع الطلاب حول استطلاع أرائهم في مزايا هذا النوع من الإشراف الاكاديمي على الطلاب، وقد اتفق المستجيبين بأن نموذج الإشراف حقق فوائد اقتصادية من حيث خفض الكلفة والمرونة والتغلب على الشعور بالعزلة التي يمكن أن تكون في كثير من الأحيان سمة أساسية للعديد من طلاب الدراسات العليا. وأجرى الزايدي(٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرّف على درجة إسهام مؤتمرات الويب في تحسين الأساليب الإشرافية لدى المشرفات التربويات، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وكشفت النتائج على أن واقع تفعيل مؤتمرات الويب بنسبة ضعيفة (١٠%) فقط، وأيد مجتمع الدراسة إسهام مؤتمرات الويب في تحسين الأساليب الإشرافية لدى المشرفات التربويات بدرجة عالية؛ وعزز مجتمع الدراسة ضرورة تفعيل مؤتمرات الويب لتحسين الأساليب الإشرافية بدرجة عالية وأبدى مجتمع الدراسة موافقته على عبارات كيفية تفعيل مؤتمرات الويب لتحسين الأساليب الإشرافية. مثل اكساب المشرفات التربويات مهارات توظيف مؤتمرات الويب. وأجرى **(Arnauld,2016)** دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين قبل الخدمة حول فكرة الإشراف الأفتراضي عبر الانترنت في جنوب غربي الولايات المتحدة الأمريكية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي القائم على دراسة الحالة الواحدة، وكانت نوعية الدراسة، الحالة الواحدة لاستكشاف ردود افعال المشاركين في تنفيذ التجربة والتعرف على تصوراتهم وتقيمهم للمشروع، وكان يُقدّم لهم التغذية الراجعة وفقاً لأساليب

الإشراف التقليدية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود رضا عام واتفاق من قبل المشاركين على تأثير الإشراف الإفتراضي على نوعية التعامل مع المشرفين ونظر إليه على أنه وسيلة فعالة للتفاعل خاصة مع تقديم التغذية الراجعة للمعلم طوال تدريس الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة

معظم الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث المنهجية المستخدمة حيث استخدم المنهج الوصفي وأداة الدراسة. والدراسات السابقة اتفقت مع الدراسة الحالية بضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة كالحاسوب وتطبيقات الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي في تطوير عملية الإشراف التربوي والاستفادة من المميزات التي تطرحها شبكة الانترنت ومن أهمها توفير عملية الاتصال والتواصل والتي تعتبر من مقومات عملية الإشراف التربوي. ولكن يوجد إختلاف بين هذه الدراسة والدرسات السابقة في تركيزها على الأساليب الإشرافية، والبعض الآخر تناول الإشراف التربوي وفقاً للإتجاهات الحديثة بينما الدراسة الحالية ركزت على تصور مقترح تكاملي بين الأساليب التقليدية والحديثة للإشراف التربوي وهو ما يعرف بالإشراف المدمج.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الذي يُعد من أكثر المناهج البحثية ملائمةً للدراسة الحالية، لاعتماده على وصف الواقع الحقيقي للظاهرة المدروسة، ومن ثم تحليل النتائج وبناء الاستنتاجات في ضوء الواقع الحالي.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين بمحافظة الطائف والمشرفين التربويين بمكاتب التعليم في محافظة الطائف.

عينة الدراسة: نظراً لكبر حجم مجتمع الدراسة تم اللجوء لأسلوب العينة العشوائية الطبقية وفقاً لتوزيع أفراد مجتمع الدراسة، حيث تم إختيار (٣٨٠) معلماً بنسبة ٤٥% من المعلمين بالطريقة العشوائية البسيطة والمشرفين (٢١٧) مشرفاً بنسبة بلغت ٦٠% من مجتمع المشرفين.

أداة الدراسة: بناء على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، والوقت المسموح له، وجد الباحثان أن الأداة الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة، وذلك لعدم توافر المعلومات الأساسية المرتبطة بالموضوع للتعرف على بناء تصور مقترح لتطبيق نموذج الإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي.

مفتاح التصحيح ومعيار الحكم على الفقرات:

وللحكم على مستوى درجة الموافقة على الأهداف والمكونات والإجراءات، تمَّ حساب المدى لمستويات الاستجابة وهو = ٠.٤ وبتقسيم المدى على عدد مستويات تقدير درجة الموافقة على محاور التصوّر المقترح، لبناء التصوّر، الذي يساوي ٠.٥ كان ناتج

القسمة = ٠.٨٠ وهو يمثل طول الفئة.

جدول (١)

يوضح معيار الحكم لتقدير درجة الموافقة على محاور الاستبانة ومجالاتها وفقراتها

المتوسط	الاستجابات	الدرجة
من ١ إلى أقل من ١.٨٠	منخفضة جداً	منخفضة جداً
من ١.٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠	منخفضة	منخفضة
من ٢.٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠	متوسطة	متوسطة
من ٣.٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠	عالية	عالية
من ٤.٢٠ إلى ٥	عالية جداً	عالية جداً

صدق أداة الدراسة (الاستبانة):

١/ الصدق الظاهري (صدق المحكمين): لِلتَحَقُّقِ من صدق الاستبانة، والتأكُد من كونها تخدم أهداف الدراسة، بعد بناء الاستبانة تمَّ عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس، وذلك للاستفادة من ملاحظاتهم وخبراتهم، والتأكد من سلامة اللغة بالصياغة ووضوحها وعدم تكرارها.

٢/ صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:

جدول(٢)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمحور والمجال الذي تنتمي إليه الفقرة

المحور الأول: أهداف التصور المقترح للإشراف المدمج .				المحور الثاني: المكونات الرئيسية للعمليات والأساليب الإشرافية لتطبيق التصوّر المقترح للإشراف المدمج				المحور الثالث: الخطوات	
				الفنية		الإدارية			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٦٠	٩	**٠.٦١	١٦	**٠.٦٨	٢٤	**٠.٦٥	٣١	**٠.٦٢
٢	**٠.٦٤	١٠	**٠.٦٢	١٧	**٠.٥٨	٢٥	**٠.٦٣	٣٢	**٠.٧٠
٣	**٠.٥٩	١١	**٠.٦٠	١٨	**٠.٦١	٢٦	**٠.٥٥	٣٣	**٠.٦٣
٤	**٠.٦٩	١٢	**٠.٧٤	١٩	**٠.٦٨	٢٧	**٠.٦١	٣٤	**٠.٦٩
٥	**٠.٧٨	١٣	**٠.٦٣	٢٠	**٠.٦٤	٢٨	**٠.٦٣	٣٥	**٠.٧٠
٦	**٠.٥٨	١٤	**٠.٥٧	٢١	**٠.٧٧	٢٩	**٠.٦٢	٣٦	**٠.٦٣
٧	**٠.٦٠	١٥	**٠.٦٥	٢٢	**٠.٦٩	٣٠	**٠.٤٨	٣٧	**٠.٦٨
٨	**٠.٤٩	١٠	**٠.٦٢	٢٣	**٠.٦٨			٣٨	**٠.٦٩
								٣٩	**٠.٦٧

**** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

ثبات أداة الدراسة:

جدول(٣)

معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقة التجانس الداخلي ألفا كرونباخ وفقاً لمجالات الاستبانة

محاور الاستبانة	المجالات	العدد	معامل الثبات
المحور الأول: أهداف التصور المقترح الحديثة		١٥	٠.٨٨
المحور الثاني: مكونات التصوّر المقترح	المكونات الفنية	٨	٠.٨٢
	المكونات الإدارية	٧	٠.٧٩
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	٢٣	٠.٩١
المحور الثالث: الخطوات الإجرائية لتطبيق فكرة الاشراف المدمج		٩	٠.٩٠
الاستبانة الكلية		**٣٩**	**٠.٩٤**

الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم تحليل بيانات الدراسة وفقاً إلى مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

نتائج الدراسة ومناقشتها

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات لجميع محاور بالاستبانة، وقد تم ترتيبها تنازلياً كما يتبين في الجداول التالية:

نتائج السؤال الأول والذي ينص على: ما أهداف التصور المقترح للإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

جدول(٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة في تقدير الموافقة على أهداف التصور المقترح لتطبيق الاشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة.

م	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٤	يُمكّن المشرفين من إرسال نماذج لخطط تدريسية إلكترونياً إلى المعلمين	١	٤.٠٠	١.٠٣	عالية
٩	يُحقق إمكانية العمل المباشر بين المعلم والمشرف دون وسائط.	٢	٣.٩٦	٠.٩٣	عالية
١٣	يساهم في مزج الإشراف المباشر الذي يتم عبر اللقاءات بالإشراف غير مباشر الذي يتم عبر التقنية	٣	٣.٩٠	٠.٨٩	عالية

٥	يُحقق مفهوم جديد للإشراف التربوي، يتلاءم مع العصر الحديث	٤	٣.٨٩	١.٠٦	عالية
١	يسهم في الانتقال من إشراف يفاجئ المعلم بوقت معين إلى الإشراف المتواصل .	٥	٣.٨٨	٠.٩٣	عالية
٦	يُتيح الفرصة للمعلمين للتدريب المستمر على كل ما هو جديد، دون التأثير على أعمالهم في المدارس.	٦	٣.٨٧	١.٠٤	عالية
١٢	يسهم في اختيار ما يناسب المعلمين من أفكار ونماذج وتطبيقات إشرافية	٧	٣.٨٦	٠.٩٥	عالية
١١	يوفر الفرصة للمشرف التربوى للقيام بعمله مع المعلمين؛ كأفراد أو جماعات، أو مع الجميع.	٨	٣.٨٥	٠.٩٢	عالية
٨	يُتيح الفرصة للتأمل الذاتى، للمعلمين في تحليل أنشطتهم.	٩	٣.٨٣	٠.٩٤	عالية
١٠	يُتيح الفرصة للمشرفين لاستخدام وسائل إشرافية متنوعة .	١٠	٣.٧٩	٠.٩٦	عالية
٢	يساعد في تحليل المواقف التدريسية عبر الإنترنت مع المعلم للحصول على التغذية الراجعة من المشرف	١١	٣.٧٨	٠.٩٨	عالية
١٤	يسهم في تنوع أساليب التقويم لأداء المعلم .	١٢	٣.٧٧	٠.٩٣	عالية
٣	يوفر إمكانية إرسال المشكلات التي يواجهها المعلمون مع طلابهم لتكون محوراً للنقاش مع المشرف	١٣	٣.٧٦	١.٠٥	عالية
١٥	يُتيح المزيد من الأساليب الوقائية والعلاجية .	١٤	٣.٧٢	٠.٩٨	عالية
٧	يساعد في التغلب على الصعوبات المادية التي تواجه الإشراف.	١٥	٣.٦٦	١.٠٦	عالية
الدرجة الكلية للأهداف			**٣.٨٤**	**٠.٧٥**	**عالية**

يتضح من الجدول(٤) أن درجة تقدير أفراد العينة لموافقتهم على أن نموذج الإشراف المدمج المقترح في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي يُحقق أهدافه بدرجة عالية، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣.٨٤) بانحراف معياري (٠.٧٥)، وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني تجانس التقديرات حول المتوسط الحسابي، ويُرجع الباحثان

هذه النتيجة إلى وجود اتفاق كبير بين المشرفين التربويين والمعلمين من حيث الايجابيات التي يُحققها الإشراف المدمج من خلال حله للعديد من المشكلات الإشرافية سواء المتعلقة بالمجال الإداري أوالاشرافي الفني على المدارس بشكل عام ، وبشكل عام فإن الاهداف التي يسعى نموذج الإشراف المدمج إلى تحقيقها، تتفق مع المصلحة العامة لكلاً من المعلمين والمشرفين، خاصّة في ظل توافر متطلبات التطبيق. كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة الشنيفي(٢٠١٢) التي تبين أن درجة معرفة المشرفين التربويين بمحافظة القويعية بمفهوم الإشراف الإلكتروني كنموذج حديث في الإشراف التربوي من وجهة نظرهم كانت بدرجة كبيرة. كما اتفقت مع نتيجة دراسة(Farley, 2010) التي تبين فيها أهمية اعتماد المدارس الإلكترونية لمعايير الإشراف التربوي الحديث، وذلك بغرض تسهيل تطبيقات الإبداع التربوي، والتخلص بشكل تدريجي من الممارسات التربوية المتعلقة بإخضاع المعرفة في البيئة التعليمية التقليدية.

نتائج السؤال الثاني والذي على: ما المكونات الفنية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

جدول(٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة في تقدير الموافقة على المكونات الفنية لتطبيق التصور المقترح للاشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة

م	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٢١	القدرة على الإفادة من نشاطات المعلمين في مجال المشاركات في مواقع التواصل الاجتماعي	١	٣.٨٢	١.٠١	عالية
١٨	اطّلاع المشرف التربوي على الموضوعات المتجددة والمستجدات بالاتصال الإلكترونية.	٢	٣.٨١	١.١٠	عالية
١٧	تدريب المعلمين على توظيف التقنية لتحقيق نموذج الاشراف المدمج	٣	٣.٨٠	١.٠٢	عالية
١٦	تدريب المشرفين على توظيف تطبيقات الإنترنت في العملية الإشرافية بالنموذج المقترح	٤	٣.٧٩	١.٠٤	عالية
١٩	إلمام المشرفين التربويين بفنيات ومهارات التدريب الإلكترونية عن بعد	٥	٣.٧٨	١.١٥	عالية
٢٢	تدريب المعلمين على توظيف مجتمعات التعلم في تطوير وتنمية الأساليب التدريسية	٦	٣.٧٥	٠.٩٧	عالية
٢٣	تنمية مهارات المشرفين التربويين في توظيف الإنترنت في تصميم وتوزيع النشرات التربوية	٧	٣.٧٢	١.٠٥	عالية

	الرقمية				
٢٠	امتلاك المشرفين التربويين للكفايات التكنلوجية	٨	٣.٦٣	١.١١	عالية
الدرجة الكلية للمكونات الفنية			**٣.٧٥**	**٠.٨٧**	**عالية**

يتضح من الجدول(٥) أن درجة تقدير افراد العينة لموافقتهم على أن المكونات الفنية لنموذج الإشراف المدمج المقترح في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي بدرجة عالية، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣.٧٥) بانحراف معياري (٠.٨٧)، وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني تجانس التقديرات حول المتوسط الحسابي، ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى وجود اتفاق كبير بين المشرفين التربويين والمعلمين من حيث إمكانية تطبيق الجوانب الفنية من نموذج الإشراف المدمج من خلال ما يتمتع به من سهولة التنفيذ والتطبيق، نظراً لكونه متاح ومتوافر لدى أغلب المعلمين والمشرفين الذين يقتنون اجهزة الهواتف الذكية والتي يمكن من خلال توظيف شبكات التواصل الاجتماعي القدرة على الإفادة من نشاطات المعلمين المتعلمين بمجال المشاركات في مواقع التواصل الاجتماعي واطّلاع المشرف التربوي على الموضوعات المتجددة والمستجدات بالاتصال الإلكترونية وتدريب المعلمين على توظيف التقنية لتحقيق نموذج الاشراف المدمج. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة الزايدي(٢٠١٤) التي كشفت عن درجة إسهام مؤتمرات الويب في تحسين الأساليب الإشرافية بينما كان واقع تفعيل مؤتمرات الويب بنسبة ضعيفة وأيد مجتمع الدراسة إسهام مؤتمرات الويب في تحسين الأساليب الإشرافية لدى المشرفات التربويات بدرجةعالية ؛ وعزز مجتمع الدراسة ضرورة تفعيل مؤتمرات الويب لتحسين الأساليب الإشرافية من وجهة نظر المشرفات التربويات، بدرجة عالية، ودراسة الزهراني، والحربي (٢٠١٥) التي كشفت عن دور الزيارات الصفية في رفع اداء المعلمين بدرجة متوسطة.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: ما المكونات الإدارية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

جدول(٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة في تقدير الموافقة على المكونات الإدارية لتطبيق التصور المقترح للاشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة

م	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٢٤	تحفيز المشرفين التربويين الذين يستخدمون شبكات الإنترنت في أداء أعمالهم لأغراض إشرافية	١	٣.٨٢	١.٠٣	عالية
٢٦	انشاء مواقع مخصصة عبر الشبكة العنكبوتية لتفعيل النشرات التربوية ، التدريب ، الدروس التطبيقية.	٢	٣.٧٥	١.٠٩	عالية

٢٥	تطوير الأنظمة واللوائح اللازمة لاستخدام شبكات الإنترنت في العملية الإشرافية.	٣	٣.٦٣	١.٠٩	عالية
٢٨	استثمار البنية التحتية لتقنية المعلومات المتوفرة في المدرسة.	٤	٣.٦٢	١.٠٣	عالية
٣٠	تحفيز المعلمين على المشاركة في الأعمال الإشرافية عبر الإنترنت بالتواصل مع المشرفين	٥	٣.٦١	١.١٠	عالية
٢٩	ادراج بند من بنود تقييم أداء المعلم والمشرف ضمن بنود تقييم الأداء يختص بدمج التقنية في التعليم	٦	٣.٥٩	١.٠٥	عالية
٢٧	حل المشكلات الإدارية التي تعيق استخدام الإنترنت في الاشراف.	٧	٣.٥٥	١.٠٨	عالية
الدرجة الكلية للمكونات الادارية			**٣.٦٥**	**٠.٩٠**	**عالية**

يتضح من الجدول(٦) أن درجة تقدير افراد العينة لموافقتهم على أن المكونات الإدارية لنموذج الإشراف المدمج المقترح في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي بدرجة عالية، حيث بلغ متوسطها الحسابي(٣.٦٥) بانحراف معياري(٠.٩٠)، وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني تجانس التقديرات حول المتوسط الحسابي، ويُرجع الباحثان هذه النتيجة إلى وجود اتفاق كبير بين المشرفين التربويين والمعلمين من حيث إمكانية تطبيق الجوانب الإدارية من نموذج الإشراف المدمج من خلال العمل على تحقيق المتطلبات الإدارية لنجاح إنموذج الإشراف المدمج. وإتفقت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصل إليها البكري(٢٠٠٨) في دراسته والتي بينت وجود بعض المعوقات الإدارية لعملية الاتصال الإشرافي كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها المشرف التربوي، وأهم السبل الإدارية لتطوير عملية الاتصال الإشرافي هو التأهيل المناسب للمشرف التربوي.

نتائج السؤال الرابع والذ ينص على: ما الخطوات الاجرائية لتطبيق التصور المقترح للإشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

جدول(٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة الدراسة في تقدير الموافقة على خطوات واجراءات تطبيق التصور المقترح للاشراف المدمج في ضوء الاتجاهات الحديثة

م	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٤٦	تزويد المعلمين بالمواقع الإلكترونية التي تهتم بتوصيات المؤتمرات في مجال التخصصات التربوية	١	٣.٨٤	١.٠٨	عالية
٤٠	تحديد موعد للقيام بالزيارة الصفية للمعلم المعني عبر الواتس أب.	٢	٣.٨٣	١.٢١	عالية

٤٢	إمكانية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال التواصل معهم عبر الإنترنت.	٣	٣.٨٢	١.١٢	عالية
٤١	إرسال الملاحظات المتعلقة بمدى مناسبة إسلوب وطريقة تدريس المعلم للطلاب بعد الزيارة الصفية.	٤	٣.٨١	١.١٦	عالية
٤٧	تبادل الآراء والأفكار والخبرات في مجال التخصص عبر شبكات التواصل الاجتماعي مع المعلمين.	٥	٣.٨٠	١.١٧	عالية
٤٣	مناقشة مشكلات التواصل الإلكترونية باللقاءات والأساليب الاشرافية التقليدية.	٦	٣.٧٣	١.٠٩	عالية
٤٥	التعاون مع المعلمين عبر مصادر المعلومات الرقمية بالمشروعات على مستوى المدرسة وإدارة التعليم	٧	٣.٧١	١.٠٨	عالية
٣٩	استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية عبر الإنترنت في مجال تفعيل الزيارة الصفية .	٨	٣.٦٦	١.١٥	عالية
٤٤	استخدام مواقع التواصل الإلكترونية في تحديد نواحي القوة والضعف أداء المعلم بعد الزيارة.	٩	٣.٦٢	١.١٣	عالية
الدرجة الكلية للموافقة على الاجراءات والخطوات للتنفيذ			**٣.٧٦**	**٠.٩٢**	**عالية**

يتضح من الجدول(٧) أن درجة تقدير افراد العينة لموافقتهم على الاجراءات التنفيذية والخطوات العملية لنموذج الإشراف المدمج المقترح في ضوء الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي بدرجة عالية، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣.٧٦) بانحراف معياري (٠.٩٢)، وهي قيمة تقل عن الواحد الصحيح مما يعني تجانس التقديرات حول المتوسط الحسابي، ويُرجع الباحث هذه النتيجة إلى وجود اتفاق كبير بين المشرفين التربويين والمعلمين من حيث أهمية تحقيق اجراءات عملية في الميدان التربوي لتنفيذ هذه الإجراءات والتي يمكن تحقيقها من خلال إقرار الإشراف المختلط أو المدمج كإحدى أنواع الإشراف الحديثة، وأخذ صفته الرسمية. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة وارتز -بكيت (Schwartz-Bechet ,2014) التي كشفت عن فاعلية استخدام الاشراف الافتراضي لدى المعلمين، ومدى امكانية توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإشراف على المعلمين. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية ضمنياً مع نتائج دراسة كما اتفقت نتيجة الدراسة مع نتائج دراسة Arnauld,2016 والتي توصلت إلى تصورات عالية حول فكرة الاشراف الأفتراضي عبر الانترنت وتبين وجود رضا عام واتفاق من قبل المشاركين على تأثير الإشراف الإفتراضي على نوعية التعامل مع المشرفين ونظر إليه على أنه وسيلة فعالة للتفاعل خاصة مع تقديم التغذية الراجعة للمعلم طوال تدريس الطلاب.

البرنامج المقترح

على ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها وما تم تناوله في الاطار النظري بالدراسة الحالية فإن الباحثان توصلا إلى التصوّر المقترح التالي:

أولاً: مصادر بناء البرنامج المقترح

ينطلق التصور المقترح من الاتجاهات والاطر النظرية التقليدية والإلكترونية والتي من أهمها:

أ/ التطور المعرفي والتقدم المعلومات: يتميز العصر الحالي بالتطور المعرفي، والتقدم التقني والتكنلوجي والذي أثّر بدوره على وظائف وأدوار المشرف والمعلم، كما إن ثورة الاتصالات والمعلومات أصبحت ضرورية لمواكبة العصر.

ب/ الاتجاهات الاشرافية الحديثة: حيث تؤكد الاتجاهات الحديثة للإشراف مثل الاشراف الوقائي والاشراف البنائي والاشراف التنوعي والتطوري على تبني أساليب إشرافية ابداعية مبتكرة ويرى الباحثان أن نموذج الاشراف المدمج ترجمة عملية لتلك الاتجاهات.

ج/ نتائج الدراسة الميدانية: حيث يمكن توضيح نتائج الدراسة الميدانية من خلال الجزء الثاني بالتصور المقترح الذي اشتمل على عناصره.

ثانياً: الأسس الفكرية للبرنامج المقترح:

يقصد بها مجموعة الأسس والثوابت والمباديء التي انطلق منها الباحثان لبناء التصور المقترح للاشراف المدمج وكيفية الاستفادة منها في بناء التصور المقترح، وتتلخص فيما يلي:

أسس تطويرية: حيث تعد عملية التطوير المعتمدة على مفاهيم الإشراف من المداخل الرئيسية الهامة الذي عرف بالمنهج التطويري والذي يؤكد على تقديم خدمات إشرافية متدرجة للمعلم، تهيئ له تطوراً بعيد المدى، ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة، وعلى حل المشكلات التعليمية/ التعلّمية التي تواجهه. ويراعي الفروق الفردية لدى المعلمين ويهدف إلى تطوير قدرات المعلمين وتنمية مهاراتهم وسد احتياجاتهم من خلال تطبيق إجراءات محددة ومناسبة لكل فئة من فئات المعلمين. وإن المشرف التربوي التطويري هو إنسان ذو تفكير تجريدي عالٍ، ولديه القدرة على توجيه المعلمين على اختلاف مستويات تفكيرهم التجريدي. والمعلم هو محور العملية الإشرافية، وهذا يتطلب العناية والاهتمام بالفروق الفردية والشخصية للمعلمين وإن على المعلم الاهتمام بالنمو والتطوير الذاتي، الذي يتم من خلاله زيادة قدراته وتنمية مهاراته وبلوغ أعلى مسويات التفكير.

أسس اقتصادية: وتتمثل في قوة تأثير رأس المال الفكري المتمثل في العنصر البشري في تطوير الأداء للمعلمين من خلال خفض تكلفة الإشراف التقليدي، وضرورة التعرف على امكانات المعلمين وتنمية الموارد المادية اللازمة والحد من النفقات وخفض التكلفة من

خلال الاستفادة من تقنيات الإشراف المدمج، حيث القضاء على مشكلة التنقلات بين المعلمين للمشرفين وزيادة عدد الزيارات الاشرافية بتكلفة أقل حتى لأجور النقل.

أسس تقنية: تتمثل في طفرة تقنية هائلة ملموسة في المجتمعات تساهم في التواصل بأكثر من ذي قبل، وبوسائل متعددة وبطرق أسرع من السابق. والاستفادة من التقنيات والإدارة الالكترونية لتطبيق الإشراف المدمج وخاصة وأن جميع المعلمين والمشرفين يقتنون هواتف ذكية.

أسس تربوية: تتمثل في البحث عن نموذج إشرافي جديد ومبتكر يساهم في تحقيق الرؤية المستقبلية لاحداث التغيير المنشود في الإشراف التربوي الحديث.

أسس علمية: تتعلق بالدقة في الخروج بالتصور المقترح والتعرف على أهداف ومكونات وإجراءات التصور باتباع كافة خطوات البحث العلمي، من خلال تنفيذ الإشراف المدمج بطريقتين:

١. مرحلة الاتصال المباشر: وتتم في هذه المرحلة زيارة المشرف للمعلمين في الميدان التربوي، والالتقاء بهم وجهاً لوجه، وتقويم مستوى أدائهم من خلال الزيارة الصفية، ومن ثم التعاون في وضع الأساليب المناسبة لتحسين أداء المعلمين، والاتفاق حول طرق الاتصال والمتابعة المستمرة من خلال الشبكات في ضوء إمكانياتهم.

٢. مرحلة الاتصال الغير مباشر: وفي هذه المرحلة يتم الاتصال بين المشرف والمعلمين عبر شبكات الإنترنت بشكل متزامن(المنصة الافتراضية)، أو بشكل غير متزامن(البريد الإلكتروني)، وتزويد المعلمين بمصادر معلومات إلكترونية، وإلحاقهم بدورات عبر الانترنت، بالإضافة الى تكرار عملية تقويم أداء المعلم من خلال التسجيل الإلكتروني.

ثالثاً: مكونات البرنامج المقترح

المحور الأول: أهداف البرنامج المقترح:

١/ يُمكّن المشرفين من إرسال نماذج لخطط تدريسية أو دروس تطبيقية أوأنشطة وأوراق عمل إلكترونياً إلى المعلمين لدراستها.

٢/ يُحقق إمكانية العمل المباشر بين المعلم والمشرف دون وسائط ويساهم في مزج الإشراف المباشر بالإشراف غير مباشر.

٣/ يُحقق مفهوم جديد للإشراف التربوي، يتلاءم مع العصر الحديث كالتعلم الذاتي المستمر في أي مكان وزمان.

٤/ يسهم في الانتقال من إشراف يفاجئ المعلم بوقت معين إلى الإشراف المتواصل ويُتيح الفرصة للمعلمين للتدريب المستمر.

٥/ يسهم في اختيار ما يناسب المعلمين من نماذج وتطبيقات إشرافية، ويوفر الفرصة للمشرف التربوى للقيام بعمله مع المعلمين.

٦/ يُتيح الفرصة للتأمل الذاتى، للمعلمين في تحليل أنشطتهم. يُتيح الفرصة للمشرفين لاستخدام وسائل إشرافية متنوعة.
٧/ يساعد في تحليل المواقف التدريسية عبر الاتصالات المستمرة (الإنترنت) لعرض ما قام به المعلم للحصول على التغذية الراجعة من المشرف.
٨/ يسهم في تنوع أساليب التقويم لأداء المعلم، ويوفر إمكانية إرسال المشكلات التي يواجهها المعلمون مع طلابهم، لتكون محوراً للنقاش مع المشرف التربوي.
٩/ التغلب على الصعوبات المادية التي تواجه الإشراف.

المحور الثاني: المكونات الرئيسية لتطبيق البرنامج المقترح للإشراف المدمج في ضوء الإتجاهات الحديثة.

أولاً: المكونات الفنية:

١/ القدرة على الإستفادة من نشاطات المعلمين بمجال المشاركات في مواقع التواصل الاجتماعي.
٢/ اطّلاع المشرف التربوي على الموضوعات المتجددة والمستجدات بالاتصال الإلكترونية.
٣/ تدريب المعلمين على توظيف التقنية لتحقيق نموذج الاشراف المدمج.
٤/ تدريب المشرفين على توظيف تطبيقات الإنترنت في العملية الإشرافية بالبرنامج المقترح.
٥/ إلمام المشرفين التربويين بفنيات ومهارات التدريب الإلكترونية عن بعد.
٦/ تدريب المعلمين على توظيف مجتمعات التعلم في تطوير وتنمية الأساليب التدريسية.
٧/ تنمية مهارات المشرفين التربويين في توظيف الشبكة العنكبوتية والحاسب الآلي في تصميم وتوزيع النشرات التربوية الرقمية.
٨/ امتلاك المشرفين التربويين للكفايات التكنلوجية.

ثانياً: المكونات الإدارية.

١/ تحفيزالمشرفين التربويين الذين يستخدمون شبكات الإنترنت في أداء أعمالهم لأغراض إشرافية.
٢/ انشاء مواقع مخصصة عبر الشبكة العنكبوتية لتفعيل النشرات التربوية، التدريب، الدروس التطبيقية.
٣/ تطوير الأنظمة واللوائح اللازمة لاستخدام شبكات الإنترنت في العملية الإشرافية.
٤/ استثمار البنية التحتية لتقنية المعلومات المتوفرة في المدرسة.
٥/ تحفيز المعلمين على المشاركة في الأعمال الإشرافية عبر الإنترنت ومواقع الشبكة العنكبوتية بالتواصل مع المشرفين.

٦/ ادراج بند من بنود تقييم أداء المعلم والمشرف ضمن بنود تقييم الأداء يختص بدمج التقنية في التعليم.
٧/ حل المشكلات الإدارية التي تعيق استخدام الإنترنت في الإشراف.

المحور الثالث: الخطوات الإجرائية لتنفيذ التصور.

١/ الزيارات الصفية.
٢/ التدريب أثناء الخدمة والدورات التدريبية.
٣/ القراءات الموجهة.
٤/ تبادل الزيارات والدروس التطبيقية.
٥/ تزويد المعلمين بالمواقع الإلكترونية التي تهتم بتوصيات المؤتمرات في المجالات التربوية.
٦/ تحديد موعد للقيام بالزيارة الصفية للمعلم المعني عبر الواتس أب.
٧/ إمكانية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال التواصل معهم عبر الإنترنت.
٨/ ارسال الملاحظات المتعلقة بمدى مناسبة إسلوب وطريقة تدريس المعلم للطلاب بعد الزيارة الصفية.
٩/ تبادل الآراء والأفكار والخبرات في مجال التخصص عبر شبكات التواصل الاجتماعي مع المعلمين.
١٠/ مناقشة مشكلات التواصل الإلكترونية باللقاءات والأساليب الاشرافية التقليدية.
١١/ التعاون مع المعلمين عبر مصادر المعلومات الرقمية بالمشروعات والنشاطات التطويرية.
١٢/ إستخدام وسائل الاتصال الإلكترونية عبر الإنترنت في مجال تفعيل الزيارة الصفية .
١٣/ إستخدام مواقع التواصل الإلكترونية في تحديد نواحي القوة والضعف لأداء المعلم بعد الزيارة.

توصيات الدراسة:

١/ تطبيق التصور المقترح الذي توصلت اليه الدراسة الحالية. وتنمية كفايات المشرفين التربويين والمعلمين بالتدريب على توظيف التقنيات والمستحدثات التقنية بالاشراف.
٢/ ضرورة العمل على توظيف شبكات التواصل الاجتماعي من اجل تفعيل العملية الاشرافية.
٣/ تفعيل المتطلبات الإدارية والفنية والمهارية التي اشتملها التصور المقترح. والاستفادة من خبرات المشرفين بمجال أليات وإجراءات تطبيق الاشراف المدمج .
٤/ العمل على تحقيق اهداف الإشراف المدمج وخاصة في إرسال نماذج لخطط تدريسية أو دروس تطبيقية أوأنشطة وأوراق عمل إلكترونياً إلى المعلمين لدراستهاو العمل المباشر بين المعلم والمشرف دون وسائط.

المصادر والمراجع

سعادة، جودت والسرطاوي، عادل.(٢٠٠٧).**استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم**، الأردن، عمان: دار الشروق.

عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد.(٢٠٠٧). **إستراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر.

الحفظي، هاني.(٢٠١٢). **أبرز سلبيات وإيجابيات الإشراف الالكتروني**، دراسة مقدمة لإدارة الخدمات التعليمية بيتبع، الإشراف التربوي- شعبة الصفوف الأولية.

الحلاق، دينا.(٢٠٠٨). **متطلبات تطوير الإشراف التربوي في لمرحلة الثانية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**(أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الحلفاوي، وليد سالم محمد.(٢٠١١).**التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الصاعدي، أحمد عيد.(٢٠١٥) نموذج الإشراف العلمي أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.**مجلة المعرفة(وزارة التعليم السعودية) – السعودية** ٥(٢٣٩) ص ٤٠ – ٤٩.

القرني، بلغيث موسى بلغيث.(٢٠١٣). **معوقات تطبيق الأساليب الإشرافية بالمرحلة الثانوية في منطقة عسير من وجهة نظر مشرفي العلوم التطبيقية**(أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الشهري، عامر محمد جابر.(٢٠٠٨م) **المعوقات التي نواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة**(أُطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سفر، صالحة.(٢٠٠٨م). **الإشراف التربوي عن بعد بين الأهمية والممارسة ومعوقات استخدامه**، (أُطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الصائغ، عهود بنت خال.(٢٠٠٩م). **واقع استخدام الإشراف الإلكتروني في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات والمعلمات بمدينتي مكة المكرمة وجدة**(أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الغامدي، فتحية مسفر محمد.(٢٠١٣). **أثر استخدام موقع الإشراف التربوي الإلكتروني على تنمية مهارات الأداء الإداري وسرعة انجاز المهام لدى المشرفات التربويات**

في منطقة الباحة" (أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الباحة، الباحة، السعودية.

زين الدين، محمد.(٢٠١٣). **أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية، كلية التربية(**أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

طـافش، محمود.(٢٠١٤). **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية،** عمان: دار الفرقان.

السديري، محمد.(٢٠٠٥). **أداء الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية"**(أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الزهراني، صالح بن علي بن محمد، والحربي، محمد بن محمد.(٢٠١٥). دور الزيارات الصفية في رفع اداء معلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية في منطقة الباحة من وجهة نظرهم." **مجلة كلية التربية(جامعة بنها) ـ مصر** ١٠(٢٦)، ٣٨٥ – ٤٣٠.

عايش، أحمد جميل.(٢٠٠٨م). **تطبيقات الإشراف التربوي،** عمان: دار المسيرة.

حسين، سلامة عبد العظيم وعوض الله، سليمان عوض الله.(٢٠٠٦). **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي،** عمان: دار الفكر.

الحارثي، رسماء بنت عايض علي.(٢٠١٦). واقع ممارسة المشرفات التربويات بعض أساليب الإشراف التربوي في ضوء معايير الجودة. **مجلة القراءة والمعرفة – مصر**٧(١٨٠) ١ ـ ٢٤.

أبو عيادة، هبة توفيق وعبابنة، صالح أحمد.(٢٠١٦). فاعلية توظيف تقنيات الإنترنت في الإشراف التربوي في المدارس الخاصة في عمان، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،** ١٢(١). ١٧-٣٠.

الطعجان، خلف عايد محمد.(٢٠١٦). كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق." **الأستاذ ـالعراق** (٢١٧) ٣٦٥ ـ ٣٨٤.

الحبيب، عبدالرحمن بن محمد، والحقباني، فريال بنت عبدالله.(٢٠١٥). واقع تطبيق برنامج الإشراف التربوي في نظام نور من وجهة نظر المشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم بمحافظتي حوطة بني تميم والحريق بالمملكة العربية السعودية." **مستقبل التربية العربية ـمصر** ،٢٢ (٩٩) ١١ ـ ٦٢.

المنشاوي، عيشة عبدالسلام.(٢٠٠٩). أساليب التنمية المهنية المستدامة للمعلمين." في المؤتمر الدولي السابع (**التعليم في مطلع الألفية الثالثة. الجودة ـ الإتاحة ـ**

التعلم مدى الحياة) - مصر القاهرة: جامعة القاهرة . معهد الدراسات التربوية، (٣) : ١٦٩٨ – ١٧٥١.

عبدالمعطي، أحمد حسين، ومصطفى محمد مصطفى.(٢٠١٥). متطلبات تطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني ومعوقاته في التعليم الثانوي العام من وجهة نظر المشرفين التربويين: دراسة ميدانية "**.مستقبل التربية العربية -مصر**. ٢٠(٦٨). ١١ - ١٢٢ .

الموسى، عبدالله عبد العزيز.(٢٠٠٨). **استخدام تقنية المعلومات والحاسب الآلي في التعليم الأساسي**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

حمدان، محمد محمد حسين.(٢٠١٥). **درجة توافر متطلبات تطبيق الإشراف الإلكتروني في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل تطويرها**(أطروحة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

وصوص، ديمة محمد والجوارنة المعتصم بالله سليمان.(٢٠١٦). **الإشراف التربوي(ماهيته-تطوره-أنواعه-أساليبه)**، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع: صناع التغيير.

العبيدي، محمد جاسم.(٢٠١٠). **الإشراف التربوي والإدارة التعليمية**، عمان: دار الثقافة.

عايش، أحمد جميل.(٢٠٠٨م). **تطبيقات الإشراف التربوي**، عمان: دار المسيرة.

نبهان، يحيى محمد إسماعيل.(٢٠١٤). **الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي**، عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.

العبد الكريم، راشد.(٢٠٠٥). **الإشراف التربوي المتنوع**، ط١، الرياض: مكتبة الملك فهد.

بريك، فاطمة محمد أحمد.(٢٠١١). واقع ممارسة المشرفات التربويات للنماذج الإشرافية الحديثة بمنطقة جازان." **مجلة بحوث التربية النوعية- مصر** ٦(٢٣). ٩٨٠ - ١٠١٦.

البابطين، عبد الرحمن بن عبد الوهاب بن سعود(٢٠١٤) درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطوري بمدينة الرياض. **مجلة العلوم التربوية**. ٢٦(١). ص١٣٥-١٥٩.

خلف الله، محمود إبراهيم(٢٠١٤) تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي الإلكتروني على الطلبة المعلمين بكلية التربية _ جامعة الأقصى، **مجلة جامعة الأقصى سلسلة العلوم الإنسانية** – فلسطين- (٢) ١٨ ص ٢٨٧-٣١٥ .

السوالمة، سالم معيوف، والقطيش، حسين مشوح.(٢٠١٥). استخدام المشرفين التربويين للانترنت في الإشراف الألكتروني في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق "**.دراسات - العلوم التربوية - الأردن** ٤٢، (١)١٧١ - ١٨٣.

الشنيفي، سعد.(٢٠١٢). **أهمية الإشراف الإلكتروني ومعوقات استخدامه في التعليم العام بمحافظة القويعية**،(أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

الزايدي، غادة بنت سليمان بن عواض.(٢٠١٤). **إسهام مؤتمرات الويب في تحسين الأساليب الإشرافية لدى المشرفات التربويات**(أُطروحة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

البكري، فائزة عبدالله عثمان.(٢٠٠٨م). **تطوير عملية الاتصال الإشرافي بين المشرفين التربويين والمعلين في مدارس التعليم الثانوي بمنطقة عسير**(أطروحة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك خالد، السعودية.

المراجع الأجنبية

Arnauld, E. M. (2016). ***Virtual supervising: Perceptions of interaction and feedback during student teaching*** (Order No. 10100453). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1784283970).

Gadzirayi CT, Muropa BC, Mutandwa E. (2015). Effectiveness of the Blended Supervision Model: A Case Study of Student Teachers Learning to Teach in High Schools in Zimbabwe. ***Zimbabwe Journal of Educational Research***.;25(2):371-382.

Donnelly, R., Fitzmaurice, M. (2013). ***Development of a Model for Blended Postgraduate Research Supervision in Irish Higher Education***. In C. O'Farrell & A. Farrell(eds.) Emerging Issues in Higher Education III, From Capacity Building to Sustainability, Dublin, ***Educational Developers in Ireland Network (EDIN).***

Schwartz-Bechet ،B. (2014). Virtual Supervision of Teacher Candidates: A Case Study ،The International ***Journal of Learning: Annual Review*** ،21.

Farley ،G (2010). Instructional Supervision: A Descriptive Study Focusing On the Observation and Evaluation of Teachers in Cyberschools ،Unpublished ***Dissertation*** ،Indiana University of Pennsylvania.

فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض

إعداد

مشاعل عبدالعزيز آل عبدالكريم

محاضر تقنيات التعليم، جامعة شقراء

Doi: 10.33850/ejev.2019.52682

استلام البحث : ١٥ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ١٧ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدف البحث الحالي إلي دراسة فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض. والتعرف على الفروق في اتجاهات أفراد البحث نحو محاورها باختلاف خصائصهم الشخصية والوظيفية كما هدف إلي التعرف على إيجابيات وسلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة، وتحقيقًا لهذه الأهداف تم تطبيق أداة البحث الاستبانة المكونة من جزئيين على (٢٠٢) معلم ومعلمة بمدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، منهم (٩٠) معلمين و(١١٢) معلمات، وجاءت نتائج البحث كالتالي؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الذكور والإناث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل بين أفراد البحث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) باختلاف متغير التخصص والمؤهل العلمي والخبرة وعدد الدورات التدريبية، ولقد أوضح البحث العديد من إيجابيات وسلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، فاعلية التعليم الإلكتروني، المدارس الأهلية.

Abstract:

Effectiveness of using E-learning in public schools in Riyadh

The aim of this research is to study the effectiveness of the use of e-learning in public schools in Riyadh. To identify the differences in the attitudes of the research personnel towards their axes according to their personal and functional characteristics as well as to identify

the pros and cons of using e-learning in the school. To achieve these goals, the research tool applied a two-part questionnaire to (202) teachers in public education schools in Riyadh. There were statistically significant differences at the level of (0.01) between males and females towards (the extent of using e-learning methods in school, patterns of using e-learning in school) in favor of females. The absence of statistically significant differences at the level of significance (0.05) and less among the research members towards (the extent of the use of e-learning methods in the school, patterns of use of e-learning in the school), depending on the variable of specialization, scientific qualification, experience and the number of training courses, the research has shown many pros and cons The use of e-learning in public education schools in Riyadh.

Keywords: E-Learning, E-Learning Effectiveness, Private Schools.

مقدمة :

فرض التعليم الإلكتروني نفسه بقوة على مراكز المعلومات، والمؤسسات الأكاديمية باعتباره أسلوبًا وشكلًا جديداً في التعلم يتناسب وتطورات تكنولوجيا المعلومات، فأصبح التعليم الإلكتروني يشكل جزء مهماً في كيان المدارس والجامعات الأكاديمية.

ولقد ظهر الاهتمام بالتعليم الإلكتروني من قبل المدارس والجامعات الأكاديمية في الفترة الأخيرة نتيجة النمو المتزايد في أعداد الطلبة والباحثين. لما له من دور في عمليات نقل العلوم والتكنولوجيا سواء كان ذلك بين المؤسسات العلمية في الدولة المتطورة أو بين الدول النامية على شكل أساليب فنية معينة تساعد هذه الدول النامية على اللحاق بركب الحضارة والتطور الذي يزدهر في كل لحظة في أرجاء العالم (محمد، ٢٠١٣م).

وفي إطار سعي وزارة التربية والتعليم لتحقيق تطلعات المجتمع من أجل تعزيز قدرات أفراده ووصلها بآخر نتاجات المعرفة والتدفق المعلوماتي، تأتي الجهود متصلة لتعميم فكرة التعليم الإلكتروني الذي يعتبر من أحدث الطرق في عالم التدريب والتعليم، واتفق العديد من المتخصصين في المجال التقني وفي مجال التعليم والتدريب الإلكتروني (الدريعان والعوهلي والضلعان، ١٤٢٥هـ) على أن التعليم والتدريب الإلكتروني حقق نتائج إيجابية عالية خلال الأعوام القليلة الماضية في الكثير من دول العالم ومنها المملكة التي تم تصنيفها ضمن أفضل مائة مدينة رقمية في العالم.

ويتـزامن الاتجـاه لاسـتخدام التعلـيم الإلكترونـي مـع تحديـد المزايـا المرتبطـة بهـذا الاستخدام والمشاكل الفنية للتطبيق لتقييم أهمية الدعوة لمثل هذا الاستخدام، فإذا كانت إيجابيات ومنافع الاستخدام ذات قيمة تستوجب توظيف تكنولوجيا المعلومات الحديثة في التعليم فإن ذلك يتحقق بفاعلية اكبر إذا تم تحديد المشكلات والمعوقات التي تواجه مثل هذا التوظيف.

وحيث أن التعليم الإلكتروني يعتبر نقلة نوعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ويجري تنفيذه في الميدان التربوي وعلى المواد الدراسية، الأمر الذي دفع الباحثة إلي إجراء هذا البحث على الواقع الفعلي لتقييم فاعلية هذا النوع من التعليم.

لذلك سيحاول البحث الحالي معرفة فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، لكونها من التجارب الرائدة في هذا المجال.

مشكلة البحث

لكي نتحقق من فاعلية استخدام التعلم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، لابد من إجراء العديد من الدراسات وعلى مختلف المراحل والفصول والمواد الدراسية للاطلاع على الجدوى لهذا التعلم وما يحققه للتلاميذ من نمو في تحصيلهم العلمي، وأثر بقاء التعلم لديهم، والكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب وفقًا لاستخدام التعليم الإلكتروني، وبالتالي فإن التجربة السعودية في ميدان هذا النوع من التعلم الإلكتروني لم تدرس بالشكل الكافي، وأن الأمر يستدعي تقييمها والتعرف على فاعليتها حيث لا يمكن تعميم مثل هذا النوع من التعلم في البيئة السعودية ما لم تدرس تجربته، ومن هنا تحاول الباحثة التصدي لهذه المشكلة.

لهذا، تتناول مشكلة البحث فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض في المحاور التالية:

- تأثير متغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة والدورات التدريبية على استخدام التعليم الإلكتروني.
- إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني.

ويحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير الجنس (ذكور، إناث) وبين استخدام التعليم الإلكتروني ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير التخصص (علمي، أدبي) وبين استخدام التعليم الإلكتروني ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) وبين استخدام التعليم الإلكتروني؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات) وبين استخدام التعليم الإلكتروني ؟
٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متغير الدورات التدريبية (في مجال الحاسب الآلي) وبين استخدام التعليم الإلكتروني ؟
٦- ما إيجابيات وسلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة؟

أهداف البحث :

حاول البحث تحقيق الأهداف التالية:
١- التعرف على أثر الجنس (ذكور، إناث) على استخدام التعليم الإلكتروني.
٢- التعرف على أثر التخصص على استخدام التعليم الإلكتروني.
٣- التعرف على أثر المؤهل العلمي على استخدام التعليم الإلكتروني.
٤- التعرف على أثر الخبرة على استخدام التعليم الإلكتروني.
٥- التعرف على أثر الدورات التدريبية في مجال استخدام الحاسب الآلي على استخدام التعليم الإلكتروني.
٦- التعرف على إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة.

أهمية البحث :

نظراً لحداثة تجارب التعليم الإلكتروني في المملكة، فإن دراسة تلك التجارب واستخلاص الدروس المستفادة منها، يمكن أن يوفر معلومات مفيدة لتطوير هذا النوع من التعليم.
١- تحاول العديد من المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية تطوير أساليب وطرق التدريس والتعلم، مما يستدعي دراسة واقع التعليم الإلكتروني في الميدان، لتوفير قاعدة معرفية يمكن أن تكون منطلقاً للباحثين ومتخذي القرار في أبحاث ومبادرات التعليم الإلكتروني.
٢- ندرة الدراسات التي سلطت الضوء على تجارب قائمة في مجال التعليم الإلكتروني خصوصاً أن هذا النوع من التعليم لا يزال في بداياته في مدارس التعليم العام في المملكة.
٣- قد يشجع نتائج هذا البحث الباحثين الآخرين لإجراء دراسات جديدة تتناول جوانب أخرى في هذا الموضوع.
٤- يمكن أن يضع هذا البحث أمام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم معلومات مفيدة عن التعليم الإلكتروني مما يساعد على اتخاذ القرارات التربوية اللازمة؛ للتطوير وجعله أداء فعالة في تحسين البرامج التعليمية، وبما يقدم الفائدة لجميع عناصر العملية التعليمية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٨هـ بمدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض.

مصطلحات البحث :

التعليم الإلكتروني :

يعُرف العويد والحامد (١٤٢٤هـ) التعليم الإلكتروني بأنه التعليم الذي يوظِّف بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات، وتمكِّن الطالب من الوصول إلي مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان .

التعريف الإجرائي للتعليم الإلكتروني :

أسلوب تعليمي يعتمد على استخدام التقنيات الحديثة للحاسب والشبكة العالمية للمعلومات ووسائطهما المتعددة، مثل الأقراص المدمجة، والبرمجيات التعليمية، والبريد الإلكتروني، وساحات الحوار والنقاش.

التعريف الإجرائي لفاعلية استخدام التعليم الإلكتروني :

دراسة الوضع الحالي لاستخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض من خلال معرفة:

- تأثير متغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة والدورات التدريبية على استخدام التعليم الإلكتروني.
- إيجابيات وسلبيات التعليم الإلكتروني.

دراسات سابقة

أجرى الموسى (١٤٢٣هـ) دراسة للتعرف على أهمية استخدام التقنية في التعليم في دول الخليج العربي، والاستفادة من تجارب بعض الدول في توظيف تقنية المعلومات والحاسوب والبرامج التعليمية في المرحلة الأساسية. وقد بينت نتائجها أن جميع دول الخليج العربي لديها خططٌ خاصة في المعلوماتية والحاسب الآلي في التعليم .

وفي دراسة قام بها الزهراني (١٤٢٣هـ) حول اثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض. قام الباحث بتحديد مجتمع الدراسة بطلاب مقرر تقنيات التعليم بكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، واختار منهم بطريقة عشوائية عينة الدراسة، والتي تكونت من (٣٤) طالبا، حيث تم تقسيم هذه العينة عشوائياً إلي مجموعتين :ضابطة وتجريبية، وقد توصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج كان من أهمها: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥و٠) في متوسطات التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بين المجموعة التي درست باستخدام صفحات الشبكة العنكبوتية، والمجموعة التي درست

بالطريقة التقليدية، وأيضا من نتائج الدراسة انه توجد علاقة إيجابية في الاتجاه نحو مقرر تقنيات التعليم ودراسته باستخدام صفحات الشبكة العنكبوتية.

وفي دراسة جامعة كاليفورنيا (في: العمري، ١٤٢٣ه) حول مقارنة مخرجات التعلم من بعد باستخدام الشبكة العالمية للمعلومات مع مخرجات التعلم التقليدي، باستخدام المنهج التجريبي على عينة مكونة من (٢٣) طالباً قسمت بطريقة عشوائية إلي مجموعتين وتم تدريسهم مادة الإحصاء بالطريقة التقليدية وطريقة التعلم من بعد، وكشفت النتائج عن تفوق مجموعة التعلم من بعد بنسبة ٢٠% على المجموعة الأخرى بالإضافة إلي أن مجموعة التعليم من بعد قد كان لها اتصال أكبر ببعضها البعض ومع المدرس، وأنها أنفقت وقتاً أكبر في الأعمال الصفية، كما ذكرت هذه المجموعة أن الدراسة كانت مرنة وأنه قد تعززت لديهم اتجاهات جديدة زادت ثقتهم بصورة أكبر .

وفي دراسة (آل محمد، ١٤٢٤هـ) حول تأثير استخدام الشبكة المعلوماتية العالمية (الأنترنت) على تحصيل طالبات الصف الأول ثانوي في وحدة الحج في مقرر الفقه بمدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض، مقارنة بالطريقة التقليدية، بينت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط تحصيل الطالبات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجمل الاختبار التحصيلي البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويي (٠.٠٥) و(٠.٠١) في متوسط تحصيل الطالبات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المستويات المعرفية الأولى من تصنيف بلوم للأهداف (التذكر، الفهم، التطبيق) بين الاختبار البعدي والقبلي لكل مجموعة .

كما أجرى المبارك (١٤٢٥هـ) دراسة للتعرف على أثر استخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية (الأنترنت) على تحصيل طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود في مقرر تقنيات التعلم والاتصال، وذلك على عينة مكونة من (٤٢) طالباً للمجموعة التجريبية، و(٢١) طالباً للمجموعة الضابطة. وتوصلت النتائج إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) في متوسط تحصيل الطلاب في مقرر (٢٤١) الوسائل بين المجموعة التجريبية والضابطة في مجمل الاختيار التحصيلي .

وأجرى بك وهورتن (Buck, Horton. 1996) دراسة هدفت تقويم استخدام أنواع محدّدة من التقنيات وفي مقدّمتها استخدام الحاسب الآلي من قبل معلمي مدارس المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في ولاية فلوريدا الأمريكية ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين استخدام تلك التقنيات وعدد من المتغيرات من بينها مدى التدريب الذي حصل عليه المعلم لاكتساب المهارات المطلوبة لاستخدامها، وتبيّن أن المعلمين الذين حصلوا على تلك المهارات كانوا أكثر استخداماً للتقنيات من أولئك الذين لم يحصلوا عليها.

وفي دراسة قام بها ريان (Ryan, 2002)على الشبكة العالمية للمعلومات في الفصول موضوع الأرقام وما قد تعنيه. هدفت إلي تقويم ثلاث مجموعات طلابية في كلية ليكلاند الأهلية.

- مجموعه تعتمد على المحاضرات بطريقه تقليديه.
- مجموعه تعتمد على طريقة التعلم عن بعد.
- مجموعه تتعلم بوساطة الدروس الإلكترونية.

وأظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في درجة الفصل النهائية العامة بين المجموعات الثلاث، وانه ليس هناك ضرر يعود على المتعلم في المؤسسات التي تطبق الأنظمة التعليمية البديلة.

كما أجرى لان (Lan, 1999) دراسة حول تأثير التوجيهات من خلال الشبكة العالمية للمعلومات على تعليم المعلم،" تغيير العادة، دمجت هذه الدراسة توصيل التعليمات والتوجيهات عبر الشبكة العالمية للمعلومات في مادتين تقنيتين لإعداد المعلمين لكي تنشئ مثالاً جديداً في تعليم المعلم وجعل التوجيهات أكثر استجابة ومعنى وعلاقة مع المعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين مجموعه ضابطه ومجموعه تجريبية، المجموعة التجريبية عدد طلابها يتراوح ما بين ٥-١٠طلاب لهم اتصال بالشبكة العالمية للمعلومات، واجتمعت هذه المجموعة بالمجموعة الضابطة مرتين فقط أثناء الفصل الدراسي، وأظهرت نتائج الدراسة أن حركة التعلم انتقلت من التركيز على المعلم إلي التركيز على المتعلم، كما أن المتعلمين طوروا مهاراتهم الإدراكية، ومهارات التفكير النقدي، ومهارات القيادة الإدارية الشخصية، ومكنت التقنية الطلاب من تقديم المساهمات النشطة في بناء المعرفة، كما ساهمت الفصول المعادة التصميم للتعلم التعاوني في تقديم تعليقات فوريه للمعلمين.

وهدفت دراسة هالسن (Halsne, 2002) إلي مقارنة أساليب التعلم لمجموعتين من الطلاب، مجموعة سجلت في فصل دراسي عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات، ومجموعة سجلت في فصل تقليدي، وبلغت العينة (١٦٤٢) طالبا، وكشفت النتائج عن أغلب الطلاب في المجموعة الأولى كانت بعمر (٢٦) وأكبر، أما المجموعة الثانية فكانت أقل من (٢٦)، كما أن الدخل العائلي كان أعلى للطلاب في المجموعة الأولى، وأن الدراسة عن طريق الأنترنت أسهمت في حل مشكلات الطلاب الذين هم في خطر ترك الدراسة.

وفي دراسة قام بها سور وكانا (Sorokina, 2002) بعنوان الدراسة التعاونية في الفصول الافتراضية: بعض الممارسات في التعليم من بعد، وقد ناقشت هذه الدراسة نتائج تعليم إلكتروني في فصلين تجريبيين نفذت في جامعه مكسيكية أهلية (جامعة UAM-A) في مدينة مكسيكو، وتهدف هذه الدراسة إلي تجريب عملية التعليم عبر أجهزة الإعلام الإلكترونية عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات، وكان العمل منصب على العمل التعاوني، والتعلم التعاوني بوساطة النماذج التربوية الجديدة، من خلال العمل الجماعي

الموجه لأداء المهام، والأهداف، وحل المشكلات، والإجابة عن الأسئلة. وأظهرت نتائج الدراسة أن بعض الطلاب تأثر من غياب الأساتذة وجها لوجه، وأن هناك ضعف في التعاون من قبل بعض أفراد العينة نتيجة لاختلاف الشخصيات وهي سمات ينبغي أن تؤخذ في الحسبان للفصول المستقبلية.

هدفت دراسة محمد (٢٠١٣ م) إلي قياس أثر استخدام المواد العلمية الأكاديمية المعدة على شبكة المعلومات العالمية في التعليم، من خلال تحضير المادة التعليمية وعرضها إلكترونيًا باستخدام برنامج (NOURI- NET)، بهدف تقييم استخدام المواد التعليمية المعدة على شبكة المعلومات العالمية من حيث استخدامها، وتقبلها من قبل الطلبة ومستوى الاستفادة. لقد شملت الدراسة (٧٠) طالباً في كافة الاختصاصات في الجامعة المستنصرية خلال السنة الدراسية (٢٠١٠-٢٠١١). استخدم أسلوب الاستمارات البحثية المعدة وفق مقياس(ليكرت) لجمع المعلومات المرتبطة بمتغيرات الدراسة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تقبلاً مرتفعاً من قبل الطلبة لاستخدام المواد التعليمية الإلكترونية. كان الاستخدام أثراً إيجابيًا على مستوى المهارات والاستفادة التعليمية التي يكتسبها الطالب، وتبين أن هناك بعض الصعوبات الفنية التي ظهرت نتيجة التعامل مع البيئة الإلكترونية.

مناقشة الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع الدراسات التي بحثت في مجال استخدام الحاسب الآلي في التعليم في كون الحاسب الآلي وما يحتويه من برامج من أهم الأجهزة الإلكترونية المستخدمة في التعليم الإلكتروني، مثل دراسة بك وهورتن (١٩٩٦) حيث أظهرت وجود علاقة بين استخدام تلك التقنيات وعدد من المتغيرات من بينها مدى التدريب الذي حصل عليه المعلم لاكتساب المهارات المطلوبة لاستخدامها، وأن المعلمين الذين حصلوا على تلك المهارات كانوا أكثر استخداماً للتقنيات من أولئك الذين لم يحصلوا عليها.

واتفق البحث الحالي مع دراسة بك هورتن (١٩٩٦) في كونها طبقت على المعلمين والمعلمات في التعليم الأساسي.

وبالنسبة للدراسات المتعلقة بالتعليم الإلكتروني فقد اختلفت دراسة المبارك (١٤٢٥) ودراسة جامعة كاليفورنيا (العمري، ١٤٢٣) ودراسة آل محمد (١٤٢٣)، ودراسة الزهراني (١٤٢٢هـ)، عن البحث الحالي في كونها طبقت على الطلاب، وفي كونها هدفت إلي قياس متغير التحصيل فقط، كما استخدم فيها المنهج التجريبي، كما أنها طبقت على مراحل التعليم العالي، باستثناء دراسة آل محمد التي طبقت على مراحل التعليم الأساسي كما في البحث الحالي.

واختلفت دراسة كل من ريان (٢٠٠٢) ودراسة لان (١٩٩٩) ودراسة هالسن (٢٠٠٢) في كونها طبقت على الطلاب واستخدمت المنهج التجريبي في الدراسة. في حين أن البحث الحالي استخدم المنهج الوصفي.

واختلفت دراسة سور وكانا (٢٠٠٢) مع البحث الحالي في كونها طبقت على مراحل التعليم العالي، وطبقت على الطلاب، واستخدمت دراسة سور وكانا المنهج التجريبي.

وإجمالا فإن هذه الدراسات قد ساعدت الباحثة في التعرف على أهم الخصائص المنهجية والطرق اللازمة لدراسة موضوع البحث الحالي كما ساعدت في كتابة الإطار النظري وفي بناء أداة البحث ومعرفة الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث:

في ضوء طبيعة البحث والأهداف التي يسعى إلي تحقيقها، استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي.

ثانياً : مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع هذه البحث من جميع معلمي ومعلمات مدارس المملكة خلال فترة إجراء البحث وعددهم (٢٩٧) معلم ومعلمة، وأتبعت الباحثة أسلوب الحصر الشامل من خلال تطبيق أداة دراستها على جميع مجتمع البحث، وبعد التطبيق الميداني لأداة البحث حصلت الباحثة على (٢٠٢) استبانة منها (٩٠) استبانة خاصة بالمعلمين، و(١١٢) استبانة خاصة بالمعلمات.

ثالثاً : أداة البحث:

١- بناء أداة البحث :

بناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في البحث استخدمت "الاستبانة"، التي تم تصميمها بناء على:

١) الدراسات السابقة في هذا المجال .

٢) الإطار النظري لهذه البحث والأدبيات المتعلقة بالموضوع.

وقد تكونت الاستبانة من جزئيين يتضمن الأول المعلومات العامة عن أفراد البحث متمثلة في متغيراتهم الشخصية والوظيفية التالية (الجنس – التخصص الأكاديمي – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية في مجال الحاسب الآلي)، أما الجزء الثاني من الاستبانة فقد تضمن عدد من المحاور الرئيسة والفرعية وذلك على النحو التالي :-

- محور مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة ويشتمل على (١٥) عبارة.
- محور طرق التعليم الإلكتروني المستخدمة في المدرسة كمحور فرعي ويشتمل على (٦) عبارات .
- محور المجالات والمستويات الدراسية التي يستخدم فيها التعليم الإلكتروني وينقسم إلي جزئيين يتناول الأول المجالات الدراسية التي يستخدم فيها التعليم الإلكتروني في

المدرسة واشتمل على (٥) عبارات، وتناول الثاني المستويات الدراسية التي يستخدم فيها التعليم الإلكتروني في المدرسة كمحور فرعي واشتمل على (٤) عبارات.

- محور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة اشتمل على (١٥) عبارة.
- محور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة واشتمل على ١٠ عبارات.
- محور معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في المدرسة واشتمل على (١٤)عبارة.

ويقابل كل فقرة إجابة تتبع مقياس مكون من خمس درجات :

(موافق بشدة – موافق – موافق إلي حد ما – غير موافق – غير موافق بشدة).

وقد تم إعطاء كل استجابة درجات معينة لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي:

موافق بشدة (٥) درجات ، موافق (٤) درجات، موافق إلي حد ما (٣) درجات ، غير موافق (٢) درجتان ، غير موافق بشدة درجة واحدة.

وقد استخدم في إعداد المحاور الشكل المغلق (Closed Questionnaire) الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال.

١- صدق أداة البحث:

تم قياس صدق الاستبانة كما يأتي:

أ – الصدق الظاهري للأداة :

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجالات التربية بالجامعات وكلية الاتصالات بالرياض وبلغ عدد المحكمين (٤) محكماً.

وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بإعداد أداة هذه البحث بصورتها النهائية.

ب – صدق الاتساق الداخلي للأداة :

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (٣٠) معلم ومعلمة من مجتمع البحث بمدارس المملكة، وذلك من أجل التعرف على مدى الاتساق الداخلي لأداة البحث، وعلى بيانات العينة الاستطلاعية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة .

وكانت قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يشير إلي أن جميع عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة صدق مرتفعة، ويؤكد قوة الارتباط الداخلي بين جميع عبارات أداة البحث، وعليه فأن هذه النتيجة بينت صدق عبارات ومحاور أداة البحث وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

٣- ثبات أداة البحث:

لقياس مدى ثبات الاستبانة استخدمت (معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) (α))، حيث طبقت المعادلة على العينة الاستطلاعية ن=٣٠ المسحوبة سابقاً لقياس صدق الاتساق الداخلي.

وبلغ معامل الثبات العام للاستبانة (٠.٨٩)، وتراوح معامل ثبات الأبعاد بين (٠.٧٣ : ٠.٩١) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

رابعاً : إجراءات تطبيق أداة البحث:

بعد الحصول على خطاب تعريف من الجامعة يفيد بارتباط الباحثة بالدراسات العليا قامت الباحثة بالاستعانة ببعض المسئولات والمسئولين في المدرسة لتوزيع الاستبانات على جميع معلمي ومعلمات المدرسة، وطلب منهم إرجاعها مرة أخرى، وتابعت الباحثة عملية جمع الاستبانات واستكمال تعبئتها متابعة مستمرة، وذلك للحصول على أكبر عدد من الاستجابات، وقد تم جمع الاستبانات بعد تعبئتها ثم حصرها حيث بلغ عددها (٢٠٢) استبانة صالحة للتحليل، واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها قرابة (٢١) يوماً، وتم ذلك بعد نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٢٨/ ١٤٢٩هـ.

وبعد ذلك تم إدخال البيانات، ومعالجتها إحصائياً بالحاسب الآلي عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية في مجال العلوم الإنسانية (spss)، ثم تم ترميز وإدخال البيانات إلي الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور البحث، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلي أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي :

- من ١ إلي ١.٨٠ يمثل (غير موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١.٨١ وحتى ٢.٦٠ يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢.٦١ وحتى ٣.٤٠ يمثل (موافق إلي حد ما) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣.٤١ وحتى ٤.٢٠ يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤.٢١ وحتى ٥.٠٠ يمثل (موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

ومن ثم تحليل البيانات واستخراج النتائج.

خامساً : أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدمت في معالجة بيانات البحث الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد البحث وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة البحث.
- معامل ارتباط بيرسون " ر" (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك لتقدير الاتساق الداخلي لأداة البحث (الصدق البنائي).
- معامل ألفا كرونباخ "Alpha Cronbach " ؛ لقياس ثبات أداة البحث.
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث على كل عبارة من عبارات متغيرات البحث الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
- المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث للمحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
- استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. لترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لصالح أقل تشتت عند تساوي المتوسط المرجح.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Sample T-test) للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد البحث باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية (الجنس – التخصص – المؤهل العلمي).
- تم استخدام اختبار (ف) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات أفراد البحث باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية (عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية).
- تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للتعرف على صالح الفروق بين فئات المتغيرات الشخصية والوظيفية (عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية) وذلك إذا ما بين اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق بين فئات هذه المتغيرات.

نتائج البحث ومناقشتها :

أولاً : النتائج المتعلقة بوصف أفراد البحث:

تناول البحث عدد من المتغيرات المستقلة المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد البحث متمثلة في (الجنس، التخصص الأكاديمي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

وفي ضوء هذه المتغيرات أمكن تحديد خصائص أفراد البحث على النحو التالي :

جدول رقم (١)

توزيع أفراد البحث وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	٩٠	٤٤.٦
أنثي	١١٢	٥٥.٤
المجموع	**٢٠٢**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (١) أن (١١٢) من أفراد البحث يمثلون ما نسبته ٥٥.٤% من إجمالي أفراد البحث إناث وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث، في حين أن (٩٠) منهم يمثلون ما نسبته ٤٤.٦ % من إجمالي أفراد البحث ذكور .

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد البحث وفق متغير التخصص الأكاديمي

التخصص	التكرار	النسبة
تخصص علمي	٨٣	٤١.١
تخصص أدبي	١١٩	٥٨.٩
المجموع	**٢٠٢**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (١١٩) من أفراد البحث يمثلون ما نسبته ٥٨.٩% من إجمالي أفراد البحث تخصصهم أدبي وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث، في حين أن (٨٣) منهم يمثلون ما نسبته ٤١.١% من إجمالي أفراد البحث تخصصهم علمي.

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد البحث وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل	التكرار	النسبة
دكتوراه	٢	١.٠
ماجستير	٢٧	١٣.٤
دبلوم عالي	٢	١.٠
بكالوريوس	١٧١	٨٤.٧
المجموع	**٢٠٢**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن (١٧١) من أفراد البحث يمثلون ما نسبته ٨٤.٧% من إجمالي أفراد البحث مؤهلهم العلمي بكالوريوس وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث، في حين أن (٢٧) منهم يمثلون ما نسبته ١٣.٤% من إجمالي أفراد البحث مؤهلهم العلمي ماجستير، مقابل (٢) منهم يمثلان ما نسبته ١.٠% من إجمالي أفراد البحث مؤهلهما العلمي دكتوراه، و(٢) منهم يمثلان ما نسبته ١.٠% من إجمالي أفراد البحث مؤهلهما العلمي دبلوم عالي.

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٣ أعوام	٣٦	١٧.٨
من ٣ إلي أقل من ٦ أعوام	٦٥	٣٢.٢
من ٦ إلي أقل من ١٠ أعوام	٤٥	٢٢.٣
من ١٠ إلي أقل من ١٥ عام	٣٥	١٧.٣
من ١٥ إلي أقل من ٢٠ عام	٢١	١٠.٤
المجموع	**٢٠٢**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٤) أن (٦٥) من أفراد البحث يمثلون ما نسبته ٣٢.٢% من إجمالي أفراد البحث عدد سنوات خبرتهم من ٣ إلي أقل من ٦ أعوام وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث، في حين أن (٤٥) منهم يمثلون ما نسبته ٢٢.٣% من إجمالي أفراد البحث عدد سنوات خبرتهم من ٦ إلي أقل من ١٠ أعوام، مقابل (٣٦) منهم يمثلون ما نسبته ١٧.٨% من إجمالي أفراد البحث عدد سنوات خبرتهم أقل من ٣ أعوام، بينما (٣٥) منهم يمثلون ما نسبته ١٧.٣% من إجمالي أفراد البحث عدد سنوات خبرتهم من ١٠ إلي أقل من ١٥ عام، و(٢١) منهم يمثلون ما نسبته ١٠.٤% من إجمالي أفراد البحث عدد سنوات خبرتهم من ١٥ عام فأكثر.

جدول رقم (٥)

توزيع أفراد البحث وفق متغير عدد الدورات التدريبية

عدد الدورات التدريبية	التكرار	النسبة
لا يوجد	٢٩	١٤.٤
دورة واحدة	٣٣	١٦.٣
دورتان	٣٣	١٦.٣
ثلاث دورات	٢٩	١٤.٤
أربعة دورات فأكثر	٧٨	٣٨.٦
المجموع	**٢٠٢**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (٥) أن (٧٨) من أفراد البحث يمثلون ما نسبته ٣٨.٦% من إجمالي أفراد البحث عدد دوراتهم التدريبية أربعة دورات فأكثر وهم الفئة الأكثر من أفراد البحث، في حين أن (٣٣) منهم يمثلون ما نسبته ١٦.٣% من إجمالي أفراد البحث عدد دوراتهم التدريبية دورة واحدة، مقابل (٣٣) منهم يمثلون ما نسبته ١٦.٣% من إجمالي أفراد البحث عدد دوراتهم التدريبية دورتان، بينما (٢٩) منهم يمثلون ما نسبته ١٤.٤% من إجمالي أفراد البحث عدد دوراتهم التدريبية ثلاث دورات تدريبية، و(٢٩) منهم يمثلون ما نسبته ١٤.٤% من إجمالي أفراد البحث لا يوجد لديهم دورات تدريبية.

ثانياً : النتائج المتعلقة بأسئلة البحث :

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في استخدام التعليم الإلكتروني وفق اختلاف متغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث نحو محاور البحث باختلاف متغير الجنس استخدمت الباحثة اختبار (ت : للعينات المستقلة) (Independent Samples T-test) وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦)

نتائج اختبار ت : للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين اتجاهات أفراد البحث باختلاف متغير الجنس

المحور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة	ذكر	٩٠	٣.٦٩	-٤.٠٧٠	٠.٠٠**
	أنثي	١١٢	٣.٩٥		
أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة	ذكر	٩٠	٣.٣٣	-٤.٠٠٧	٠.٠٠**
	أنثي	١١٢	٣.٦٢		

** فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ فأقل بين الذكور والإناث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، وأنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) لصالح الإناث.

السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في استخدام التعليم الإلكتروني وفق اختلاف متغير التخصص (علمي، أدبي)؟

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث نحو محاور البحث باختلاف متغير التخصص استخدمت الباحثة اختبار ت : للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) كما في الجدول رقم (٧):

جدول رقم (٧)
نتائج اختبار ت : للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة
بين اتجاهات أصحاب التخصص العلمي وأصحاب التخصص الأدبي

المحور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة	علمي	٨٣	٣.٨٨٣٥	١.٢٧٠	٠.٢٠٦
	أدبي	١١٩	٣.٧٩٧٨		
أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة	علمي	٨٣	٣.٥٣٠١	٠.٧٧٦	٠.٤٣٩
	أدبي	١١٩	٣.٤٦٩٢		

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل بين أفراد البحث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) باختلاف متغير التخصص.

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في استخدام التعليم الإلكتروني وفق اختلاف متغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه)؟

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث نحو محاور البحث باختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة اختبار (ت : للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (٨):

ملحوظة : تم دمج فئات (دبلوم عالي ، ماجستير ، دكتوراه) في فئة دراسات عليا لقلة التكرارات.

جدول رقم (٨)
نتائج اختبار ت : للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين اتجاهات أصحاب المؤهلات العليا وأصحاب الدراسات الجامعية

المحور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة	دراسات عليا	٣١	٣.٨٣٨٧	٠.٠٧٣	٠.٩٤٢
	بكالوريوس	١٧١	٣.٨٣٢٠		
أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة	دراسات عليا	٣١	٣.٣٤٤١	-١.٦٦٤	٠.٠٩٨
	بكالوريوس	١٧١	٣.٥٢١٤		

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل بين أفراد البحث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) باختلاف متغير المؤهل العلمي.

السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في استخدام التعليم الإلكتروني وفق اختلاف متغير الخبرة (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات)؟

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث نحو محاور البحث باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة استخدمت الباحثة اختبار (ت : لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples T-test) للمقارنة بين اتجاهات فئات عدد سنوات الخبرة وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (٩):

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار ت: للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين اتجاهات أصحاب الخبرة (أقل من خمس سنوات) وأصحاب الخبرة (أكثر من خمس سنوات)

المحور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة	أقل من ٥ سنوات	٩٥	٣.٦٩٨٥	٠.١٢٨	٠.٧٥٦
	أكثر من ٥ سنوات	١٠٧	٣.٦٨٥٦		
أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة	أقل من ٥ سنوات	٩٥	٣.٣٥٦٢	٠.١٢٤	٠.٧٧٦
	أكثر من ٥ سنوات	١٠٧	٣.٣٤٨٩		

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل بين أفراد البحث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) باختلاف متغير الخبرة.

السؤال الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في استخدام التعليم الإلكتروني وفق اختلاف متغير الدورات التدريبية (في مجال الحاسب الآلي)؟

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد البحث نحو محاور البحث باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية استخدمت الباحثة اختبار(ف: تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للمقارنة بين اتجاهات فئات عدد الدورات التدريبية وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (١٠):

جدول رقم (١٠)
نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين اتجاهات فئات عدد الدورات التدريبية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة	بين المجموعات	١.٣٨٨	٤	٠.٣٤٧	١.٥٦٧	٠.١٨٤
	داخل المجموعات	٤٣.٦٠١	١٩٧	٠.٢٢١		
أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة	بين المجموعات	٢.١٠٩	٤	٠.٥٢٧	١.٧٨٠	٠.١٣٤
	داخل المجموعات	٥٨.٣٥٧	١٩٧	٠.٢٩٦		

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ فأقل بين أفراد البحث نحو (مدى استخدام طرق التعليم الإلكتروني في المدرسة، أنماط استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة) باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية.

السؤال السادس : "ما إيجابيات وسلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة؟"

أ : إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة :

للتعرف على إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد البحث على عبارات محور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١١):

جدول رقم (١١)
استجابات أفراد البحث على عبارات محور إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافق بشدة	موافق	موافق إلي حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة			
٨	يرفع مستوى ثقافة الحاسب الآلي ومهاراته عند الطالبات	ك	١٤٠	٥٦	٦	-	-	٤.٦٦	٠.٥٣	١
		%	٦٩.٣	٢٧.٧	٣.٠	-	-			
١٥	يقدم المادة العلمية بطريقة مشوقة	ك	١٤١	٥٢	٩	-	-	٤.٦٥	٠.٥٦	٢
		%	٦٩.٨	٢٥.٧	٤.٥	-	-			
٧	يساعد الطالبات علي الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول	ك	١٠٧	٧٣	٢٠	٢	-	٤.٤١	٠.٧١	٣
		%	٥٣.٠	٣٦.١	٩.٩	١.٠	-			
١٤	يقدم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة للمتعلم	ك	٩٤	٨٤	٢٤	-	-	٤.٣٥	٠.٦٨	٤
		%	٤٦.٥	٤١.٦	١١.٩	-	-			
١٣	يزيد من دافعية المتعلم إلي التعلم	ك	١٠١	٦٩	٣٢	-	-	٤.٣٤	٠.٧٤	٥
		%	٥٠.٠	٣٤.٢	١٥.٨	-	-			
٢	يشجع الطالبات علي المشاركة بدلاً من الاستماع	ك	٩٩	٧٣	٢٧	٣	-	٤.٣٣	٠.٧٦	٦
		%	٤٩.٠	٣٦.١	١٣.٤	١.٥	-			
١	يرفع مستوي تحصيل الطالبات في المادة العلمية	ك	٨٦	٩٢	٢٢	٢	-	٤.٣٠	٠.٧٠	٧
		%	٤٢.٦	٤٥.٥	١٠.٩	١.٠	-			
١٠	يساعد علي زيادة التفاعل بين الطالبة والمعلمة	ك	٩١	٧٩	٣٠	٢	-	٤.٢٨	٠.٧٥	٨
		%	٤٥.٠	٣٩.١	١٤.٩	١.٠	-			
٣	يزيد من القدرة الاستيعابية للطالبات	ك	٨٧	٨٤	٢٩	٢	-	٤.٢٧	٠.٧٤	٩
		%	٤٣.١	٤١.٦	١٤.٤	١.٠	-			
١٢	يثري المنهج التعليمي	ك	٩١	٧٤	٣٦	١	-	4.26	0.76	١٠
		%	٤٥.٠	٣٦.٦	١٧.٨	٠.٥	-			
٤	يمكن الطالبات من التعلم الذاتي من خلال الأوعية الرقمية ،مثل الأقراص المدمجة أو الأنترنت	ك	٧٢	٨٩	٣٧	٤	-	٤.١٣	٠.٧٨	١١
		%	٣٥.٦	٤٤.١	١٨.٣	٢.٠	-			
٥	يمكن الطالبات من التواصل مع المعلمة عن طريق البريد الإلكتروني في أي وقت وأي زمان	ك	٧٨	٧٤	٤١	٧	٢	٤.٠٨	٠.٩٠	١٢
		%	٣٨.٦	٣٦.٦	٢٠.٣	٣.٥	١.٠			
٩	يساعد علي تواصل الأسرة مع المدرسة لمتابعة وتوجيه أبنائهم	ك	٦٩	٧١	٤٨	١٣	١	٣.٩٦	٠.٩٤	١٣
		%	٣٤.٢	٣٥.١	٢٣.٨	٦.٤	٠.٥			
٦	يراعي الفروق الفردية بين مستويات الطالبات	ك	٤٨	٧٥	٧٢	٤	٣	٣.٨٠	٠.٨٨	١٤
		%	٢٣.٨	٣٧.١	٣٥.٦	٢.٠	١.٥			

١١	يساعد علي التقليل من الدروس الخصوصية	ك	٣٥	٤٠	٩٨	٢٦	٣	٣.٣٩	٠.٩٧	١٥
		%	١٧.٣	١٩.٨	٤٨.٥	١٢.٩	١.٥			
المتوسط العام								٤.٢١	٠.٤٧	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد البحث موافقين بشدة على أن هناك إيجابيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة بمتوسط (٤.٢١ من ٥) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات مقياس ليكرت الخماسي (من ٤.٢١ إلي ٥.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلي خيار موافق بشدة على أداة البحث مما يوضح أن أفراد البحث موافقين بشدة على أن هناك إيجابيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة.

ويتضح من النتائج أن موافقة أفراد البحث على إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تتراوح ما بين موافقتهم بشدة على بعض إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وموافقتهم إلي حد ما على بعض إيجابيات أخرى لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة حيث تراوحت متوسطات موافقتهم حول إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة بين (٤.٦٦ إلي ٣.٣٩) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الخامسة والثالثة من فئات مقياس ليكرت الخماسي واللتين تشيران إلي (موافق بشدة / موافق إلي حد ما) على التوالي على أداة البحث مما يوضح أن موافقة أفراد البحث على إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تتراوح ما بين موافقتهم بشدة على بعض إيجابيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وموافقتهم إلي حد ما على بعض إيجابيات أخرى لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة حيث يتضح من النتائج أن أفراد البحث موافقين بشدة على عشر إيجابيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة أبرزها تتمثل في الفقرات رقم (٨ ، ١٥ ، ٧، ١٤ ، ١٣) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد البحث عليها بشدة كالتالي :

١- جاءت الفقرة رقم (٨) وهي " يرفع مستوى ثقافة الحاسب الآلي ومهارات عند الطالبات" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد البحث عليها بشدة بمتوسط (٤.٦٦ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن التعليم الإلكتروني يعتمد بالدرجة الأولى على استخدام الحاسب الآلي مما يجعله يسهم في رفع مستوى ثقافة الحاسب الآلي ومهاراته عند الطلاب والطالبات.

٢- جاءت الفقرة رقم (١٥) وهي " يقدم المادة العلمية بطريقة مشوقة " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد البحث عليها بشدة متوسط (٤.٦٥ من ٥) وقد يعود ذلك إلي أن التعليم الإلكتروني يوفر مزايا عرض متنوعة مما يجعله يسهم في تقديم المادة العلمية بطريقة مشوقة.

٣- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي " يساعد الطالبات على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد البحث عليها بشدة بمتوسط (٤.٤١ من ٥

) وربما يعزى ذلك إلي أن التعليم الإلكتروني ومن خلال استخدامه لوسائل عرض متنوعة يجذب انتباه الطالبات للدرس مما يجعله يسهم في مساعدة الطالبات على الاحتفاظ بالمعلومات لفترات أطول.

٤- جاءت الفقرة رقم (١٤) وهي " يقدم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة للمتعلم بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد البحث عليها بشدة بمتوسط (٤.٣٥ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن التعليم الإلكتروني يتيح للطالبات أمكانية الرجوع الفوري للمعلومات مما يجعله يسهم في تقديم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة للطالبات.

٥- جاءت الفقرة رقم (١٣) وهي " يزيد من دافعية المتعلم إلي التعلم "بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد البحث عليها بشدة بمتوسط (٤.٣٤ من ٥) وربما يعود ذلك إلي أن التعليم الإلكتروني يتميز بالتجديد وعدم الروتين والعرض الشيق للمعلومات مما يزيد من دافعية المتعلم إلي التعلم.

كما يتضح من النتائج أن أفراد البحث موافقين إلي حد ما على إيجابية واحدة لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تتمثل في الفقرة رقم (١١) وهي " يساعد على التقليل من الدروس الخصوصية " بمتوسط (٣.٣٩ من ٥).

ب : سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس المملكة :

للتعرف على سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد البحث على عبارات محور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٢):

جدول رقم (١٢)

استجابات أفراد البحث على عبارات محور سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	موافق إلي حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة			
٨	وجود الأمية الإلكترونية لدي أولياء الأمور يقلل من قدرتهم علي متابعة أبنائهم إلكترونيًا	ك	٢٣	٥٧	٧٢	٤١	٩	٣.٢٢	١.٠٤	١
		%	١١.٤	٢٨.٢	٣٥.٦	٢٠.٣	٤.٥			
٣	يؤثر صحياً علي الطالبات (الإشعاع والمجال الكهرومغناطيسي وأمراض	ك	١٩	٥٢	٨٨	٣٦	٧	٣.٢٠	٠.٩٦	٢
		%	٩.٤	٢٥.٧	٤٣.٦	١٧.٨	٣.٥			

Doi: 10.33850/ejev.2019.52682

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافق بشدة	موافق	موافق إلي حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة			
	السمنة ..... الخ)									
٥	تعيق الأعطال الفنية في الأجهزة العملية التعليمية	ك	٢٩	٣٥	٩١	٣٩	٨	٣.١٩	١.٠٣	٣
		%	١٤.٤	١٧.٣	٤٥.٠	١٩.٣	٤.٠			
٢	يزيد من عزلة الطالبات الاجتماعية (تمضية أطول وقت أمام وسائل التقنية علي حساب التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه مع الآخرين)	ك	١١	٣٦	٧٨	٦٧	١٠	٢.٨٦	٠.٩٥	٤
		%	٥.٤	١٧.٨	٣٨.٦	٣٣.٢	٥.٠			
٦	صعوبة تقديم حصص النشاط المدرسي اللامنهجي	ك	١١	١٥	٧٣	٨٤	١٩	٢.٥٨	٠.٩٥	٥
		%	٥.٤	٧.٤	٣٦.١	٤١.٦	٩.٤			
٩	صعوبة تطبيق أسا ليب وأدوات التقويم	ك	٤	٢٤	٦٤	٨٣	٢٧	٢.٤٨	٠.٩٤	٦
		%	٢.٠	١١.٩	٣١.٧	٤١.١	١٣.٤			
١	تركيز الطالبات علي وسائل التقنية دون الاهتمام بالمحتوي العلمي مما يقلل من استيعابهن	ك	٩	١٦	٥٧	٩٦	٢٤	٢.٤٦	٠.٩٦	٧
		%	٤.٥	٧.٩	٢٨.٢	٤٧.٥	١١.٩			
١٠	يزيد من أعباء الطالبة ومسؤولياتها	ك	٨	٢٤	٥٢	٨٥	٣٣	٢.٤٥	١.٠٣	٨
		%	٤.٠	١١.٩	٢٥.٧	٤٢.١	١٦.٣			
٧	تزيد من ظاهرة الغش في الاختبارات	ك	٥	٢٣	٤٧	٧٧	٥٠	٢.٢٩	١.٠٤	٩
		%	٢.٥	١١.٤	٢٣.٣	٣٨.١	٢٤.٨			
4	يحد من دور المعلمة في توجيه الطالبات مما يؤثر علي سلوكهن وأخلاقهن	ك	٥	١١	٤٤	١٠٠	٤٢	2.19	0.91	١٠
		%	٢.٥	٥.٤	٢١.٨	٤٩.٥	٢٠.٨			
المتوسط العام								٢.٦٩	٠.٦٥	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد البحث موافقين إلي حد ما على أن هناك سلبيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة بمتوسط (٢.٦٩ من ٥) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات مقياس ليكرت الخماسي (من ٢.٦١ إلي ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلي خيار موافق إلي حد ما على أداة البحث مما يوضح أن أفراد البحث موافقين إلي حد ما على أن هناك سلبيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة.

ويتضح من النتائج أن موافقة أفراد البحث على سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تتراوح ما بين موافقتهم إلي حد ما على بعض سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وعدم موافقتهم على بعض السلبيات الأخرى لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة حيث تراوحت متوسطات موافقتهم حول سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة بين (٣.٢٢ إلي ٢.١٩) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثالثة والثانية من فئات مقياس ليكرت الخماسي واللتين تشيران إلي (موافق إلي حد ما / غير موافق) على التوالي على أداة البحث مما يوضح أن موافقة أفراد البحث على سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة تتراوح ما بين موافقتهم إلي حد ما على بعض سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة وعدم موافقتهم على بعض السلبيات الأخرى لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة حيث يتضح من النتائج أن أفراد البحث موافقين إلي حد ما على أربعة سلبيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة أبرزها تتمثل في الفقرات رقم (٨ ، ٣ ، ٥ ، ٢) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد البحث عليها إلي حد ما كالتالي :

١- جاءت الفقرة رقم (٨) وهي " وجود الأمية الإلكترونية لدي أولياء الأمور يقلل من قدرتهم على متابعة أبنائهم إلكترونيًا " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد البحث عليها إلي حد ما بمتوسط (٣.٢٢ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن للأسرة دور مهم في إكمال العملية التعليمية من خلال متابعتها لأبنائها مما يجعل من وجود أمية إلكترونية لدي أولياء الأمور تقلل من قدرتهم على متابعة أبنائهم إلكترونيًا وهذه سلبية من سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني.

٢- جاءت الفقرة رقم (٣) وهي " يؤثر صحياً على الطالبات (الإشعاع والمجال الكهرومغناطيسي وأمراض السمنة ..... الخ)" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد البحث عليها إلي حد ما متوسط (٣.٢٠ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن التعليم الإلكتروني يستخدم أجهزة تقنية من حاسب وخلافه تصدر بعض الإشعاعات الضارة بالصحة مما يجعل هذا الأمر يمثل سلبية من سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني.

٣- جاءت الفقرة رقم (٥) وهي " تعيق الأعطال الفنية في الأجهزة العملية التعليمية " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد البحث عليها إلي حد ما بمتوسط ٣.١٩ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن استخدام الأجهزة يؤدي بالضرورة (إلي كثرة توقف العمل عند حصول أعطال في الأجهزة مما يجعل الأعطال الفنية في الأجهزة وإعاقتها للعملية التعليمية تمثل سلبية من سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني.

٤- جاءت الفقرة رقم (٢) وهي " يزيد من عزلة الطالبات الاجتماعية (تمضية أطول وقت أمام وسائل التقنية على حساب التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه مع الآخرين)"

بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد البحث عليها إلي حد ما بمتوسط (٢.٨٦ من ٥) وربما يعود ذلك إلي أن اعتياد الطالبات على الجلوس الطويل أمام أجهزة الحاسب الآلي يضعف علاقاتهن الاجتماعية مما يمثل سلبية من سلبيات استخدام التعليم الإلكتروني.

كما يتضح من النتائج أن أفراد البحث غير موافقين على ستة سلبيات لاستخدام التعليم الإلكتروني في المدرسة أبرزها تتمثل في الفقرات رقم (٤ ، ٧ ، ١٠ ، ١ ، ٩) والتي تم ترتيبها تصاعدياً حسب عدم موافقة أفراد البحث عليها كالتالي :

١- جاءت الفقرة رقم (٤) وهي " يحد من دور المعلمة في توجيه الطالبات مما يؤثر على سلوكهن وأخلاقهنَ" بالمرتبة الأولى من حيث عدم موافقة أفراد البحث عليها بمتوسط (٢.١٩ من ٥) وقد يعزى ذلك إلي أن التعليم الإلكتروني لا يغني عن المعلمة في كثير من الأحيان مما لا يجعله يحد من دورها في توجيه الطالبات .

٢- جاءت الفقرة رقم (٧) وهي " تزيد من ظاهرة الغش في الاختبارات " بالمرتبة الثانية من حيث عدم موافقة أفراد البحث عليها متوسط (٢.٢٩ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن الاختبارات تتم لكل طالبة على حدة على جهاز الحاسب الآلي ويتم تشديد المراقبة على الطالبات مما لا يجعل التعليم الإلكتروني يسهم في زيادة ظاهرة الغش في الاختبارات.

٣- جاءت الفقرة رقم (١٠) وهي " يزيد من أعباء الطالبة ومسؤولياتها" بالمرتبة الثالثة من حيث عدم موافقة أفراد البحث عليها بمتوسط (٢.٤٥ من ٥) وقد يعود ذلك إلي أن دور المنهج في حالة التعليم الإلكتروني هي نفسها في حالة التعليم الإلكتروني وعليه فأن التعليم الإلكتروني لا يزيد من أعباء الطالبة ومسؤولياتها.

٤- جاءت الفقرة رقم (١) وهي " تركيز الطالبات على وسائل التقنية دون الاهتمام بالمحتوي العلمي مما يقلل من استيعابهن " بالمرتبة الرابعة من حيث عدم موافقة أفراد البحث عليها بمتوسط (٢.٤٦ من ٥) وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلي أن الطالبات يسعين إلي الاستفادة من التعليم الإلكتروني لتحسين مستوى تحصيلهن الدراسي مما لا يجعلهن يركزن على وسائل التقنية دون الاهتمام بالمحتوي العلمي.

٥- جاءت الفقرة رقم (٩) وهي " صعوبة تطبيق أساليب وأدوات التقويم " بالمرتبة الخامسة من حيث عدم موافقة أفراد البحث عليها بمتوسط (٢.٤٨ من ٥) وقد تعود هذه النتيجة إلي أن معايير التقويم لا تختلف في حالة التعليم الإلكتروني عنها في حالة التعليم الإلكتروني مما لا يجعل التعليم الإلكتروني يتسبب في صعوبة تطبيق أساليب وأدوات التقويم.

توصيات البحث :

تمت دراسة فاعلية استخدام التعليم الإلكتروني في مدارس التعليم العام الأهلية بالرياض، وبناء على نتائج البحث توصلت الباحثة إلي التوصيات التالية:

١- تهيئة الطلاب والطالبات لاستخدام التعليم الإلكتروني بالشكل الصحيح للخروج بنتائج تعليمية مرضية.

٢- تثقيف أولياء الأمور عن طريق كتيبات ومنشورات تسهل عملية التواصل الإلكتروني بينهم وبين المدرسة.

٣- توفير فريق عمل فني في المدرسة لصيانة الأجهزة وتفادي الأعطال الفنية المختلفة التي تعيق الحركة التعليمية.

٤- تشجيع الاتجاه نحو التعلم الإلكتروني للمواد العلمية الدراسية لأنه أسلوب يوفرُ للطالب مادةً علميةً بشُكل متطورٍ ويحققُ للطالبِ مزايا الوصول للمادة العلمية من خلال شبكة المعلومات العالمية في الوقت والمكان الملائمين له.

٥- ضرورة قيام المؤسسات الأكاديمية بتوفير عدد ملائم من أجهزة الحاسوب المتصلة في شبكة المعلومات لتخفيض الضغط على هذه الأجهزة حتى يتمكن الطالب من الوصول للمادة العلمية الموجودة على الموقع الإلكتروني، وهذا يعتبر ضرورياً جداً للمواد العلمية الدراسية المتاحة إلكترونيًا وذلك لوجود العديد من المسائل والمشاكل العلمية التي يحتاج الطالب إلي متابعتها والتدريب عليها. وهي من اهم المشاكل التي أثارها أفراد عينة البحث الذين أجُريتْ عليهم البحث.

دراسات مستقبلية مقترحه:

نظرا لحداثة تجارب التعليم الإلكتروني في مؤسسات العليم في المملكة العربية السعودية فإنها تحتاج إجراء الدراسات والبحوث التالية:

١- دراسة اثر استخدام التقنيات التعليمية على تحصيل طلاب وطالبات مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

٢- دراسة فاعلية التعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ مراحل تعليمية أخرى في التعليم الجامعي.

٣- دراسة مدى فاعلية التعلم الإلكتروني في التحصيل الدراسي بمواد اجتماعية أخرى أو في اللغات أو علمية.

٤- دراسة مدى فاعلية التعلم الإلكتروني في متغيرات؛ كالتعلم الذاتي والتعلم التعاوني والتفكير ألابتكاري والتفكير الناقد، عبر وسائط الإلكترونية.

المراجع

آل محمد، جود بنت محمد (١٤٢٤هـ). أثر استخدام شبكة المعلومات العالمية (الأنترنت) على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي في وحدة الحج في مقرر الفقه بمدرسة المملكة الأهلية بمدينة الرياض. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الدريعان، وليد، والعوهلي، هيثم، والضلعان، سليمان (١٤٢٥هـ). التعليم الإلكتروني يحقق للملكة مراتب متقدمة في التطبيق العالمي للمدن الرقمية. **صحيفة الرياض**، العدد ١٣١١.

الزهراني، عماد جمعان (١٤٢٣). أثر استخدام صفحات الشبكة العنكبوتية على التحصيل الدراسي لطلاب مقررتقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض. **رسالة ماجستير**، قسم الوسائل وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .

العمري، عبد الرحمن (١٤٢٣هـ). التعليم عن بُعد باستخدام الأنترنت. **مجلة المعرفة**، العدد ٩١.

العويد، محمد صالح، والحامد، أحمد بن عبد الله (١٤٢٤هـ). **التعليم الإلكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض : دراسة حالة**. ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الإلكتروني. مدارس الملك فيصل. الرياض .

المبارك ، أحمد بن عبد العزيز (١٤٢٥هـ). أثر استخدام التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية (الأنترنت) على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود. **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الموسى، عبد الله بن عبد العزيز (١٤٢٣هـ). **التعليم الإلكتروني مفهومه، خصائصه، فوائده، عوائقه**. ورقة عمل مقدمة إلي ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، الرياض.

محمد، حيدر حسن (٢٠١٣ م). قياس فاعلية التعليم الإلكتروني باستخدام المواد العلمية الأكاديمية المتاحة على الأنترنت : دراسة وصفية تحليلية في الجامعة المستنصرية وفق نظام (Nouri-net). **Cybrarians Journal**، **البوابة العربية للمكتبات والمعلومات**، العدد (٣١)، ١٦٠- ١٨٠.

Buck, H. J., & Horton, P. B. (1996). Who's using what and how often: An assessment of the use of instructional technology in the classroom. **Florida Journal of Educational Research**, *36*(1), 1-21.

Halsne, A. M. (2002). Online versus Traditionally-Delivered Instruction: A Descriptive Study of Learner Characteristics in a Community College Setting. U.S llinois. ERIC_NO:ED465404

Lan, J. (1999, February). The impact of Internet-based instruction on teacher education: the" paradigm shift.". **In American Association of Colleges of Teacher Education Annual Meeting**.

Ryan, W. (2002). Online and in the Classroom: The Numbers and What They Might Mean.

Sorókina, T., Herrera, M., & González, M. (2002). The collaborative study in the virtual classroom: some practices in distant learning carried out in a Mexican public university: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco (UAM-A), Mexico City. **In E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education** (pp. 1541-1543). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Doi: 10.33850/ejev.2019.52682

العنف في المجتمع المدرسي بالمغرب: مقاربة جيو أمنية

إعداد

رشيد الاركو

أستاذ باحث١ - جامعة محمد الأول - المغرب

Doi: 10.33850/ejev.2019.52683

استلام البحث : ٢٤ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٣ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت هذه الدراسة إلى طرح إشكالية العنف وما يستتبعها من غياب للأمن التعليمي، سواء داخل الفضاءات التعليمية، أو خارجها ، و قد حاولت الدراسة بداية وضع فرشٍ مفاهيمي تحدد فيه الموضوع بدقة والمفاهيم و المصطلحات المشكلة له، ثم أردفت ذلك بطرح إشكالية العنف و المسؤولية المشتركة للمؤسسات الاجتماعية(الأسرة- المدرسة- الإعلام-الدولة) في تزايد ظاهرة العنف المدرسي، و أبرزت مدى نجاعة المقاربة الجيو أمنية في استتباب الأمن التعليمي، و بعد ذلك خلصت الدراسة إلى اقتراح بعض التوصيات بغية الإسهام في تعزيز الأمن التعليمي ببلادنا، و توفير الشروط اللازمة للمؤسسات التعليمية والفاعلين فيها بالقيام بأدوارهم في جو يملؤه الأمن و العطاء الجاد و المثمر.

الكلمات المفاتيح: العنف- المجتمع المدرسي-المقاربة الجيو أمنية-مسؤولية المؤسسات الاجتماعية- الأمن التعليمي.

Abstract:

This study aimed to raise the problem of violence and the consequent lack of educational security, both inside and outside the educational spaces. In addition, the study concluded with the suggestion of some recommendations to contribute to enhancing the educational security in our country, and to provide the necessary conditions for institutions. The Educational and actors to play their

[١] طالب ماجستير، أستاذ اللغة العربية بالثانوية التأهيلية مقدم بوزيان- أركمان الناظور

roles in an atmosphere filled with security and tender hard and fruitful.

مقدمة:

لقد تزايد الاهتمام بمسألة الأمن في تسعينيات القرن العشرين و بداية القرن الواحد و العشرين عند السياسيين و الباحثين والصِّحافيين و العسكريين و الوعاظ و هلم جرا، و معنى هذا التزايد أن العالم برمته يعيش حالة من الترقب و الحذر الدائمين لكونه يعلم أن أحد مكونات استقراره مهددة إلى حد أن أصبحت المسألة الأمنية هاجسا و مرضا تؤرق الجماعات و الدول كما الأفراد. و قبل أن نفكك العنوان، حري بنا أن ننطلق في هذه المقالة من أربع مقدمات عامة، ستساعدنا على وضع أرضية مشتركة نتفاهم عليها و ننطلق منها هي:

- أن الأمن مسؤولية الجميع.
- أن الأمنَ و انعدامَه مسألة قديمة قدم الإنسان.
- أن استتباب الأمن بشكل مطلق أمر غير وارد بتاتا.
- أن حالة الأمن فيها الطبيعي و غير الطبيعي أي المفتعل، و كذلك حالة انعدام الأمن فيه الطبيعي و فيه المفتعل.

إذن، انطلاقا من هذه المقدمات الأربع، سنحاول أن نقارب موضوعا يندرج ضمن مجالات الأمن المتنوعة والمتعددة، ألا وهو موضوع الأمن التعليمي بشكل عام و العنف من داخل المؤسسات التعليمية و من خارجها بشكل خاص، و لا يخفى عليكم أن هذه المقالة ستكون منصبة على الأمن التعليمي بالمغرب لكن لن تغفل بالضرورة تقاطع المغرب مع باقي بلدان العالم -سواء القريبة أو البعيدة- في هذا الموضوع المتحدث عنه.

بداية يتشكل عنوان هذه المقالة من ثلاث وحدات رئيسة هي:

- الوحدة الرنيسة الأولى: العنف
- الوحدة الرنيسة الثانية: المجتمع المدرسي
- الوحدة الرنيسة الثالثة: المقاربة الجيو أمنية
- ثم أخيرا الوحدة الناظمة للعنوان و المفهومة من سياقه: الأمن التعليمي

و سنتعامل مع هذه الوحدات باعتبارها مصطلحات، فندرسها من حيث اللغةُ و من حيث الاصطلاح، مع إبداء بعض الملاحظات على مفهوم المصطلح.

المحور الأول: مدخل مفهومي

❖ العنف

أ. العنف في اللغة:

جاء في مقاييس اللغة لأحمد بن فارس: (العين و النون و الفاء أصل صحيح يدل على خلاف الرفق. قال الخليل: العُنف ضد الرفق[٢]... و من الباب التعنيف و هو التشديد في اللوم[٣])[٤]، و أضاف صاحب المحيط في اللغة معنيين لما سبق و هما: المشقة حين قال: (أعنفته وجدت له عنفا و مشقة)[٥] و الضجر حين قال: (عَنِفَ عَنَفًا: ضَجِرَ)[٦]، و قد زاد الفيروزآبادي في تعريف العنف هو الآخر معنيين: المعنى الأول حين قال: (العنيف هو من لا رفق له بركوب الخيل، و الشديد في القول و السير)[٧] و المعنى الثاني حين قال: (أخذه بعنف: أي جهله، أو أتاه و لم يكن له به علم)[٨].

ب. العنف في الاصطلاح:

إن مسألة تحديد المصطلح مسألة ليست بالهينة خصوصا المصطلحات ذات الأبعاد المتعددة، و مصطلح العنف من هذه المصطلحات التي تتقاطع فيها المجالات و تتعدد فيها زوايا النظر، فالسوسيولوجي يعرفها انطلاقا من تخصصه و كذلك المحلل النفسي، و الفلسفي و التربوي، و القانوني و الديني... إلى أخره.

و سنقتصر على بعض التعريفات للانطلاق منها:

يقول جميل صليبا في معجمه الفلسفي: (العنف فعل مضاد للرفق، ومرادف للشدة والقسوة. والعنيف(Violent) هو المتصف بالعنف. فكل فعل يخالف طبيعة الشيء، ويكون مفروضاً عليه، من خارج فهو، بمعنى ما، فعل عنيف. والعنيف هو أيضاً القوي الذي تشتد سورته بازدياد الموانع التي تعترض سبيله ... و العنيف من الميول الهوى الشديد الذي تتقهقر أمامه الإرادة... والعنيف من الرجال هو الذي لا يعامل غيره بالرفق، ولا تعرف الرحمة سبيلاً إلى قلبه. وجملة القول إن العنف هو استخدام القوة استخداماً غير مشروع، أو غير مطابق للقانون[٩]، و يقول في الصدد نفسه (Yevs Michaud) في كتابه:

---

[٢] انظر العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، سلسلة المعاجم و الفهارس، تحقيق: مهدي المخزومي، و إبراهيم السامرائي، ج٢، ص ١٥٧.

[٣] أضاف صاحب تاج اللغة و صحاح العربية في كلمة التعنيف: التعيير حين قال في ص ١٤٠٧: التعنيف: التعيير و اللوم.

[٤] مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس، تحقيق وضبط: عبد السلام هارون، دار الفكر، ج٤، ص ١٥٨.

[٥] المحيط في اللغة، الصاحب بن عباد، تحقيق: الشيخ محمد آل ياسين، عالم الكتب، ط١، ١٩٩٤، ج٢، ص ٦٤.

[٦] نفسه.

[٧] القاموس المحيط، الفيروآبادي، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، طبعة فنية منقحة و مفهرسة، مؤسسة الرسالة، ط٨، ٢٠٠٥، ص ٨٣٩.

[٨] نفسه.

[٩] المعجم الفلسفي، جميل صليبا، الشركة العالمية مكتبة المدارس، بيروت لبنان، ١٩٩٤، ج٢، ص ص ١١٢-١١٣.

(violence et politique, Gallimard, 1987, p20): (يوجد العنف في وضعية تفاعل عندما يقوم أحد أو مجموعة من الفاعلين بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بصفة فردية أو جماعية بالمساس بأحد، أو بمجموعة و بدرجات متفاوتة سواء تعلق الأمر بسلامتهم المادية أو المعنوية، أو بممتلكاتهم، أو بمساهماتهم الرمزية أوالثقافية)[١٠].

ت. ملاحظات و مقدمات:

- من خلال دراستنا للعنف لغويا و اصطلاحيا، يتبين لنا أن البعد اللغوي حاضر بقوة في مفهوم العنف وأن بين المعنى اللغوي و المفهوم الاصطلاحي علاقة ترابطية قوية.
- العنف من حيث اللغة يتضمن المعاني الآتية:

✓ أنه ضد الرفق أي القساوة و الخشونة

✓ فيه معنى اللوم و التعيير و ما شابه ذلك من: سبٍ، و تحقير، و إهانة، و إذلال، و توبيخ، وصراخ ...

✓ أنه مشقة، و عناء، و تعب، و جهد، و محنة. ..

✓ من معانيه الضيق، و الملل، و القلق، و التبرم...

✓ و العنيف أي شديد القول و شديد السير.

✓ و أخذه بعنف: أي بجهل و دون علم.

- نلاحظ من خلال التعريفات اللغوية للعنف أنه متعدد الأنواع و الأشكال، و يمكن حصرها في العوارض الآتية:

- العنف المادي أو الجسدي(ضرب، اغتصاب، تعذيب، أخذ أو فعل شيء دون علم...)
- العنف اللفظي(شتم، لوم، تعيير، القول الشديد، صراخ، التحدث في موضوع ما دون علم ...)
- العنف الرمزي أو المعنوي (تحميل المعنف ما لا يحتمل فيسبب له مشقة و ضجرا...)

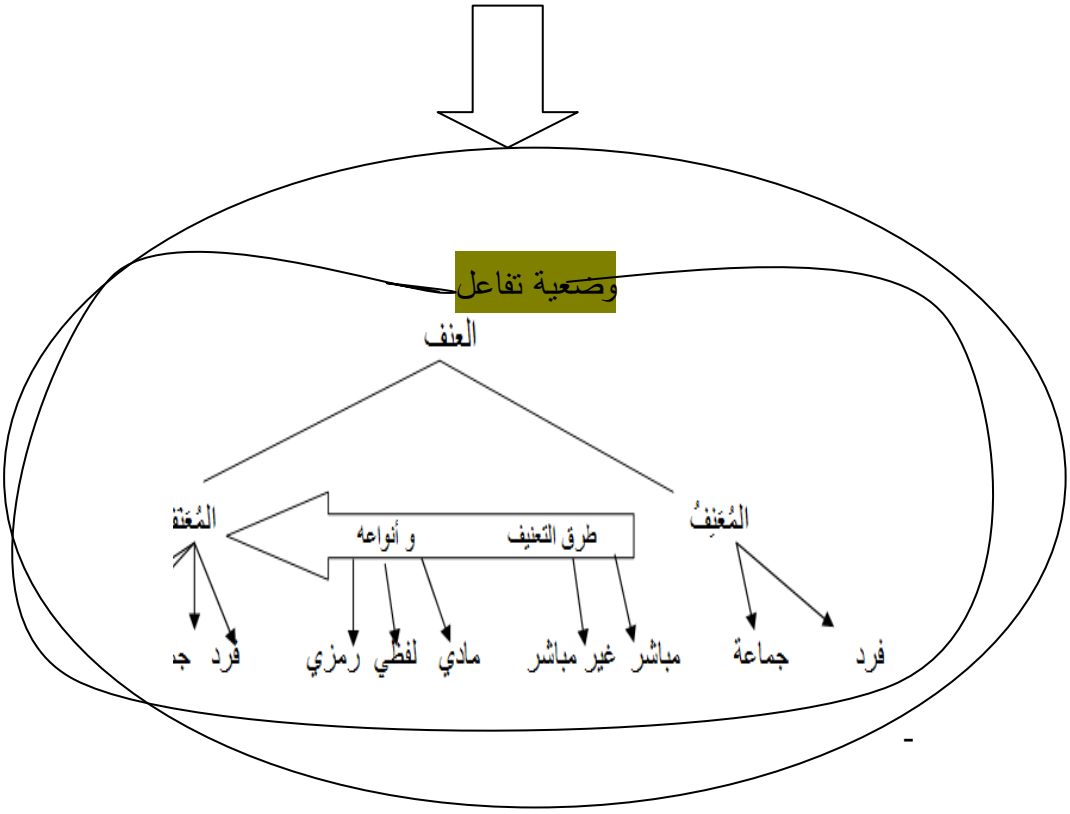
- مصطلح العنف صعب التحديد لتعدديته، لا من حيث زاوية النظر، و لا من حيث معانيه، و لا من حيث أنواعه و أشكاله.
- العنف ظاهرة اجتماعية عالمية لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات الإنسانية.
- العنف ظاهرة مرتبطة بالإنسان تتلون بمكانه و زمانه و كل الأمور المحيطة به، و على هذا فالعنف قديم قدم الإنسان و سيبقى مع الإنسان حسب خصوصيات

[١٠] انظر: مظاهر العنف المدرسي و تداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية-دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة-تبسة، أطروحة دكتوراه، قدمها الطالب: كمال بوطروة- السنة الجامعية ٢٠١٦/٢٠١٧، ص ص ٢١-٢٢.

الإنسان المكانية و الزمانية و العقلية والنفسية و الجسدية و ما يحيط به من مجتمع إنساني أو حيواني أو طبيعي.

- العنف ظاهرة معقدة لا يمكن أن يحسم فيها باحث أو باحثان، لهذا لا ينبغي أن نتعامل بسطحية مع أسبابها أو النظر إليها من زاوية واحدة.
- و يمكن انطلاقا من التعريفين اللغوي و الاصطلاح وضع خطاطة تبين أطراف العنف و أنواعه:

ترسيمة مكونات العنف



❖ المجتمع المدرسي بالمغرب

أ. تعريف المجتمع المدرسي:

نقصد بمفهوم المجتمع المدرسي بالمغرب، أولا: المؤسسات التعليمية الخاصة بالأسلاك التعليمية (السلك الابتدائي و الثانوي بقسميه الإعدادي و التأهيلي)، و ثانيا: التعليم الجامعي بكلياته و تقسيماته (إجازة، ماجستير، دكتوراه) وثالثا: التعليم المهني(مختلف الشُعب و المستويات المهنية)، و يشمل المجتمع المدرسي، أخيرا: فضاءات هذه المؤسسات كلها و ما يحيط بها.

ب. مكونات المجتمع المدرسي:

- التلاميذ.
- الأساتذة.
- الإداريين و الأطر التربويين المساعدين.
- الجهات الوصية(الدولة-الوزارة-الأكاديميات- المديريات الإقليمية).
- جمعية آباء و أولياء التلاميذ.
- مرافق المجتمع المدرسي: (مدارس-أقسام-ملاعب-مكتبات-نوادي-ساحات، كتب، حواسيب، الداخليات، النقل المدرسي...).
- المناهج و المقررات و الكتب المدرسية.
- جغرافية المؤسسات التعليمية (موقعها الجغرافي و ما يرتبط به).

ت. علاقات المجتمع المدرسي الخارجية

كل مل له صلة بأحد مكونات المجتمع المدرسي فهو على علاقة به.

ث. علاقات المجتمع المدرسي الداخلية،وتشمل:

- علاقة التلميذ بالتلميذ.
- علاقة التلميذ بالأستاذ، و الأستاذ بالتلميذ.
- علاقة التلميذ بالإدارة، و الإدارة بالتلميذ.
- علاقة التلميذ بالمؤسسة، و ما يرتبط بها.
- علاقة الأستاذ بالأستاذ.
- علاقة الأستاذ بالإدارة، و الإدارة بالأستاذ.
- علاقة الأستاذ بالمؤسسة، و ما يرتبط بها.
- علاقة الكل بالمناهج، و المقررات، و البرامج، و غيرها.
- علاقة جمعية الآباء مع الكل.

ج. فضاءات المجتمع المدرسي

- فضاء القسم.
- فضاء الإدارة.

- فضاء الساحة.
- فضاء الملاعب.
- فضاء النوادي و المكتبات.
- فضاء محيط المؤسسة.
- فضاءات مرتبطة بالمؤسسة و شركاءها.

ح. ملاحظات و مقدمات:

- المجتمع المدرسي متعدد الأبعاد و متغير، و عليه ستكون العلاقات في ما بين مكوناته متعددة ومتغيرة.
- المجتمع المدرسي نظام رمزي بالأساس و هو نظام معقد و مكثف[١١].
- المجتمع المدرسي بيئة تربوية هدفها تبسيط العلوم و المعارف و تمرير الثقافة و القيم الناظمة لمجتمع ما.
- المجتمع المدرسي له قواعد و قوانين خاصة تحكمه، و له مقدسات يجب الحفاظ عليها.
- المجتمع المدرسي بيئة تربوية إنسانية تسود فيها العلاقات الاجتماعية الموجهة نحو الأفضل
بين الأفراد والجماعات المختلفة داخل المدرسة و خارجها[١٢].
- المجتمع المدرسي من حيث الكم كبير جدا(موظفو قطاع التعليم+التلاميذ المسجلين في المدارس المغربية)[١٣].
- المجتمع المدرسي من حيث الكيف و القيمة(له أولوية عند جميع الأمم+هو محرك النهضة والتقدم+ المجتمع المدرسي له قيمة رمزية و عليه قداسة مجتمعية+ و هو منتج للمعرفة و محارب للجهل...).
- تعدد العلاقات يتطلب تعدد المقاربات و كثرة الدراسات لفهم طبيعة كل علاقة على حدة.
- التلميذ و الأستاذ و بعض الإداريين ينتقلون عبر هذه الفضاءات المتعددة.

و بعد أن قدمنا هذه الملاحظات على الوحدة المصطلحية الأولى "العنف"[١٤] و الوحدة المصطلحية الثانية "المجتمع المدرسي"[١٥] ،و هما عمادا المقالة و

---

[١١] راجع: علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الاجتماعية، علي أسعد وطفة و علي جاسم الشهاب، ط١، ٢٠٠٣، ص ٢٠ و ما بعدها.

[١٢] راجع: دور مكونات المجتمع المدرسي في تنمية العلاقات الإنسانية بالمدرسة، أحمد عبد القادر سعد الدين، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد ٧، يناير ٢٠١٣، ص ص ٣٩-٦١.

[١٣] عندما نتحدث عن المجتمع المدرسي فنحن نتحدث عن عدد التلاميذ الذي يصل إلى عشرات الملايين و الإداريين الذي يصل عددهم إلى الآلاف و إلى الأساتذة الذي يصل عددهم إلى مئات الآلاف، بالإضافة إلى العاملين في قطاع التعليم، من مكلفين بالحراسة، أو الداخليات، أو بالتنظيف، أو الأعوان.

[١٤] تسمى في علم المصطلح وحدة قاموسية و هي من النوع المفرد.

موضوعها، لكن ليس في انفرادهما بل في تداخلهما، و تداخل هاتين الوحدتين سينتج عنه وحدة أخرى؛ هي العنف في المجتمع المدرسي[١٦]؟ وهو الهدف من هذا البحث فماذا نقصد به؟

نقصد بالعنف في المجتمع المدرسي بالمغرب كل الأشكال العنفية(المادية، اللفظية، الرمزية...) التي تقع على أحد مكونات المجتمع المدرسي سواء داخل فضاءات المؤسسات أو خارجها ضمن نطاق مكاني واسع هو الحدود الترابية للمغرب.

خ. ملاحظات مرتبطة بالتعريف:

- أولا نحن نفرق بين العنف في المجتمع المدرسي، و الحوادث في المجتمع المدرسي[١٧]، و نقصد بالمفهوم الأخير كل ما يمس المكونات الإنسانية (أساتذة- إداريون، فاعلون تربويون- تلاميذ) جسديا في المجتمع المدرسي بفعل غير قصدي أثناء وجودهم في المؤسسات التعليمية، أوالمؤسسات المرتبطة بها، و الحوادث المدرسية لها إجراءاتها الخاصة من تعويضات مالية وما يرتبط بها.
- كلا المفهومين يندرجان ضمن مجال الأمن التعليمي لأنهما مرتبطان أشد الارتباط بمكونات المجتمع المدرسي، و كلاهما يكتسيان أهمية قصوى إلا أننا ركزنا في بحثنا هذا على المفهوم الأول و ألمحنا في ثناياه للمفهوم الثاني.
- لقد ميزنا بين العنف و العقاب، فالعنف -كما قلنا سلفا- هو كل فعل أو قول أو ما ارتبط بهما بشكل قصدي هدفه الانتقام و الاعتداء وارتُكب دون مبرر مقنع. أما العقاب[١٨] يراد به التأديب وعدم تكرار الخطأ وهو أشبه بمشرط الجراح الذي يستأصل المرض...[١٩].

❖ المقاربة الجيو أمنية:

أ. ماذا نقصد بالمقاربة الجيو أمنية؟

نقصد بها نسقا نظريا يقترح نموذجا يستغل المعطيات الجغرافية أو المجالية قصد توفير بيئة آمنة سواء في ما يحيط بالمؤسسات التعليمية، و ما يرتبط بها أو داخل أسوارها،

---

[١٥] وحدة قاموسية مركبة.

[١٦] وحدة قاموسية معقدة.

[١٧] نجمع فيه هذا المصطلح بين الحوادث المدرسية الخاصة بالتلاميذ و حوادث الشغل الخاصة بموظفي قطاع التعليم.

[١٨] كما أن الحكمة والعقل والتشريعات والقوانين كلها تتفق على وجوب معاقبة المعتدي، للحد من سلوكه العدواني.

[١٩] محمد الغامدي (مدير مدرسة) www.alyaum.com/articles/644595/

أو بمعنى آخر تخطيط أمني يراعي البيئة المدرسية من حيث موقعُها الجغرافي و خصوصيته.

ملاحظات:

- لا نقصد بلفظة (الأمن) هنا الجهاز الأمني فقط بل هي شاملة لكل الفاعلين و الشركاء و لكل الآليات و الطرق التي تحفظ و تكرس بيئة آمنة و مطمئنة سواء تعلق الأمر بالمؤسسات نفسها أوما يحيط بها.
- نحن لا نؤمن بالمعالجة الأمنية الشرطية كحل وحيد وجذري للإشكاليات التربوية، و على رأسها إشكالية العنف في المجتمع المدرسي، و إنما نؤمن بأنها خيار مهم- إلى جانب خيارات أخرى لا تقل أهمية - يمكن الاستناد عليه في الحد من هذه الظاهرة و التوعية بمخاطرها.
- المقاربة الجيو أمنية مقاربة وقائية و علاجية في الآن ذاته.

❖ الأمن التعليمي:

أ. الأمن لغة:

قال ابن فارس: (الهمزة و الميم و النون أصلان متقاربان:أحدهما الأمانة التي هي ضد الخيانة، و معناها سكون القلب، و الآخر التصديق)[٢٠]، و زاد الراغب الأصفهاني أن أصل الأمن هو: (طمأنينة النفس وزوال الخوف)[٢١].

ب. الأمن التعليمي اصطلاحا

الأمن التعليمي يقصد به التدابير الكفيلة بحفظ النظام و ضبط العلاقات بين مكونات المجتمع المدرسي على نحو عادل و متوازن، و توفير بيئة مدرسية مستقرة و آمنة، تنعم فيها كل مكونات المجتمع المدرسي بالأمن و الراحة و الطمأنينة، مع نجاح الفاعلين في هذا المجتمع للوصول إلى أهدافهم التربوية و غاياتهم التعليمية.

و لا شك أن هذا الجو الآمن يساعد الأستاذ على الإبداع و التلميذ على التحصيل الدراسي و الأطر الإدارية على تحسين و تجويد العطاء التربوي.[٢٢]

ملاحظات:

---

[٢٠] ابن فارس، مقاييس اللغة، ج١، ص ص ١٣٣-١٣٤.

[٢١] مفردات ألفاظ القرآن،الراغب الأصفهاني، صفوان عدنان داوودي، دار القلم دمشق، بيروت، ط٤،٢٠٠٩، صص ٩٠-٩١.

[٢٢] انظر: الأمن المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المدرسة الثانوية في مدينة الرياض، هاني سليمان أحمد الخالدي، المجلة العربية للدراسات الأمنية و التدريب، المجلد٣١، العدد ٤٦، ٢٠١٦، ص ١٤٨.

- الأمن شيء كلي شامل لا يقبل التبعيض، فهذه نقطة مهمة ،وهي أن الأمن نعمة يتنعم بها الناس إما أن تكون وإما أن لا تكون، ولا يمكن أن تكون مبعضة، بمعنى ينعمون بنوع من الأمن ولا ينعمون بأنواع أخرى[٢٣].
- الأمن التعليمي جزء من الأمن الإنساني، الذي يتسم بالتعدد و التنوع،و من بينه: الأمن الفكري والأمن الثقافي، و الأمن الدولي، و الأمن الروحي، والأمن الاقتصادي[٢٤]، الأمن الغذائي[٢٥]، الأمن الصحي[٢٦]، الأمن البيئي[٢٧]، الأمن السياسي[٢٨]، الأمن الأسري، الأمن المعلوماتي...

المحور الثاني: إشكالية العنف في المجتمع المدرسي و المسؤولية المشتركة.

سنحاول في هذا المحور أن نبسط القول في إشكاليتين اثنتين، الأولى تنظر إلى العنف باعتباره إشكالية وجودية و فهمه باعتباره ظاهرة كلية، و مدى انعكاس هذا على المجتمع المدرسي؟ أما الإشكالية الثانية فهي تروم الإجابة عن السؤال الآتي: من المسؤول عن العنف في المجتمع المدرسي؟

إن العنف -كما ذكرنا سلفا- ظاهرة مرتبطة بالإنسان لهذا فهو خاضع لا محالة لبُنى الإنسان سواء الداخلية (شعور و اللاشعور- الغريزة-الجنس-الأفكار و المعتقدات...)، أو الخارجية(المكان-الزمان-المجتمع...)، وعليه لا يجب أن نتعامل مع تجليات هذه الظاهرة بطريقة تنفي أو لا تضع في حسبانها أن العنف مسألة متجذرة في الإنسان، سواء بممارسته أو بمحاربته أو بالوقوع تحت طائلته، إذن فالعنف ظاهرة إنسانية رافقت الإنسان طوال حياته و سترافقه فيما تبقى منها، و إذا أمعنا النظر جيدا في هذه الظاهرة سنجدها مرتبطة أشد الارتباط بحضور الدين، فالديانات السماوية كافة جاءت لنبذ العنف و إرساء مبادئ الإخاء والتسامح والتضامن فيما بين الناس.

و بناء على هذه التوطئة، نتساءل عن مدى حضور العنف و مدى انعكاسه على المجتمع المدرسي؟

بداية، المجتمع المدرسي هو جزء مهم من المجتمع الإنساني، لذا فمن الطبيعي أن نرى بعض ظواهر المجتمع الإنساني تعتور هذا المجتمع و تطفو في فضاءاته، إلا أننا نسجل في الآونة الأخيرة و خاصة بعد الأحداث التي عاشها العالم و تحديدا العالم العربي،

---

[٢٣] مفهوم الأمن في القرآن الكريم/ الشاهد البوشيخي، مجلة حراء، العدد ١٣(أكتوبر –ديسمبر) ٢٠١٣.

[٢٤] أي ضمان الحد الأدنى من المدخول لكل فرد.

[٢٥] أي ضمان الحد الأدنى من الغذاء لكل فرد.

[٢٦] أي ضمان الحد الأدنى من الحماية و الرعاية الصحية من الأمراض و الوقاية منها.

[٢٧] و التي يقصد بها حماية الإنسان من الكوارث الطبيعية و الحفاظ على البيئة من تدمير الإنسان لها.

[٢٨] الذي يضمن للبشر العيش في كنف مجتمع يضمن و يرقي حقوق الإنسان...(نقلا عن موقع الأستاذ أمحند برقوق: الأمن الإنساني و مفارقات العولمة).

ازديادا في حدة التوتر بـالمجتمعات العربية مما أدى إلى بروز أشكال (عنفية) جديدة و بوتيرة متزايدة، و الأهم في هذا هو تدخل الإعلام و مسرحته لهذه الأفعال أو ردود الأفعال أو العنف و العنف المضاد، و اضطلاعه بدور سينمائي بامتياز، و تركيزه على تمرير ثقافة عنفية لكن دون الكشف عن المعنِف و المعنَف، مما يجعل المتتبع يغرق في حيرة لا يعرف لا الأسباب و لا النتائج و لا يفرق بين الضحية و الجلاد، مما يفتح أمامه باب التأويلات و التخمينات، و نشره هو الآخر ثقافة الإشاعة أي نشر خبر دون تثبت علمي، مما يساعد على نشر ثقافة عنفية بأبعادها المختلفة الرمزية و المادية و اللفظية، هذا في إطار بعض السياقات الدولية، أما في إطار ما هو محلي، فالمجتمع المغربي هو الآخر شهد توترات في العلاقات موازاة مع المشهد العربي، مما أدى إلى نهج إصلاحات مثل دستور ٢٠١١، إذن هناك عنف مجتمعي ناتج عن أسباب اقتصادية و اجتماعية و سياسية، و كما ألمحنا سلفا فالمجتمع المدرسي بمكوناته المتعددة يشكل عددا بالملايين، و إذا كان المجتمع المدرسي بهذا العدد وبتنوع مشاربه الاجتماعية والاقتصادية الثقافية، وما يحمله من اختلالات مجتمعية في أبعادها القيمية والتربوية والمعرفية والثقافية، لا بد أن يحمل إلى وسطه بعض الظواهر التي يعرفها المجتمع العام، ومن بينها العنف الذي يحتل مكانة أساسية في الحياة اليومية، فباعتبار أن المؤسسة التعليمية توجد في قلب المجتمع، فإنها لا تنجو أو تكون غير بعيدة عن العنف[٢٩]، و هناك من ذهب إلى حد أن اعتبر العنف هو جزء من أزمة الإنسان الحديث أي هو ضرورة حتمية في العصر.

و لا شك أن ما يقع في المجتمع تتأثر به المدرسة، و ما يقع في المدرسة لا بد أن ينعكس على مستويات أخرى في المجتمع، و بعبارة أوضح العنف ليس من نتاج المدرسة بل هو من نتاج السياق العام الذي يعتمل فيه هذا المجتمع[٣٠]. و على هذا الأساس، إذا كانت نيتنا القضاء على ظاهرة العنف في المجتمع المدرسي يجب علينا أن نقضي عليه في معقله و محضنه الأول الذي هو المجتمع، و كما اشتهر على لسان علي عزت بيجوفتش أنه قال:(لا تقتلوا البعوض و إنما جففوا المستنقعات)، بمعنى آخر لا يجب أن نتعامل مع ما يطفو على السطح و ننسى ما يعتمل في العمق و الباطن، لهذا إذا أردنا مجتمعا مدرسيا خاليا تقريبا من العنف، علينا أن نجفف المستنقعات التي تتمثل في:

[٢٩] إشكالية العنف المدرسي في علاقتها بمنظومة العنف في المجتمع و بواقع التعليم، عبد الجليل باحدو، https://sum.ma/?p=227

[٣٠] محاضرة الدكتور عبد الرحيم العطري بالداخلة حول: دور الأندية التربوية في تخليق الفضاء المدرسي- ٣٠ مارس ٢٠١٥ على الساعة السادسة بالقاعة الشرفية للمجلس البلدي. نقلا من شريط فيديو موجود على اليوتوب .

- القضاء على عوامل العنف الاقتصادية (البطالة-الفقر[٣١]-التفاوت الطبقي- غلاء الأسعار...) بتوفير(البدائل الاقتصادية- و ربط المدرسة بسوق الشغل و بالتنمية...).
- القضاء على عوامل العنف الاجتماعي (المخدرات و الخمور-التمييز والعنصرية{اللغة-العرق-الجنس-الدين} -الأحادية في التفكير و الانتماء-التنمر-التحقير و الإهانة و الإذلال-التعصب...) بـ(تكثيف دوريات الشرطة-وفرض عقوبات قاسية- العدل و المساواة- بالتعددية و التنوع في التفكير و الانتماء-بالإخاء و التضامن و التعايش...).
- القضاء على العنف السياسي(الفوقية في اتخاذ القرارات، الارتجالية في شرعنة بعض القوانين-سلب حرية التعبير و الانتماء السياسيين- التمثيلية المنتقاة دون تفويض من القاعدة الشعبية...) بـــ(إشراك المواطنين في صنع القرار و التخطيط له و متابعته و مسألة المسؤولين المنتخبين- نشر الديمقراطية كثقافة في المجتمع-إشراك الأساتذة و الفاعلين التربويين و التلاميذ و أوليائهم في التخطيط و التدبير و التنفيذ و المتابعة في كل ما يخص قطاع التربية و التعليم...).
- القضاء على عوامل العنف المعرفية(التجهيل-الأمية- الغش- كثرة المناهج...) بـــ(نشر المعرفة البانية- إعادة صياغة البرامج وفق الوضعية الاجتماعية و النفسية و الثقافية للمتعلم- مكافحة الغش باعتباره مشكلا بنيويا في المجتمع المغربي- انخراط كل المؤسسات و الفاعلين كل على حسب تخصصه في تسطير رؤية مستقبلية لمغرب الغد دون أمية...).
- القضاء على عوامل العنف الأسري(التشتت العائلي-الطلاق- المشاكل الزوجية- هشاشة الروابط العائلية- ضعف المراقبة الأبوية للأبناء-العقوق...) بـــ(التراحم و الترابط الأسري وفق التعاليم الإسلامية- المتابعة و المراقبة بالأولاد-التواصل بين أطراف العائلة...).
- القضاء على عوامل العنف المؤسساتي(الاكتظاظ- ضعف مصداقية المؤسسة- منهج المؤسسات الأحادي- بناء المؤسسات المنفر- موقعها المضطرب- سياسة فرض القوانين بطريقة فوقية...) بـــ(رد الاعتبار للمؤسسات و المؤسسات التربوية على الخصوص- اعتماد منهج تعددي متنوع في التوجيه- موقع استراتيجي للمؤسسة يراعي البيئة التربوية- جاذبية البناء المؤسساتي- فضاء المؤسسة متعدد{قاعات التدريس-قاعات الندوات-قاعات الرياضة-قاعات المطالعة-مساحات خضراء- نوادي الرسم- نوادي التمثيل و التصوير-رحلات- متاحف داخلية-مسابقات داخلية و خارجية...} إشراك كل الفاعلين في المؤسسة في تسيطر القوانين الداخلية...).

[٣١] غير أنه لا يمكن ربط العنف آليا بالوسط الاجتماعي المهمش الذي ينتمي إليه التلميذ، فالعديد من تلاميذ هذه الأحياء نجباء، جادون ومنضبطون.

و بعد سردنا لبعض عوامل العنف في المجتمع و بعض أسبابه تبين لنا أن المجتمع المدرسي ضحية للعنف و ليس منتجا له، و على هذا الأساس نتساءل: من المسؤول عن العنف في المجتمع المدرسي؟

بداية، نحن لا نحمل المسؤولية لطرف دون آخر، فالمسؤولية في نظرنا مشتركة بين مكونات المجتمع جميعها، لهذا فالمعركة معركة مجتمع بكامله و ليست معركة المدرسة لوحدها، ونحن نؤمن بأن العنف ظاهرة كلية و بنيوية مرتبطة بالمعطيات النفسية و البيولوجية و الاجتماعية والاقتصادية و السياسية...، لكننا مع ذلك نعتبر العنف مشكلا تربويا و قيميا بالأساس. و على هذا فالمسؤولية تقع ابتداءً على مؤسسة الأسرة و مؤسسة المدرسة، ومؤسسة الإعلام، و مؤسسات الدولة بشتى أنواعها.

أ. الأسرة

جاء في الورقة التقدمية للمؤتمر الدولي: الأمن الأسري:(... تعد الأسرة أهم المؤسسات الاجتماعية في كافة المجتمعات التقليدية منها والعصرية، وهي أقدم التشكيلات الاجتماعية -قبل الدولة والمجتمع- بوصفها استجابة لحاجات ضرورية -غريزية- أساسية، وتنشأ بصورة طبيعية اختيارية وليست بصورة إجبارية، فهي بذلك الحجر الأساس واللبنة الأولى التي يستند عليها البناء الاجتماعي. وقد اقتضت حكمة الله تعالى ألا يستقيم للإنسان شأن، ولا تتهيأ له الحياة الآمنة السعيدة، ... إلا بالعيش في الإطار الاجتماعي الذي نواته وركيزته نظام الأسرة، وإذا تعرض النظام الاجتماعي في الأسرة للخلل أو التشويه تأثرت بذلك كل النظم الاجتماعية داخل المجتمع، مما يجعل من الصعب تحقيق أهداف المجتمع أمنية كانت أو ثقافية أو اجتماعية، لفقده للحاضنة السليمة القادرة على القيام بواجبها اتجاه الأمن والثقافة والهوية. وبما أن الأسرة هي سنادُ كل مجتمع وعمادُه، وعليها يتأسس صلاحُه وفسادُه؛ باعتبارها الحاضنة الأولى، والعالم الأصغر التي يفتح عليه الأطفال عيونهم، وتنمو فيه أحاسيسهم، وتتشكل بها استعداداتهم، وتتغذى مواهبهم، وتتكشف اتجاهاتهم؛ لذلك كان تحصيل الأمن بهذا المجتمع الصغير "مجتمع الأسرة" مقدمة لتحصيل أمن المجتمع الكبير، وتثبيت استقراره، وتهيئة ظروف تنميته وتقدمه ورفعته)[٣٢].

ملاحظات:

- الأسرة هي عماد المجتمع لذا علينا رد الاعتبار لهذه المؤسسة و عدم ترويج مقولات أو خطابات مثل: أن الأسرة قدمت استقالتها، أو أن الأسرة لا تربي...إلخ، و علينا أن نؤمن بأننا بدون أسرة قوية مؤمنة سعيدة لن نتقدم خطوة إلى الأمام، و لن نعالج مشاكل المجتمع و من بينها العنف في المجتمع المدرسي دون مساعدة من هذه المؤسسة التربوية.

[٣٢] المؤتمر الدولي: الأمن الأسري: الواقع و التحديات نحو مقاربة عابرة للتخصصات، متعددة المقاربات، / مأخوذ هذا الكلام من موقع: www.google.com/amp/daie.net/59511/amp/

- تمارس الأسرة وظائف متعددة: بيولوجية (إنجابية)، تربوية (التنشئة الاجتماعية)، و اقتصادية(تأمين الحاجات المادية)[٣٣].
- الأسرة تكسب الطفل الجانب الوراثي- اللغة- خصائص انفعالية متنوعة- قيما و أفكارا وشخصية محددة[٣٤]. أي الطفل لا يدخل المدرسة و هو صفحة بيضاء.
- العمل على توعية أولياء التلاميذ وتحسيسهم بخطورة العنف، و بالطرق التربوية للحد من هذه الظاهرة.
- تأكيد مسألة اختيار الشريك وفق شرع الله، لبناء نظام أسري سوي.

ب. المجتمع المدرسي:

نؤكد هنا مسألة جوهرية هي التواصل بين مكونات المجتمع المدرسي، مع إلغاء المسافات بينهم، بالإضافة إلى تجديد القابلية وفق العصر الحالي، و أن لا نبقى رهن الزمن الماضي، زمن التربية بالعصا و التعليم بالتلقين و الاستظهار، مع جعل المؤسسات التربوية مؤسسات تجذب المتعلم بتوفير فضاءات متعددة داخل المجتمع المدرسي.

ت. المؤسسة الإعلامية:

أولا، قبل الحديث عن مسؤولية الإعلام، علينا أن نعرف: ماذا يشمل الإعلام : (إنه يشمل كل وسائل المعرفة: الصوت، و الكلمة، و النص، و الصورة، و المعلومات، و الإشارات الإلكترونية...و حتى الإدراكات الحسية، فالإعلام هو المادة الأولية للمعرفة، باعتبار أن المعرفة، إعلام قد تم تركيبه و تأليفه حسب تصور معين... -وقد عرفه- GREGORY BATESON بأنه : التباين الذي يصنع التباين) [٣٥]. بمعنى، أن الإعلام يمكن أن يكون دوره إيجابيا فيصنع المعرفة و ينشرها، أو يكون سلبيا فيحاربها و يشوهها بنشره لثقافة الميوعة والابتذال و غيرها، أما في ما يخص مسؤوليته تجاه ظاهرة العنف عامة، و العنف في المجتمع المدرسي على الخصوص، فالإعلام تقع عليه مسؤولية كبيرة باعتباره هو الأداة الترويجية و التشهيرية للعنف الجديد أي العنف المصور من داخل فضاءات المؤسسات أو في محيطها ، بالإضافة إلى دورها السلبي المتمثل في: (الصحافة المكتوبة التي أصبحت تشتغل-كما قال الأستاذ عبد الجليل باحدو- على أحداث التعليم وتتصيد أي حادث مدرسي لتبرز تفاصيله وجزئياته، كما تضع له عناوين مثيرة بالبنط الكبير على صدر صفحاتها الأولى، وبذلك ساهمت في خلق رأي عام معاد لأسرة التعليم. والغريب في أمر بعض الصحف أنها تكتفي بالتشنيع والإثارة والمس بكرامة الأفراد والهيأة التعليمية دون مراعاة لأصول المهنة الصحفية في البحث والتحري والاتصال بكل الأطراف، بل

---

[٣٣] علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الاجتماعية، على أسعد وطفة، و علي جاسم الشهاب، ط٣،٢٠٠٣، ص ١٣٤.

[٣٤] نفسه ص ١٣٦.

[٣٥] حوار التواصل، المهدي المنجرة، سلسلة شراع، العدد١، مارس ١٩٩٦،ص ١١.

إنها لا تكلف نفسها مهمة متابعة المشاكل في جميع مراحلها فبالأحرى الإعلان عن أحكام البراءة التي تصدر في شأنها والأمثلة على القضايا التي شكلت فيها الصحافة غرفة اتهام موازية أكثر من أن تعد...)[٣٦]، و قد سأل المهدي المنجرة سؤالا جوهريا مرتبطا بالإعلام هو: إلى أين يتجه الإعلام؟ و أجاب عنه بقوله: إلى حيث تقوده الإرادة السياسية[٣٧].

لكن رغم هذا فالإعلام كما ذكرنا سلفا له جانبين، جانب سلبي و قد بين بعض جوانبه و جانب إيجابي هو الذي ندعو إليه، أي الاستعانة بالإعلام في الحد من ظاهرة العنف في المجتمع المدرسي و رد الاعتبار للأسرة و للمدرسة مع نشره لثقافة المعرفة البانية.

ث. مختلف مؤسسات الدولة:

نركز في هذه النقطة على دور المؤسسات التي تمثل الدولة من حكومة و وزارات وصية، و أكاديميات ومديريات و الأجهزة و المؤسسات المرتبطة بها، على ضرورة القيام بدورها الكامل، و توفير البيئة الآمنة سواء على مستوى المجتمع عامة أو على مستوى المجتمعات المكونة له من "مجتمع الأسرة" و " المجتمع المدرسي"، لأن العنف غالبا ما يحدث في البيئات المتأزمة، أو الأزمنة المضطربة، و من الأشياء التي تكفل الشروط الآمنة في نظرنا: الحوار الاجتماعي- نشر ثقافة الديمقراطية- توفير المطالب الأساسية من صحة وتعليم و سكن- تقديم الدعم المعنوي و المادي، وضع رؤية سواء على المستوى القريب أو المتوسط أو البعيد في الحد من تفشي هذه الظاهرة...

و خلاصة القول إن مسؤولية العنف في المجتمع المدرسي مسؤولية مشتركة تقع على مكونات المجتمع كلها ، و عليه يجب رد الاعتبار للمؤسسات الوقائية: الأسرة، المدرسة، دور العبادة، دور الثقافة و الشباب، و تفعيل المؤسسات الاستئصالية و العلاجية: الجهاز الأمني- المؤسسة السجنية- المؤسسة القضائية. و توجيه و تقنين المؤسسات المؤججة التي تخلق الرأي العام و توجهه: كالمؤسسة الإعلامية، و الشارع و المجتمع و عموم الشعب.

المحور الثالث: نجاعة المقاربة الجيو أمنية في استتباب الأمن التعليمي

بعد تحديدنا لإشكالية العنف في المجتمع المدرسي، و اعتبارها ظاهرة كلية و معقدة، سواء من حيث المفهوم أو الأسباب أو من حيث الأضرار و النتائج، و بعد إقرارنا بأن المسؤولية مشتركة بين مختلف مكونات المجتمع المغربي بدءًا من الأسرة و مرروا بالمدرسة و الإعلام و مؤسسات الدولة، لا في إنتاج العنف و لا في تحمل تابعاته و مآلاته، اقترحنا مقاربة استباقية و تشاركية في استتباب الأمن داخل المجتمع المدرسي ألا وهي المقاربة الجيو أمنية، لكن قبل تحديدها و الإجابة عن مدى نجاعتها، حري بنا التذكير بالمقاربات المعمول بها وطنيا لتصدي للعنف في المجتمع المدرسي، نرى أن وزارة التربية الوطنية قد اعتمدت مقاربتين هما المقاربة التربوية و المقاربة الأمنية، المقاربة الأولى تتمثل في

[٣٦] إشكالية العنف عبد الجليل باحدو https://sum.ma/?p=227

[٣٧] حوار التواصل، المهدي المنجرة، سلسلة شراع، العدد١، مارس ١٩٩٦، ص ١٧.

إحداث مراكز وطنية و جهوية وإقليمية لرصد العنف في المجتمع المدرسي وإحداث مراكز الاستماع وخلايا الإنصات بغية تتبع هذه الظاهرة، مع تنظيم تظاهرات ثقافية، وفنية، ورياضية تروم نبذ العنف، بالإضافة إلى هذا تدعو إلى إحداث أندية تربوية داخل المؤسسات التعليمية يشرف عليها منشطون خضعوا لتكوين خاص، مع حثها-أي الوزارة الوصية- على إنجاز دراسات ميدانية حول العنف، والعنف المبني على النوع الاجتماعي بمساهمة مؤسسات وطنية ودولية، مع إصدارها مجموعة من المذكرات منذ مطلع الستينيات تنص فيها على تفادي التعنيف الجسدي و النفسي، و التحلي بروح الحوار، و تحسين شروط السلامة بالمؤسسات، و تخليد اليوم العالمي لمناهضة العنف... أما المقاربة الأمنية: فتتمثل في إصدار دوريات مشتركة مع وزارة الداخلية لضمان الأمن المدرسي وحماية محيط المؤسسة، بالإضافة إلى التعاقد مع شركات خاصة لتأمين الحراسة بالثانويات الإعدادية و التأهيلية والعمل على تغطية باقي المؤسسات الابتدائية[٣٨] و المؤسسات المرتبطة بها.

إذن، فالوزارة الوصية عملت على مقاربة العنف من الناحيتين التربوية و الأمنية، و هذا،ومما لا شك فيه، يسهم بشكل كبير في الحد من تفشي هذه الظاهرة. إلا أن مقاربتنا المقترحة التي سميناها المقاربة الجيو أمنية لا تنطلق من الصفر بل تنطلق مما وصلت إليه الوزارة من خلال المقاربتين السابقتين مع استحضارها المجال الجغرافي و ما له من أهمية كبرى في الوقاية من العنف، و لا ريب أن هذه المقاربة تستند إلى علم فرض نفسه في الفترة الراهنة، ألا و هو علم الجغرافيا باعتباره علما معرفيا لتنظيم العلاقات المكانية، وباعتباره مهتما بالبحث في منظومة العلائق، بين الإنسان و بيئته الريفية و الحضرية، و بين أنشطة الإنسان و تطوره في الزمان و المكان...[٣٩] و لا شك أن العنصر البشري هو العنصر الأهم في المجتمع المدرسي، عليه العماد في الحد من تفشي العنف بهذا المجتمع، إذن، و كما ذكرنا سلفا فالمجتمع المدرسي يتكون من أبعاد هي كالآتي:

- البعد البشري
- البعد المعرفي
- البعد الاقتصادي
- البعد الجغرافي العمراني
- البعد السياسي

و نحن بـــاقتراحنا لهذه المقاربة كأننا نجمع بين ثلاثة أبعاد مهمة في مقاربة واحدة: هي البعد البشري في علاقته بالبعد الجغرافي العمراني، و البعد السياسي في علاقته بالبعدين البشري و الجغرافي، باعتباره صانعا للقرار.

[٣٨] انظر إشكالية العنف، بتصرف.

[٣٩] الجغرافيا و صنع القرار، فوزي بودقة، المجلة الجغرافية السورية، العدد ٣٠، ٢٠١٨، ص ١٠.

و على هذا فنحن باقتراحنا لهذه المقاربة، ندعو إلى تطوير فهم العنف بوصفه ظاهرة جغرافية[٤٠] تندمج فيه الجوانب الإنسانية و السلوكية و السيكولوجية مع الجوانب المكانية[٤١].
و بعد تحديدنا للمقاربة الجيو أمنية نتساءل عن مدى نجاعتها؟
تبرز نجاعة هذه المقاربة بـــ:

- اعتبارها مقاربة استباقية و وقائية، لكونها تعتمد على دراسات علمية تتوخى فهم العنف باعتباره ظاهرة جغرافية.
- اعتبارها مقاربة تشاركية لا تلغي المقاربات السابقة بل تستفيد منها.
- اعتبارها مقاربة كلية تحاول القضاء على العنف في المجتمع المدرسي بكامله.
- استحضارها تأثير المكان و المناخ[٤٢] في فعل العنف.
- محاولتها تفسير العنف بربط سلوك الأفراد بالمكان
- اعتبارها وسيلة إرشادية توجيهية تساعد وضع السياسات الأمنية و الجنائية و التنموية[٤٣]
- اعتبارها أداة تخطيطية تنبؤية لا سواء من حيث الكثافة السكانية و لا من حيث المناخ و علاقتهما بالعنف.

و انطلاقا مما سبق، نرى أن المقاربة الجيو أمنية كفيلة بضمان نوع من الأمن التعليمي، لكن على أساس انخراط مختلف الفاعلين و الفرقاء الاجتماعين في المساهمة و المساعدة كل على حسب مجاله و اختصاصه، و في ضوء هذه المقاربة ندعو إلى:

- اعتماد إستراتيجية واضحة في بناء المؤسسات و انخراط الجميع في اختيار المواقع المناسبة والآمنة لإنشاء مدرسة أو جامعة (خاصة الخبراء في الصحة و الآمن و المجال التربوي).
- انفتاح المؤسسات التعليمية و قربها من المساجد و النوادي التربوية و المركبات الثقافية للقرب، مساحات خضراء...
- لما لا اقتراح مشروع جيو- بيداغوجي و تربوي، و نسميه بالأحياء التعليمية على غرار الأحياء الصناعية.
- محاربة كل ما من شأنه تشويش المجتمع المدرسي وتهديده من ترويج المخدرات و الخمور، كالأسواق، والدكاكين، ومحلات بيع السجائر .

---

[٤٠] المقاربة السوسيو جغرافية لظاهرة الجريمة، سيف الإسلام شوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد ١٢، ص ١٨٤.
[٤١] نفسه.
[٤٢] هناك من يربط شدة العنف وقلته بالمناخ و تغيره، مثلا ارتفاع الحرارة يجعل الإنسان نشيطا أكثر، مما يجعله يفعل سلوكات يمكن أن تصل إلى حد العنف أو الجريمة.
[٤٣] المقاربة السوسيو جغرافية لظاهرة الجريمة، ص ١٨٤

- تجديد البنية التحتية للمدارس و المؤسسات التربوية،بحيث تتوافر فيها الشروط التربوية والبيداغوجية و تكون أكثر جاذبية، فمثلا بناء مدرسة ابتدائية يجب أن يراعى سن التلاميذ وميولاتهم، و كذلك عمران المدارس الإعدادية و التأهيلية، لأن التصاميم المعمارية للمؤسسات المدرسية تساهم هي الآخرى في انتشار العنف بفعل الاكتظاظ وبنائها المعماري الذي يفتقد إلى الحدائق والقاعات الرياضية ومختلف الأنشطة الثقافية،التي تساعد على تفريغ طاقة التلاميذ ،مما يجعلها تتخذ أشكالا أخرى لتفريغها.
- و يحضرني هنا بخصوص التخطيط للمستقبل قصة المشهورة للعالم الشهير ألبرت اينشتاين حينما سئل:

لماذا تبدي اهتماما بالمستقبل ؟

قال : ببساطة.. لأننا ذاهبون إلى هناك.

المحور الرابع: توصيات و مقترحات

- وضع إستراتيجية واضحة بخصوص بناء المؤسسات التربوية تراعي الموقع الجغرافي الأنسب من الناحية التربوية.
- تطوير المناهج التعليمية التي تركز على مدخل القيم.
- الإكثار من الحملات التوعوية و التحسيسية من قبل مختلف الفاعلين و المهتمين بالمجال المدرسي بخصوص ظاهرة العنف.
- تفعيل مراكز الإنصات سواء الوطنية أو الجهوية أو المحلية أو في فضاء المؤسسات التربوية.
- وضع خطة تربوية فيما يخص الأنشطة المدرسية، و الإكثار من المسابقات داخل المؤسسات وبين المؤسسات و توسيعها محليا و جهويا و وطنيا.
- تغيير الخطاب المجتمعي و الإعلامي الرائج بخصوص المدرسة و فعاليتها، و العمل على تجديد هذا الخطاب وفق ما يخدم المجتمع المدرسي.
- إيلاء الأهمية لجانب التربية في قطاع التعليم، و تعديل البرامج و المناهج التعليمة و التوجيهات التربوية فيما يخص زمن التعليم و التعلم و زمن التربية.
- تعديل طريقة الامتحانات و التقويمات، و جعلها تستند على أساس الفهم و إبداء الرأي و التحليل بطريقة ذاتية و مخاطبتها العقل لا الذاكرة و الذكاء لا الحفظ، وفق الشروط العلمية لتفادي الغش في الامتحانات، و جعل الأستاذ يوم الامتحان موجها و مرشدا ومعينا للتلاميذ، و ليس حارسا رقيبا عليهم لتفادي وقوع العنف يوم الامتحان.
- إصلاح نظام الامتحانات، وأنسنة العلاقات التربوية، وتخليق المجال الاجتماعي المدرسي.
- الحسم في قضية تداخل ما هو سياسي إيديولوجي مع ما هو تربوي تعليمي في المجتمع المدرسي مع تغليب الجانب التربوي التعليمي و إعطاءه الأولوية على أي شيء آخر.

- تفادي احتقان المجتمع بتوفير الشروط الملائمة للعيش الكريم.
- الحسم في قضية الاكتظاظ سواء داخل فضاءات المؤسسات أو في النقل المدرسي أو الداخليات، و الحسم أيضا في الثانويات المشتركة (الثانويات التي تجمع بين الإعدادي و التأهيلي).
- اقتراح إنشاء مصلحة أو قسم داخل المديريات و الأكاديميات و الوزارات الوصية يهتم بالدراسات المستقبلية لمنظومة التعليم بالمغرب،و يجب أن يتمحور عملها أولا على دراسة مسار النظام التعليمي بالمغرب من بدايته إلى الحاضر ليستطيع معرفة طبيعة المجتمع المدرسي ليتمكن من التنبؤ بطريقة علمية مستندة في ذلك على أبحاث سوسيولوجية و نفسية و تربوية لحد من الظواهر المحتمل وقوعها.
- ربط المجتمع المدرسي بالأسرة و بالمؤسسة الدينية.
- القطع النهائي مع سياسات الترقيع في قطاع التربية و التعليم.
- دعوة مختلف الفاعلين و تعهدهم بمحاربة العنف بكل مظاهره مستخدمين الآليات المناسبة، من رأسمال مالي و بشري و من إرادة سياسية و مجتمعية.
- اعتماد مقاربة تستأصل العنف من جذوره، لكي لا تكون هناك مستقبلا إمكانية وقوعه مرة أخرى.
- تنمية الشعور بروح الجماعة و تحمل المسؤولية
- تحصين المؤسسات ومواكبتها لتكنولوجيا(طفايات حريق- أجهزة لرصد الأدوات الحادة أو الأشياء الممنوعة من سجائر و خمور و مخدرات ...)

خاتمة:

إن المؤسسات التعليمية بالمغرب تتخبط في العديد من المشاكل لا سواء من حيث التخطيط و لا التكوين و لا التوظيف و لا إنزال البرامج و المقررات و لا من حيث التدبير المالي و البشري،وهذا يتطلب إصلاحا جذريا شاملا لمنظومة التربية و التعليم ببلادنا، و مشكل غياب الأمن التعليمي في المجتمع المدرسي يعد جزءا من مشاكل هذا القطاع الذي نراه من أسس التنمية التي يسعى إليها بلادنا.

و كما رأينا من خلال ما سبق، فالعنف في المجتمع المدرسي مشكل بنيوي و كلي وهو يؤثر في المجتمع بكامله، و له تأثير مباشر في التحصيل المدرسي و الأداء التربوي للفاعلين في هذا القطاع.

لائحة المصادر و المراجع المذكورة في المقالة:

قواميس:

- العين، للخليل بن أحمد الفراهيدي، سلسلة المعاجم و الفهارس، تحقيق: مهدي المخزومي، و إبراهيم السامرائي.
- القاموس المحيط، الفيروآبادي، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، طبعة فنية منقحة و مفهرسة، مؤسسة الرسالة، ط٨، ٢٠٠٥.
- المحيط في اللغة، الصاحب بن عباد، تحقيق: الشيخ محمد أل ياسين، عالم الكتب، ط١، ١٩٩٤.
- المعجم الفلسفي، جميل صليبا، الشركة العالمية مكتبة المدارس، بيروت لبنان، ١٩٩٤، ج٢.
- مفردات ألفاظ القرآن،الراغب الأصفهاني، صفوان عدنان داوودي، دار القلم دمشق، بيروت، ط٢٠٠٩،٤.
- مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس، تحقيق وضبط: عبد السلام هارون، دار الفكر

كتب:

- حوار التواصل، المهدي المنجرة، سلسلة شراع، العدد١، مارس ١٩٩٦.
- علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية و وظيفتها الاجتماعية، علي أسعد وطفة و علي جاسم الشهاب، ط١، ٢٠٠٣.
- مظاهر العنف المدرسي و تداعياته في المدراس الثانوية الجزائرية-دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة-تبسة، أطروحة دكتواره، قدمها الطالب: كمال بوطروة- السنة الجامعية ٢٠١٦/٢٠١٧.

مقالات:

-
- الأمن المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المدرسة الثانوية في مدينة الرياض، هاني سليمان أحمد الخالدي، المجلة العربية للدراسات الأمنية و التدريب، المجلد٣١، العدد ٤٦، ٢٠١٦.
- دور مكونات المجتمع المدرسي في تنمية العلاقات الإنسانية بالمدرسة، أحمد عبد القادر سعد الدين، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد ٧، يناير ٢٠١٣.
- الجغرافيا و صنع القرار، فوزي بودقة، المجلة الجغرافية السورية، العدد ٣٠، ٢٠١٨.
- مفهوم الأمن في القرآن الكريم/ الشاهد البوشيخي، مجلة حراء، العدد ١٣(أكتوبر – ديسمبر) ٢٠١٣.
- المقاربة السوسيو جغرافية لظاهرة الجريمة، سيف الإسلام شوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد ١٢.

مواقع إلكترونية:

- المؤتمر الدولي: الأمن الأسري: الواقع و التحديات نحو مقاربة عابرة للتخصصات، متعددة المقاربات، / مأخوذ هذا الكلام من موقع:
www.google.com/amp/daie.net/59511/amp/
- إشكالية العنف المدرسي في علاقتها بمنظومة العنف في المجتمع و بواقع التعليم، عبد الجليل باحدو، https://sum.ma/?p=227
- محاضرة الدكتور عبد الرحيم العطري بالداخلة حول: دور الأندية التربوية في تخليق الفضاء المدرسي-٣٠ مارس ٢٠١٥ على الساعة السادسة بالقاعة الشرفية للمجلس البلدي. نقلا من شريط فيديو موجود على اليوتوب .
- www.alyaum.com/articles/644595

فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات بعض الذكاءات فى تحسين المسئولية الإجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

دعاء محمود عبدالفتاح

أ.د/ عبدالعظيم العطوانى أ.د/ أحمد عبدالرحمن عثمان

كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق كلية التربية - جامعة الزقازيق

د/ راندا أحمد السيد

مدرس علم النفس - كلية التربية النوعية - جامعة الزقازيق

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

استلام البحث : ٢٥ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٥ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدف البحث إلى التعرف على فعالية البرنامج التدريبى القائم على الذكاءات (الذكاء الاخلاقى والذكاء الانفعالى والذكاء الاجتماعى) فى تحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،على عينة استطلاعية قوامها (١٤٤) طالب وطالبه من طلاب المرحلة الثانوية وعينة تجريبية قوامها (١١) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوى بادارة الحسينية التعليمية بمحافظه الشرقية للعام الدراسى ٢٠١٩/٢٠٢٠ .، واستخدام لذلك مقياس المسئولية الاجتماعية من اعداد الباحثة والبرنامج التدريبى القائم على الذكاءات من اعداد الباحثة واستخدم اختبار مان ويتنى ومن أهم النتائج: وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعه التجريبية والمجموعه الضابطة فى المسئولية الاجتماعية فى القياس البعدى،وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات المجموعه التجريبية فى المسئولية الاجتماعية فى القياسى القبلى والبعدى ،عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات المجموعه التجريبية فى المسئولية الاجتماعية فى القياسى البعدى والتتبعى مما يدل على نجاح البرنامج التدريبى

Abstract

The research aims at identifying the effectiveness of the intelligence-based training program (moral intelligence, emotional intelligence and social intelligence) in improving social

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

responsibility and moral values among secondary school students on a sample of 144 students and students from secondary school and a sample of 11 students Of the students of the first grade secondary administration Husseiniya educational Eastern Province for the academic year 2019/2020., And therefore use the measure of social responsibility of (the researcher) and the measure of moral values (prepared by the researcher) And the training program based on the intelligences of the (preparation of the researcher) and the data was processed and validation of the hypotheses using a set of statistical methods, including: (alpha coefficient Kronbach - stability equation in the method of Manwitni) . The results indicated the following: There is a statistically significant difference between the average of the experimental group and the control group in the moral values in the secondary application of secondary students, There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in the moral values in the tribal application and the secondary in secondary students, There is no statistically significant difference between the average of the experimental group in the moral values in the application of the dimension and the follow-up of secondary students, which indicates the success of the training program, There is a statistically significant difference between the average of the experimental group and the control group in the social responsibility in the secondary application of secondary students, - There is a statistically significant difference between the average of the experimental group in the social responsibility in the tribal application and the secondary in secondary students, There is no statistically significant difference between the average of the experimental group in social responsibility in the post-secondary and tertiary application of secondary students, which indicates the success of the training program

مقدمة البحث:

إن طلاب المرحلة الثانوية في فترة عمرية أكثر إحتياجاً إلى المزيد من الإهتمام والعناية وإعداد العديد من البرامج ووضع الخطط المناسبة لصونها وحمايتها من الإنزلاق وتسليحها بالإيمان القوى وتعزيز قدرتهم على مواجهة الصعوبات وتخطى العقبات بالطرق الإيجابية المباشرة من خلال تحسين روح المسئولية الإجتماعية. (طاحون،١٩٩٠: ٦٦)

فالمسئولية الإجتماعية عملية شاملة ومتكاملة تسهم في تماسك بنيان المجتمع وتحقيق التوازن فيه وتعمل على توظيف جميع طاقات ومقدرات المجتمع فالمسئولية الإجتماعية هي حاجة إجتماعية بقدر ما هي حاجة فردية لأن المجتمع بأسرة فى حاجة إلى الشخص المسئول إجتماعياً ودينياً ومهنياً. (عكاشة،٢٠٠٣ :٢٨١)

فالأخلاق ركيزة مهمة من الركاز التى يقوم عليها الواقع المعاش وسيرة نحو حياة أفضل ،فأى مجتمع لا يستطيع أن يبقى ويستمر من دون أن تحكمة مجموعة من القواعد والقوانين وتكون لة بمثابة المعايير المعتمدة فى توجية سلوكة وتقويم انحرافة ،فالقيم المرغوب فيها متى تأصلت فى نفس الفرد فإنة يسعى دائباً إلى العمل على تحقيقها كما إنها تصبح المعيار الذى يقيس بة أعمالة(صالح،٢٠١١ :٤١٧) ،فيرى كل من (سميث (Smith,1978) وكلاركن ٢٠٠٩)وجود علاقة إرتباطية دالة وموجبة بين المسئولية الإجتماعية والذكاء الاخلاقي فالأخلاق تنمو من خلال زيادة مهارات التفاعل ومن خلال وضع الأفراد أنفسهم مكان الآخرين أى أن الشخص الذي لدية أخلاقيات تتولد لدية المسئولية الإجتماعية.

فيوجد العديد من البرامج التدريبية التى تهتم بتحسين المسئولية الإجتماعية ومن أهم تلك البرامج هى تلك التى تعتمد على الذكاءات المتعددة وفى البحث الحالى ترى الباحثة أن أكثر الذكاءات إرتباطاً هى (الذكاء الأخلاقى ،والذكاء الإنفعالى ،والذكاء الإجتماعى)

فالقابلية على فهم الصواب من الخطأ هو ما يطلق علية الذكاء الأخلاقى وهذا يعنى أن تكون لدينا قناعات أخلاقية وأن نعمل عليها بحيث يتسنى لنا أن نتصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية (Borba,2001:4)

ويستطيع المعلم إكساب الطلاب القدرة على تطبيق المبادىء الأخلاقية ومن ثم يتولد لديهم المسئولية الإجتماعية ،حيث أن الذكاء الأخلاقى يؤدى إلى تحسين المسئولية الإجتماعية. (Clarken,2009:9)

والطلاب فى المرحلة الثانوية يعانون من مشكلات إنفعالية أو عاطفية ،فتعزيز الذكاء الأخلاقى لدى الأفراد هو أفضل أمل لوضعهم على الطريق بحيث يتسنى لهم العمل والتفكير بشكل صحيح ولتطوير سمات الشخصية القوية فحينما يحقق الأفراد الفضائل السبعة لا تعد ثقافتة الاخلاقية كاملة فالنمو الاخلاقى هو عملية مستمرة تمضى عبر حياة الفرد وعلى طول الطريق ليضيف العشرات من الفضائل الأخرى إلى خزينتة الأخلاقية

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

،لكن أصل الذكاء الأخلاقى يتكون دائماً من سبعة فضائل جوهرية والتى تعد الركائز الأساسية التى تقوم عليها باقى الفضائل.
Borba,2001:p24)

وترى الباحثة أن القدرة على إسترجاع تجارب وعواطف ومشاعر عشناها يتم عن طريق التركيز والانتباة وبالتالى يتولد لدينا القدرة على الوعى بإنفعالاتنا وإنفعالات الأخرين ومعرفة ما نشعر بة ومن ثم يتولد لدينا ذكاء إنفعالى. فالأشخاص الأذكياء إنفعالياً غالباً مايتميزون بكونهم يعرفون مشاعرهم الخاصة ويقومون بإدارتها جيداً ويتفهمون ويتعاملون مع مشاعر الأخرين بصورة متميزة، لذا نحن نراهم متميزين فى كل مجالات الحياة ويتمتعون بالرضا عن أنفسهم. (العبيدى،٢٠٠٦ :٦)

ويرى (ماير وسالوفى) أن الذكاء الإنفعالى يتضمن قدرة الفرد على التعرف على إنفعالاتة وإنفعالات الأخرين من أجل التمييز بينها ،واستخدام هذه المعلومات فى توجية التفكير وتنظيم الذات. (Mayrr&Salovey,1990:772)

ويرى (سولواى وكارتريت) أن الذكاء الانفعالى أربعة أبعاد هي (الوعي بالذات، الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، إدارة الذات).(Solloway&cartright,2008)

ويرى جاكبسون (أن الأشخاص الذين لديهم ذكاء إنفعالى عال يميلون للتصرف فى المواقف بطريقة أخلاقية وعقلانية. (Jacbson,2012)

وترى الباحثة أن الطلاب الذين لديهم القدرة على فهم مشاعرهم ومشاعر الأخرين يتولد لديهم قيم خلقية فى توجية الدراسات المستقبلية الخاصة بالمتغيرات.

أما عن الذكاء الإجتماعى هو قدرة الفرد على التكيف مع المواقف الإجتماعية المختلفة من خلال فهم مشاعر وأفكار الأخرين وفهمة للأوضاع الإجتماعية المحيطة بة ،ثم توظيف هذا الفهم فى حل المشكلات الإجتماعية بطريقة سليمة(سماح محمود،٢٠١٢: ٧٤)

فيذكر غولمان (٢٠٠٦) أن الذكاء الإجتماعى يؤثر فى مدى إنجازات الطلاب الأكاديمية فالذكاء الإجتماعى متطلباً هاماً للنجاح فى الحياة العامة بوجة عام والحياة الأكاديمية بوجه خاص (اللوانسة ،٢٠٠٩: ٥)

وترى الباحثة أن الأفراد المرتفعين فى كل من الذكاء الإجتماعي والدافعية يحققون نجاحاً أكبر فى التعامل مع الأخرين أى تتولد لديهم مسئولية إجتماعية.

ومن خلال العرض السابق نجد أن هناك علاقة مباشرة وغير مباشرة بين أنواع الذكاءات الثلاثة(الذكاء الأخلاقى ،والذكاء الإنفعالى،و الذكاء الإجتماعى) .لذا سوف تقوم الباحثة بعمل برنامج تدريبى قائم على الذكاءات الثلاثة (الذكاء الأخلاقى، والذكاء الإنفعالى، والذكاء الإجتماعى) فى تنمية المسئولية الإجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث الحالى فى التساؤل الرئيسى التالى:

- مافعالية البرنامج التدريبى القائم على الذكاءات (الاخلاقى و الانفعالى الاجتماعى) على المسئولية الاجتماعية؟
- ويتفرع من هذا السؤال الاسئلة التالية:

١-هل توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية الضابطة فى القياس البعدى فى المسئولية الاجتماعية ؟

٢- هل يوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعه التجريبية فى القياسى القبلى والبعدى فى المسئولية الاجتماعية ؟

٣- هل يوجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعه التجريبية فى القياسى البعدى والتتبعى فى المسئولية الاجتماعية ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالى إلى الاتى :

- التعرف على مدى فعالية البرنامج التدريبى القائم على الذكاءات (الذكاء الاخلاقى والذكاء الانفعالى والذكاء الاجتماعى) فى تحسيين المسئولية الاجتماعية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

(أ) من الناحية النظرية:

١. إضافة إطار نظري ودراسات سابقة حول متغيرات البحث
٢. إعداد أدوات لقياس المتغيرات
٣. إمداد المسئولين ببرامج لتحسين وتنمية المسئولية الاجتماعية .

(ب) من الناحية التطبيقية :

١. قد تفيد نتائج البحث فى عمليات التوجية والإرشاد لتحسين المسئولية الإجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
٢. قد تفيد الأدوات التى تعدها الباحثة فى هذا البحث في التطبيق فى بحوث أخرى مشابهة.
٣. قد تفيد نتائج البحث المؤسسات التربوية المختلفة حيث تعمل على تدعيم المسئولية الإجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
٤. قد تفيد نتائج البحث فى إعداد طالب قادراً على العطاء والإبداع لأن المرحلة الثانوية هى مرحلة إعداد الفرد للحياة بأبعادها المختلفة.

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

مصطلحات البحث:

١- الذكاء الأخلاقي moral Intelligence

القابلية على فهم الصواب والخطأ، وهذا يعنى أن تكون لدينا قناعات أخلاقية وأن نعمل عليها بحيث يتسنى لنا أن نتصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقى. (Borba,2001:4)

٢- الذكاء الإنفعالي motional Intelligence

وتعرفة الباحثة بأنة قدرة الفرد على الوعى بانفعالاتة وانفعالات الاخرين ومعرفة ما يشعر بة.

٣- الذكاء الإجتماعى Social Intelligence

هو القدرة على فهم وإدراك الناس ،والتصرف بحكمة فى العلاقات الإنسانية

٥- المسئولية الاجتماعية Social Responsipility

ترى الباحثة أن المسئولية الاجتماعية هى محصلة استجابات الفرد نحو فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم واحترام ارائهم وبذل الجهد فى سبيلهم والمحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعية

٦- طلاب المرحلة الثانوية High School Students

هم الطلبة المقيدون بالصفين الحادي عشر والثاني عشر بقسميها (العلمي – الأدبي) بالمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة الشرقية والتى تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٦) سنة.

الاطار النظرى

أولاً : المسئولية الاجتماعية Social Responsibility

يعانى مجتمعنا اليوم من نقص واضح فى المسئولية الإجتماعية لدى أفراده وهذا أمر جلى بالاهتمام ، حيث ان الجهل بالمسئولية الإجتماعية والنقص فيها وضعف نموها يمثل خطراً شديداً على المجتمع ومن ثم زادت الدعوة من مصادر متعددة إلى تنمية المسئولية الإجتماعية (شاهين،٢٠٠٥: ٢٢) ، فيشهد المجنمع ثورة اجتماعية إصلاحية كبرى تعتمد فى جوهرها على الحرية والديموقراطية والقدرة على اتخاذ القرار ، وتعد قيمة المسئولية الاجتماعية من أهم القيم التى يجب غرسها وتنميتها فى نفوس الشباب لما ينتج عنها من سلوكيات إيجابية يسلكها الفرد طوال حياته ،فالمسئولية الاجتماعية واحدة من دعائم الحياة المجتمعية الهامة فهى وسيلة للتقدم الفردى والجماعى .

لقد تعددت تعريفات المسئولية الاجتماعية بحيث يعكس كل تعريف وجهة نظر صاحبها حول المسئولية الاجتماعية نذكر منها:

يعرفها(قاسم،٢٠٠٨: ٨) بانها مسئولية الفرد عن نفسة ومسئوليتة تجاة أسرتة وأصدقائة وتجاة دينة ووطنة ومن خلال فهمة لدورة فى تحقيق أهدافة واهتمامة بالاخرين ومن خلال علاقاتة الايجابية ومشاركتة فى حل مشكلات المجتمع وتحقيق الاهداف العامة.

ويعرفها (نزال وآخرون ،٢٠١١ :٢٠) بأنها جميع القرارات والفلسفات والافعال والطرق التدريبية على تعبير تطور رفاهية المجتمع هدفاً لها.

ويعرفها (أرتولى ،٢٠١٣: ٨) هى مسئولية الفرد تجاة تأثير قراراتة على المجتمع والبيئة خلال ممارسة شفافة وممارسة أخلاقية بما يسهم فى تحقيق التنمية المستدامة.

وتعرفها (بدرى، ٢٠١٥ : ٢٧٨) بأنها مطلب حيوى لتحمل الشباب أدوارهم والقيام بها خير قيام والمشاركة فى بناء المجتمع وتقاس قيمة الفرد فى مجتمعة بمدى تحملة المسئولية تجاة نفسة وتجاة الاخرين.

ويعرفها(عبدالمنعم، ٢٠١٧: ١) بأنها فهم القيمة الاجتماعية لأى فعل أو تصرف ،كما تعنى المشاركة وعدم السلبية وفهم الصالح العام والتحرر من الميول المضادة للمجتمع.

أما الباحثة فتعرفها بأنها محصلة استجابات الفرد نحو فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية العامة والتعاون مع الزملاء والنشاط معهم واحترام أرائهم وبذل الجهد فى سبيلهم والمحافظة على سمعة الجماعة واحترام الواجبات الاجتماعية.

أهمية المسئولية الاجتماعية

١- تعد دراسة المسئولية الاجتماعية إحدى جوانب الوجود لإجتماعى فى الإنسان ،كما أن لدراسة المسئولية الاجتماعية أهمية ومغزى بالنسبة إلى التحول والتغيير الإجتماعى الذى يمر بة المجتمع ، وكذلك بالنسبة إلى دور التربية فى تنمية هذة المسئولية الاجتماعية عند ناشئة هذا المجتمع. (عثمان،١٩٧٣ : ١٠)

٢- تفيد المسئولية الاجتماعية فى دراسة التوازن بين التحولات والتغيرات السريعة التى تجرى فى المجتمعات وبين تغيير شخصية الفرد فى المجتمع بحيث يحس الفرد أن هذة التحولات والتغيرات منه وأنه مسئول عنها. (عثمان،١٩٨٦: ٢٦٦)

٣- الفرد لا يصل إلى مستوى المسئولية الاجتماعية دون التوافق بينة وبين بيئتة الاجتماعية . (عثمان،١٩٨٦ :٢٢٠)

٤- كما يتضح أهميتها أيضاً بالنسبة للشخصية وفهمها وبالنسبة إلى التحول والتغيير الاجتماعى الذى تمر به المجتمعات العربية فى هذة المرحلة من تاريخها ، وكذلك بالنسبة إلى دور التربية فى تنمية هذة المسئولية الاجتماعية عند ناشئة هذة المجتمعات ،فالمسئولية الاجتماعية ملتقى نابض بالحياة بين الفكر الظرى فى علم النفس والواقع الفردى والاجتماعى. (عثمان،٢٠١٠: ٢٠٣)

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

٥- إن الأسس التى تقوم عليها المسئولية الاجتماعية تنبع من مفهوم الشخصية السوية المتوافقة من غيرها أو من ظروف مجتمعنا وأهمها أن الفرد فى المجتمع علية من الواجبات بمثل ما لة من الحقوق (البارى،١٩٨٠ : ١٦٣)

٦- إن المسئولية الإجتماعية تمثل مطلباً حيوياً هاماً من أجل إعداد الناشئة للقيام بأدوارهم خير قيام وذلك للمشاركة فى بناء المجتمع (كيرة، ١٩٨٨: ٢)، فالمسئولية الاجتماعية تكمن أهميتها إلى وجود علاقة موجبة بينها وبين بعض سمات الشخصية كالسيطرة والاتزان الانفعالى والاجتماعى ولا تقتصر أهمية المسئولية الاجتماعية على الفرد أو الجماعة فحسب بل هى ضرورية لصالح المجتمع ككل. (كيرة ، ١٩٨٨ :٣١)

٧- فالشخص الاكثر توافقاً يكون قادراً على تحمل المسئولية الاجتماعية فالمسئولية الاجتماعية قد تكون نتاجاً للتوافق الإجتماعى فالتوافق الاجتماعى يتضمن استطاعة الفرد فى تكوين علاقة وثيقة بالاخرين والمسئولية الاجتماعية تتضمن استبطان الجماعة وتقديم العون والمساعدة لها ،كما أن التوافق فية اتساع وارتقاء للفردفيؤدى إلى السماحة والبساطة والميل إلى العطاء وكلما ارتقى توافق الفرد زادت قوة بنيانة الداخلى النفسى فيكون أكثر تفتحاً وعطاء للأخرين وهذة تعتبر من أهم مقومات المسئولية الاجتماعية . (السندى ،١٩٩٠ :٨١)

٨- تجعل الفرد عنصراً فعالاً فى الجماعة والمجتمع وتجعل الفرد يهتم بمشاكل غيرة من الناس اهتماماً يجعلة يشارك فعلياً فى حل هذة المشاكل المتعلقة بجماعتة أو غيرها من الجماعات داخل مجتمعة (محمد ،١٩٩٤: ١٤)

٩- فالاطفال الذين يسمح لهم بتحمل المسئولية والاستقلال تنمو عندهم الثقة بأنفسهم تجاة مواجهة المواقف الصعبة (القوصى،١٩٩٤ :٣٦)

١٠- فالمسئولية الاجتماعية تجعل الفرد عنصراً فعالاً فى الجماعة والمجتمع ، وتجعل الفرد أيضاً يهتم بمشاكل غيرة من الناس اهتماماً يجعله يشارك فعلياً وبكل إخلاص فى حل هذة المشكلات المتعلقة بجماعته أو غيرها من الجماعات داخل مجتمعه ، بل ربما تمتد هذة المسئولية الاجتماعية لتشمل مجتمعات أوسع وقضايا تهم الجنس البشرى ككل. (عبدالله،١٩٩٤: ١٤)

١١- كما تكمن أهمية المسئولية الاجتماعية من حيث علاقتها بعدد من المتغيرات فقد أوضحت نتائج دراسة "مرزوق١٩٨١ " إلى أن هناك علاقة موجبة دالة بين المسئولية الاجتماعية والمتغيرات الأتية :الاحساس بالقيمة الذاتية – الشعور بالحرية – الشعور بالإنتماء والتحرر من الميل للانفراد والتحرر من الميول المضادة للمجتمع والعلاقات الأسرية . (مرزوق ،١٩٨١: ١٣٢)

١٢- أنها المطلب الحيوى من أجل إعداد الناشئة للقيام بأدوارهم خير قيام من أجل بناء المجتمع ،وتقاس قيمة الفرد فى مجتمعة بمدى تحملة لمسئولياتة الاجتماعية تجاة ذاته وتجاه الأخرين ، بحيث يعتبر الشخص المسئول على قدر من السلامة والصحة النفسية. (شاهين،٢٠٠٥: ٤٥)

١٣- وممن هنا يتضح أهمية المسئولية الاجتماعية فى انها تعد مطلباً هاماً من أجل اعداد الناشئة للقيام بأدوارهم خير قيام بهدف المشاركة فى بناء المجتمع والمساهمة فى تطوره.

١٤- وترى الباحثة أن المسئولية الاجتماعية تكمن أهميتها فى أنها تجعل الفرد عنصراً هاماً وفعالاً فى الجماعة والمجتمع وكذلك تجعله يهتم بشئون المجتمع ومشكلاته، ويحرص على المشاركة فى حل هذه المشكلات، كذلك تجعله يعتمد على نفسه فالفرد الذى يعتمد على نفسه يكون مسئولاً عما يفعله وذلك لشعوره بانتمائه لجماعته.

فالمسئولية الإجتماعية عملية شاملة ومتكاملة تسهم في تماسك بنيان المجتمع وتحقيق التوازن فيه وتعمل على توظيف جميع طاقات ومقدرات المجتمع فالمسئولية الإجتماعية هي حاجة إجتماعية بقدر ما هي حاجة فردية لأن المجتمع بأسره فى حاجة إلى الشخص المسئول إجتماعياً ودينياً ومهنياً.

مكونات المسئولية الإجتماعية

هناك أنواع عديدة للمسئولية الإجتماعية حيث يتفق كل من (زهران،١٩٧٩: ٣٥) و(المسلمى،٢٠١٤: ١٩-٢١) أن المسئولية الاجتماعية تتألف من عناصر مترابطة ينمى كل منها الأخر ، وهى ثلاثة عناصر :

١- الإهتمام.
٢- الفهم.
٣- المشاركة.

سوف نعرض هذة العناصر بالتفصيل :

أولاً : الاهتمام:

والمقصود بالاهتمام هو الارتباط العاطفى بالجماعة التى ينتمى إليها الفردوهو اهتمام يحيطة الحرص على استمرار الجماعة وتقديمها وتماسكها وبلوغها أهدافها والخوف من أن تصاب بأى عامل أو ظروف يؤدى إلى إضعافها أو تفككها.

ويميز (عثمان .١٩٧٩: ٢٦٩) الاهتمام بأربعة مستويات وهى :

- **المستوى الأول:** ويمثل أبسط صورة من صور الاهتمام بالجماعة وهو مستوى الانفعال مع الجماعة ومسايرة الحالات الانفعالية التى تتعرض لها الجماعة بصورة لا إرادية ، والحالة عند هذا المستوى هى حالة ارتباط عضوى بالجماعة يتأثر كل من

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

أعضائها بما يجرى فى الجماعة كلها دون اختيار أو قصد أو إدراك ذاتى من جانب هؤلاء الأعضاء فالفرد عند هذا المستوى مساير انفعالياً للجماعة بصورة ألية.

- **المستوى الثانى :** وهو مستوى أرقى من المستوى السابق وهو مستوى "الانفعال بالجماعة" والمقصود به التعاطف مع الجماعة والفرق بين هذا المستوى والمستوى السابق يظهر فى أن الفرد هنا يدرك ذاتة أثناء انفعاله بالجماعة ، وأن المسألة لم تعد مسألة عضوية ألية شبة انعكاسة كما فى المستوى السابق.
- **المستوى الثالث:** وهو التوحد مع الجماعة ، ويتمثل هذا التوحد فى أن يشعر الفرد بأنة والجماعة شىء واحد ، وأن خيرها خيرة وما يقع عليها ضرر هو واقع علية أى يحس بوحدة وجودة ، وحدة مصيرة مع الجماعة التى ينتمى إليها ، صغيرة كانت أم كبيرة مازلنا حتى الان عند المستوى العاطفى فى أرتباط الفرد واهتمامة بالجماعة إلا أننا عندما ننتقل إلى المستوى الرابع نبدأ الدخول فى المستوى الذى يظهر فية الجانب العقلى أو الفكرى بوضوح.
- **المستوى الرابع:** هو مستوى تعقل الجماعة ويعنى به :

(١) استبطان الجماعة أى أن تصبح الجماعة داخل الفرد فكرياً، على درجات متفاوتة من الوضوح أى تنطبع الجماعة فى فكر الفرد وتصورة العقلى بما فيها من قوة أو ضعف أو تماسك أو تناسق أو تنافر هنا يستطيع أن يدركها ويعلها موضع نظر وتأمل .

(٢) الاهتمام المتفكر المتزن بمشكلات الجماعة ومصيرها ودرجة التناسق بين أنشطتها وأهدافها وسير مؤسساتها ونظمها ، هذا الاهتمام المتفكر الذى يقوم على منهج موضوعى مخطط من لتفكير وهذا هو المستوى الأعلى من مستويات الاهتمام بالجماعة.

ثانياً : الفهم : ويتضمن شقين :

الأول : فهم الفرد للجماعة : والمقصود بة هو فهم حالتها الحاضرة من ناحية ومؤسساتها ومنظماتها وعاداتها وقيمتها ووضعها الثقافى وفهم العوامل والظروف والقوى التى تؤثر فى حاضر هذة الجماعة وكذلك فهم تاريخها الذى بدونة لا يتم فهم حاضرها ولا تصور مستقبلها

الثانى : فهم الفرد للمغزى والأهمية الاجتماعية لسلوكة وأفعالة والمقصود بة أن يدرك الفرد أثار أفعالة فى الجماعة أى يفهم القيمة الاجتماعية لأى سلوك أو فعل يصدر عنة ، وأن يوقن أن كل فعل يصدر عنه ذو قيمة اجتماعية ومن ثم باق مؤثر فى الجماعة مهما صغر شأنه أو خف وقعة. (عثمان،١٩٧٩: ١٢-١٤)

ثالثاً: المشاركة :

ويقصد بها تعبير عن الاهتمام والفهم أو هى الاهتمام والفهم متحركان عاملان ساعيان وإذا كان الاهتمام حركة الوجدان والفهم حركة الفكر فالمشاركة ترجمان الوجدان والفكر .

ويقصد بها أيضاً إشتراك الفرد مع الأخرين فى عمل ما يولية الإهتمام ويتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة فى إشباع حاجاتها وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها وتحقيق رفاهيتها والمحافظة على استمرارها. وللمشاركة ثلاث جوانب تتمثل فى الأتى:

- **الجانب الأول :** وهو تقبل الفرد للدور أو الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها وما يرتبط بها من سلوك وتبعات وتوقعات وهذا ضرورى حتى يشارك الفرد فى أنشطة الجماعة دون أن يكون واقعاً تحت الصراع الذى قد ينشأ عنده نتيجة عدم تقبله لدور معين أو إحساسه بعدم ملاءمة هذا الدور له أة أن تقبل الأدوار الاجتماعية المناسبة يجعل الفرد يشارك فى الجماعة وليس منقسماً غارقاً فى صراع أو تعارض داخلى. (عثمان،٢٠١٠: ٢٠٧)
- **الجانب الثانى:** هو المشاركة المنفذة أو المشاركة فى العمل الفعلى لإخراج فكرة أو خطوة تتفق عليها الجماعة إلى عالم الواقع أو تنفيذ ما على الفرد أداؤة من عمل.
- **الجانب الثالث:** وهو المشاركة المقومة ،أى مشاركة الفرد مع الجماعة ،وهى نوع من المشاركة الموجهة الناقدة ، بينما المشاركة المنفذة مشاركة مسايرة متقلبة. (عثمان،١٩٨٦: ٤٨)

ويوضح كل من (الشافعى،١٩٨٢: ٣٩) و(عبدالمقصود،٢٠٠٢: ١١) أن المسئولية الإجتماعية تنقسم إلى الأنواع الأتية:

١- المسئولية الدينية : وهى تشمل جميع التكاليف التى التزم بها الإنسان من قبل اللة تعالى سواء كانت أوامر يترتب علية القيام بها ورعايتها .

٢- المسئولية الإجتماعية: وهى تشمل جميع النظم والتقاليد التى يلتزم بها الإنسان من قبل المجتمع الذى يعيش فية وتقبلة لما ينتج من محمدة على سلوك محمود أو ذمة على سلوم مذموم.

٣- المسئولية الأخلاقية أو الأدبية : وهى تشمل جميع الأخلاق والأداب التى تنشأ من داخل النفس وما يلتزم بة المرء نفسة من سلوك نحو نفسة خاصة ونحو المجتمع الذى يعيش فية عامة.

أما(عبدالمقصود،٢٠٠٢: ١٢) فيذكرأن العلماء من أهل القانون والإجتماع والأخلاق يضيفوا نوعا آخرا من المسئولية الإجتماعية وهو: المسئولية القانونية : وهى تشمل جميع المسئوليات المستمدة من الدساتير والقوانين التى يتخذها المجتمع نظاماً له.

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

أما (زهران،٢٠٠٠ : ٢٨٧) يشير أن المسئولية الإجتماعية ثلاثة مستويات مترابطة متكاملة وهى:

١- المسئولية الفردية(الذاتية): وهى مسئولية الفرد عن نفسة وعن عملة وهذا المستوى أساسى يسبق المسئولية الإجتماعية
٢- المسئولية الإجتماعية: وهى مسئولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الجماعة وأمام الله وهى الشعور بالواجب الإجتماعى والقدرة على تحمله والقيام به
٣- المسئولية الجماعية: وهى مسئولية الجماعة جماعياً وبكاملها وككل عن أعضائها وعن سلوكها وهذا المستوى يدعم المسئولية الاجتماعية ويعززها .

أما (أرتولى وإبراهيم ،٢٠١٣ :١١) صنف المسئولية الإجتماعية إلى :

١- مسئولية إجتماعية داخلية تجاة:
(أ) الأفراد: وذلك بتعزيز قدراتهم وتحسين أدائهم وتقليل المخاطر التى قد يتعرضون لها أثناء أدائهم لوظائفهم وتحقيق مستوى إجتماعى مرض لهم ولذويهم وتوفير خدمات تقاعد مميزة لهم.
(ب) المجتمع: زيادة مستوى المشاركة وتحقيق الأمن والمشاركة والرفاهية.
٢- مسئولية إجتماعية خارجية : وتهتم بمجتمع المستفيدين الشامل وهم أكاديميو العالم من علماء ومفكرين وقطاعات المستفيدين فى مجتمع المعرفة واقتصادة . وتتحقق بالإهتمام بزيادة المعرفة الإنسانية المبنية على قيم ومبادىء المجتمع الإنسانى وأخلاقياتة الأكاديمية المتوارثة واندماجيتة وتكامليتة بشفافية راقية ومسئولية واقية

وترى الباحثة أنة على الرغم من تعدد أنواع المسئولية فى مجال الحياة العملية إلا أنها متشابكة ومتداخلة مع بعضها البعض، حيث هناك ارتباط وثيق بين المسئولية الاجتماعية والمسئولية الذاتية حيث أن المسئولية الاجتماعية ما هى إلا إلزام لقيام بعمل نحو الجماعة

العوامل المسهمة فى المسئولية الاجتماعية:

هناك مجموعة من العوامل التى تشكل الاحساس بالمسئولية وهى كالتالى :

١- المعرفة والتحكم: فالمسئولية الاجتماعية تكتسب وتتعلم على الرغم من أنها تكوين ذاتى يقوم على نمو الضمير الاجتماعى ولكنها تنمو وتتطور تدريجياً من خلال التربية والتنشئة الاجتماعية. (زهران ،٢٠٠٠: ٢٩١)
٢- فترى الباحثة أن الفرد يمكن أن يتحمل المسئولية ويتخذ قرارات بنفسه ذلك بإعطائه عملاً فى حدود قواه ومع تنمية معارفه فإنه يتعلم القدرة على مسايرة أمور حياته ويصبح مسئول عن نفسه.

٣- الإلتزام : فالإحساس بالمسئولية يأتى من إحساس الفرد بالكفاية والقوة والثقة بأن أفعاله لها تأثير على الأشياء والمواقف والأشخاص من حوله، فالإحساس بالمسئولية هو إحساس بالقدرة على التحكم فى أفعالنا والوعى بذلك يخلق فيها إحساس بالإلتزام بأداء عدة واجبات وهذه الواجبات يمكن القيام بها على أنها إلتزام ويجب أن تلقى هذه الواجبات كثير من الاهتمام فالإلتزام بلا مسئولية يعنى بوجود الزام بلا فرد ملزم. (النجيحى،١٩٨٤ : ٢٥)

٤- العناية والاهتمام : اهتمام الطفل وعنايته بنفسه وبالآخرين بداية السلوك المسئول فمحاولة إنجاز الحفل المدرسى أو محاولة تنظيف الفناء أو اشتراكه فى الشرطة المدرسية كل هذه الاستعدادات تخلق فى الطفل الرغبة فى أنواع السلوك يعتبره الآخرين فى الفصل سلوكاً مسئولاً . (النجيحى،١٩٨٤ :٢٦)

٥- المسئولية وقوة الإرادة : فمن الأبعاد التى تتعلق بالسلوك المسئول بعد أن يتصل بقوة النزوع التى تمكن الفرد من ترجمة مشاعر العناية أو الاهتمام أو الإلتزام إلى سلوك مناسب يتمثل فى قوة الإرادة التى تحرك مشاعر الفرد فمتى وجدت الإرادة وجدت المسئولية ،فالأعمال التى ليست فى طاقة الفرد التحرر منها لا يسأل عنها ولا يلام عليها طالما لا دخل له فيها. (النجيحى ،١٩٨٤: ٢٧)

وهناك عوامل اخرى كما ذكر(oliver,1993:1728) تسهم فى إحساس الفرد بالمسئولية الاجتماعية ومنها:

١- البيئة التى تتوافر فيها ظروف الرعاية والتنشئة وتحرص على مشاركة الأطفال فى عمليات صنع القرار.
٢- الأفعال المقبولة اجتماعياً والسلوك الأخلاقى للوالدين والأقران .
٣- تطور الطرق الفعالة فى التعامل مع الصراعات والمواجهات بإسلوب عادل.

تحسين برامج المسئولية الإجتماعية

يذكر(عبدالجواد،١٩٩٠ :٣٧٣) ضرورة العمل على تحسين المسئولية الإجتماعية بالأتى :

١- ترسيخ الوازع الدينى وارتفاع مستوى الفهم الذاتى للأمور الدينية والإجتماعية
٢- العمل على إكسابهم بعض السلوكيات التى تؤدى إلى رفع المسئولية الإجتماعية

أما عن (قاسم ،٢٠٠٨) فيرى أن هناك طرق لتنمية وتحسين برامج المسئولية الإجتماعية ومنها :

١- ضرورة التعاون مع المؤسسات التربوية ومنها(الأسرة – المدرسة – الجامعة – المسجد – المؤسسة الإعلامية) لأنها تقوم بالدور التثقيفى فى إعداد الأبناء وتنشئتهم
٢- التكيف النفسى والإجتماعى حيث أن المسئولية الإجتماعية هى جزء من المسئولية بصفة عامة وهى ضرورية لإصلاح المجتمع ككل

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

ولكن (بدرى،٢٠١٥ :٢٨٥) ترى أن لتنمية وتحسين برامج المسئولية الإجتماعية هناك عدة طرق منها :

١- مساهمة المجتمع المدنى فى العمل الإجتماعى.
٢- إنشاء شبكات إجتماعية تطوعية تحسن من عمليات التنسيق بين الجمعيات التطوعية الخيرية المختلفة.
٣- ضرورة تكثيف التوعية وسط الأفراد بمفاهيم المسئولية الإجتماعية وأهدافها وفوائدها.
٤- ينبغى أن يكون هناك تنسيق بين القطاعات المختلفة العادية فى البرامج التنموية.
٥- أهمية إنشاء روابط أو جمعيات طلابية داخل الجامعات تعنى بتخطيط البرامج المجتمعية وتنفيذها.
٦- ضرورة إمداد المناهج بمعارف ومهارات عن المسئولية الإجتماعية.

وجاءت دراسة" الوشاحى٢٠٠٤" حيث هدفت إلى التعرف على الدور الذى تقوم به الجامعة فى تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلابها ، مع وضع تصور مقترح لزيادة فعالية دور الجامعة .استخدمت الدراسة المنهج الوصفى وطبقت على عينة قوامه (١٩١٣) طالباً وطالبة من الفرقة الأولى والنهائية بكليات الجامعة المختلفة وتكونت أدوات الدراسة على عينة قوامها من مقياس المسئولية الاجتماعية ،استمارة لتحليل محتوى المقررات التى تدرس بكليات الجامعة واسفرت النتائج عن : استخلاص ستة أبعاد للمسئولية الاجتماعية ترتبط بعناصرها وهذة الأبعاد هى :المواطنة الصالحة والانتماء للوطن ، الحساسية لمشكلات السياسية والاجتماعية،كما أكدت أن المشاركة فى الأنشطة الجامعية تزيد المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب .

كما أوضحت دراسة "خضير١٩٩٩" التى استهدفت تنمية المسئولية الاجتماعية لدى المراهقين من ذوى الأعاقة البصرية وذلك من خلال إعداد برنامج إرشادى يستهدف تنمية المسئولية الاجتماعية لدى عينة الدراسة ،واستخدمت الأدوات التالية فى الدراسة: مقياس المسئولية الاجتماعية للمراهقين ذوى الإعاقة البصرية – اختبار وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين – مقياس المستوى الاجتماعى والإقتصادى (إعداد كمال الدسوقى) – برنامج إرشادى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى المراهقين ذوى الاعاقة البصرية وطبقت على عينة قوامها (٥٠) طالباً وطالبة من المراهقين ذوى الإعاقة البصرية ،وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المسئولية الاجتماعية لأفراد المجموعة التجريبيةودرجات المسئولية الاجتماعية لأفراد المجموعة الضابطة من المراهقين ذوى الأعاقة من المراهقين ذوى الاعاقة بعد تطبيق البرنامج الإرشادى وكانت الفروق لحساب أفراد المجموعة التجريبية فى الإتجاة الأفضل.

وترى الباحثه أن تنمية المسئولية الاجتماعية لا يمكن أن تنهض بها جهة تربوية بمفردها ولكن يسهم فى تحقيقها كل الجهات والمؤسسات التى يتفاعل معها الشباب والتى تؤثر فى تفكيره ومعتقداته واتجاهاته وممارساته طالما توافرت له فرص الاحتكاك بها، ويمكن حصر أهم المؤسسات والوسائط التى تضطلع بمهمة تربية الأفراد وتنمية مسئولياتهم الاجتماعية فى كل من الأسرة والمؤسسات التعليمية (المدرسة) وجماعة الرفاق والجماعة التربوية ودور العبادة ووسائل الإعلام.

كما ترى الباحثه أيضاً أن المسئولية الاجتماعية ذات طبيعة خلقية اجتماعية دينية لأنها التزام خلقى نحو الجماعة وتعتبر تنمية المسئولية الاجتماعية حاجة اجتماعية بقدر ماهى حاجة فردية

الذكاء الاخلاقى

أن تقدم الأمم وعظمتها يعتمد بالدرجة الأولى على قواها البشرية من حيث سلامتهم الجسمية والعقلية والنفسية ومن حيث قدرتهم على التكيف ومسايرة الأحداث واستيعابها ويمثل طلاب المرحلة الثانوية شريحة مهمة من تلك القوى لكونهم فى مرحلة عمرية تشهد تغيرات فسيولوجية ونفسية مقارنة بالمراحل العمرية الأخرى. (منصور،٢٠٠٠: ٨٩)

وقدم جاردنر نظريه الذكاءات المتعدده التى تتضمن وصف الذكاءات السبع ثم إضافة ذكاءين ذكرهما فى محاضرته فى مؤتمر (تعلم من اجل الذكاء) وهما الذكاء المرتبط بالخلق والتكوين والذكاء المرتبط بالبيئة. (كفافى، ٢٠٠٠ : ٨٨) وموخرا قدم (جاردنر، ٢٠٠٥:٨٧) إحداث أنواع الذكاءات ألا وهو الذكاء الأخلاقى ليعلن بذلك عن ظهور نبتة يافعة فى شجرة الذكاءات المتعددة التى سرعان ما تنمو لتصبح نظرية قائمة بذاتها.

ويؤكد(أبو جادو، ٢٠٠٤:٤٦٨) بوجود مكونات الذكاء الأخلاقى لدى جميع الناس ولكن بدرجات متفاوتة ويرجع هذا التفاوت إلى المصدر الذى يستقى منه الفرد القدرات الأخلاقية وتعد الأسرة الممول الأساسى فى بناء هذه القدرات وتشترك معها باقى المؤسسات التربوية المباشرة وغير المباشرة كالمدرسة ودور العبادة إضافة إلى تأثير الأقران ووسائل الإعلام وغيرها لهذا توضح بوربا ضرورة تنمية مكونات الذكاء.

تعريف الذكاء الأخلاقى

يعرفه(Borba, 2001 : 4) بأن القابلية لفهم الصواب من الخطأ بحيث يكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تدفع للتصرف بطريقة صحيحة أخلاقياً.

وعرفه (قطامى، ٢٠٠٩: ٢٢٣) بأنه القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ بعد فهمه واستيعابه والالتزام بالقيم الخلقية والنواهى والأوامر .

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

يعرفه (كلاركن، ٢٠١٠: ٢) بأنه تطبيق المبادىء الخلقية على الأهداف والقيم والسلوكيات الشخصية والقدرة على معرفة الصواب من الخطأ والسلوك بطريقة أخلاقية

ويعرفه (مومنى، ٢٠١٥: ١٨) قدرة الفرد على الالتزام بما هو مقبول دينياً واجتماعياً.

ويعرفه (محمود ،٢٠١٦: ٨٠) بأنه القدرة على فعل الصواب بطريقة أخلاقية دون التعرض لآثار سلبية تؤدى إلى ضرر الفرد بذاته أو ضرره بالآخرين.

وتعرفه الباحثة بأنه قدرة الفرد على التحكم فى سلوكياته واحترام وجهات نظر الآخرين وإظهار التعاطف والتسامح وتقديم المساعدة والعون لهم عند الحاجة، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها الفرد فى إجابته على مقياس الذكاء الأخلاقى المستخدم فى البحث الحالى .

مكونات الذكاء الأخلاقى(أبعاده):

تتحدد مكونات الذكاء الأخلاقى فى سبعة أبعاد أساسية عند بوربا (Borba, 2003 : 27) ويطلق عليها اسم الفضائل السبعة وهى تتيح للفرد أن يخوض التحديات الأخلاقية والضغوط التى يواجهها فى مسار حياته وتساعده على التصرف بأخلاقية وهذه الفضائل هى:

أولا: التعاطف Empathy :

وهو القدرة على التماثل والمشاركة الوجدانية مع اهتمام شخص آخر أو الشعور بشعوره ووفقاً لذلك فإن مصطلح التعاطف يستخدم بطريقتين أولا : استجابة إدراكية مسبقة أو فهم كيف يشعر الآخرون ، ثانياً : المشاركة الفعالة مع الآخرين.

وتشير البحوث إلى أن ٩٠% من الرسائل الوجدانية غير اللفظية مثل القلق كما يظهر فى نبرة الصوت والاضطراب كما يظهر فى سرعة الحركة وتصل هذه الرسائل إلى الطرف الآخر بصورة لا شعورية دون انتباه خاص لطبيعة الرسالة ولكن ببساطة شديدة يتم استقبالها والاستجابة لها بشكل ضمنى.

ثانياً: الضمير Conscience :

ويمثل الضمير مجموعة المثل والقيم العليا المتوفرة فى البناء المعرفى لدى الفرد وهو الصوت الداخلى القوى الذى يمكن الفرد من تحديد الصواب والخطأ والتمسك بالفعل الأخلاقى ويشعرi بالذنب فى حال انحرافه عن الفعل الصحيح أو تماديه فى الخطأ.

ثالثاً : الرقابة الذاتية أو التحكم الذاتى Self-Control :وهو مدى إدراك الفرد العلاقة السببية بين سلوكه وما يرتبط به من نتائج فحين يدرك الفرد أن النتائج التابعة لسلوكه ترجع إلى قدراته وجهوده أو خصائصه الذاتية فإن مركز التحكم يكون ذاتياً أى أن أحداث حياته تحت ضبطه وتوجيهه الذاتى.

وتتمثل هذه الفضيلة فى امتلاك الفرد القدرة على تنظيم سلوكه واستخدام العقل للسيطرة على العواطف مع تقدير لعواقب الأمور.

وتعتبر الأبعاد الثلاثة التعاطف والضمير والتحكم الذاتى هم أساس بناء الذكاء الأخلاقى عند بوربا.

رابعاً: الإحترام Respect :

هو إبداء اعتبار تجاه الآخر الفرد يعامل الآخرين بالطريقة التى يريد أن يتعامل بها وهذا يلزمه على العمل على احترام ذاته ، والابتعاد عن التقليل من شأن الآخرين.

خامساً: العطف Kindness :

يمكن الفرد فى الكشف عن رغبته فى سعادة الآخرين مما يقوده إلى الإيثار فى تعامله معهم لتفهم حاجاتهم والعمل على مساعدتهم.

سادساً : التسامح Tolerance:

حسن التعامل مع الآخرين دون النظر إلى الصفات العرقية والاجتماعية والدينية والاقتصادية والتعامل والتعايش مع الآخرين مع تقبل الآخرين كما هم والبعد عن العنف والتعصب بشتى اشكاله.

سابعاً : العدالة Fairness:

هى التعامل مع الآخرين بنزاهة دون التحيز لأحد حتى ولو لنفسه فى المواقف المختلفة بحيث يصبح الفرد أكثر التزاماً بالقواعد مع إعطاء مساحة كافية للآخر لتبرير أفعاله قبل إصدار الأحكام ويعطى كل ذى حق حقه مهما كانت الظروف المحيطة مؤثرة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

يرتبط مفهوم الذكاء الأخلاقى بمفهوم الذكاء الانفعالى الذى ظهر فى كتابات ماير وسالوفى (Mayer & Salovey, 1990) عندما نشر أول مقالة علمية فى مجال الذكاء الانفعالى تضمنت أول تعريف للذكاء الانفعالى الذى يشير إلى قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين، كما يرتبط الذكاء الأخلاقى بالذكاء الاجتماعى الذى يشير إلى قدرة الفرد على الانسجام مع الآخرين والتعامل معهم. (مومنى،٢٠١٥: ١٨)

تنمية وتحسين الذكاء الأخلاقى

أكد (عبدالحميد،٢٠١٢: ٤٠) أن الذكاء الأخلاقى يمكن تنميته عن طريق التنشئة الأسرية بشكل واعى وذلك بجعل الأبوين القدوة الحسنة لأبنائهم ويمكن للمدرسة أيضاً أن تلهم الفضائل الأخلاقية لتكون قادرة على تشذيب قدرة الطفل الأخلاقية واكتسابه الأسس التى يحتاجها لتطوير شخصية متماسكة قوية لكى تنمى تفكيره نحو الأفضل.

ويرى (سعيد ، ١٩٩٨ : ١٨٨) ان استخدام الذكاء مهم للسلوك الخلقى السليم وهذا يعنى أنه كلما كان الشخص أكثر ذكاء كلما كان أحسن خلقا أو أن الاذكياء من الناس دائما

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

يسلكون سلوكا خلقيا ولكن بدون الذكاء قد لا يسطيع الفرد ان ينطبق على مواقف معينة القواعد الخلفية التى تعلمها فالذكاء قوة تؤثر بشكل واضح على النمو الخلقى.

الذكاء الإنفعالى :

أصبحت المشاعر لها دوراً هاماً فى تسيير الحياة ومايصاحبها من القرارات الشخصية ، فنقص الوعى بالمشاعر يمكن أن يكون مدمراً وبالأخص عند اتخاذ القرارات التى تتوقف عليها مصائر الأشخاص ، فقرارات الحياة متجددة ومثل هذه القرارات لا يكفى فيها التفكير المنطقى فقط وإنما تتطلب إلى جانبه المشاعر وحكمة العواطف التى هذبتها الخبرة (روينز & سكوت، ٢٠٠٠: ٤٥)

ويعد ماير وسالوفى أول من استخدما مصطلح الذكاء الانفعالى حيث اعتبر الذكاء الانفعالى نوعاً من أنواع الذكاء الاجتماعى الذى يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات والمشاعر الخاصة بالفرد والآخرين ، والتمييز بين المشاعر والانفعالات المختلفة واستخدام هذه القدرات لتوجيه طريقة التفكير والأفعال الخاصة وتوصلا إلى أن الأفراد الذين لديهم مهارات ذكاء انفعالى يعبرون عن انفعالاتهم ويدركون انفعالات الآخرين وينظمون عواطفهم. (Johnson, 2008)

تعريف الذكاء الانفعالى يعرفه (Lane, 2000 : 171) فى تعريف الذكاء الانفعالى بأنه القدرة على استخدام المعلومات الانفعالية بطريقة فعالة وتكيفية ،وتشتمل المعلومات الانفعالية على استجابات الفرد الذاتية، بالإضافة إلى المعلومات التى تصل إليه من الاستجابات الانفعالية للآخرين.

وأشار بار-أون (Bar-On, 2001:33) إلى أن الذكاء الانفعالى هو منظومة من القدرات الانفعالية والشخصية والاجتماعية تمنح الفرد القدرة على التكيف مع الصعوبات المحيطة والضاغطة.

يعرفه ذى، وشاكيل (Zee & Chakel, 2002 : 104) بأنه مجموعة من العمليات والقدرات المعرفية التى تمكن الفرد من التمييز بين مشاعره وانفعالاته، ومشاعر الآخرين وانفعالاتهم، واستخدام هذه المعلومات فى توجيه التفكير واتخاذ الاجراءات.

ويعرفة (العكاشى،٢٠٠٣: ٢٢) بإنه قابلية الفرد على فهم مشاعره ودوافعه وانفعالاته والتحكم بها وقدرته على فهم مشاعر الآخرين والتعامل معهم من خلال امتلاكه لمهارات الاتصال الجيد.

أما (خليل ،٢٠٠٤: ١) يعرفه بأنه الاستخدام الذكى للعواطف بحيث يجعل الشخص عواطفه تعمل من أجله ولصالحه فى ترشيد سلوكه وتفكيره مما تزيد فرص نجاحه فى العمل والمدرسة والحياة بصورة عامة.

وتذكر (المللى،٢٠١٠: ١٤٦) أن الذكاء الانفعالى هو مجموع الدرجات التى يحصل عليها المفحوص على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالى بار- أون المطور للشباب والتى تضم الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الشخصية، التكيف، إدارة الضغوط، المزاج العام، التعبير الإيجابى.

وتعرفه الباحثة بأنه القدرة على فهم الانفعالات الذاتية والتحكم فيها وتنظيمها وفق فهم انفعالات الآخرين والتعاطف والتواصل الاجتماعى مع الأفراد المحيطين به

مكونات الذكاء الانفعالى(أبعادة)

يبين جولمان أن الذكاء الانفعالى خمسة مكونات هى :

١- الوعى الذاتى: أى قدرة الفرد على تحديد وصياغة انفعالاته ومشاعره الذاتية والتعبير عنها وعن الحاجات المتصلة بها بوضوح والوعى الذاتى هو أساس الثقة بالنفس فالفرد فى حاجة ليعرف أوجة القوة والضعف لديه. (أبوجادو،٢٠٠٤ : ٣٨٩)

٢- إدارة الانفعالات : وهى القدرة على تنظيم والتحكم فيها وضبطها بصورة مستمرة والابتعاد عن مصادر الانفعال.

٣- الدافعية : قدرة الفرد على توجيه انفعالاته نحو هدف ما يعرف خطواته خطوة خطوة ويسعى إلى تحقيقه ولديه الحماس للاستمرار.

٤- التعاطف : قدرة الفرد على تفهم الآخرين وكذلك فى التعامل مع الآخرين فيما يخص ردود أفعالهم الانفعالية.

٥- المهارات الاجتماعية: القدرة على إدارة العلاقات الاجتماعية بكفاءة وإقامة علاقات سهلة مع الآخرين ولديه القدرة على التفاوض وحل النزاعات.

(Barent,2005:15)

أما (المللى ،٢٠١٠: ١٤٦-١٤٧) فتذكر فى دراستها أبعاد مقياس بار- أون المطور للشباب والذى يضم الآتى (الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الشخصية، التكيف، إدارة الضغوط، المزاج العام، التعبير الإيجابى) سوف نتناول كل منها كالاتى:

١- الكفاءة الاجتماعية :وتشمل التعاطف والمسؤولية الاجتماعية والعلاقات بين الشخصية وهى الدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس بار- أون الفرعى للكفاءة الاجتماعية.

٢- الكفاءة الشخصية: وتشمل تقدير الذات والوعى الذاتى الانفعالى، التوكيدية، الاستقلالية ، تحقبق الذات.

٣- التكيف : وتشمل إدراك الواقع والمرونة وحل المشكلات.

٤- إدارة الضغوط: وتشمل تحمل الضغوط وضبط الاندفاع.

٥- المزاج العام : ويشمل التفاؤل والسعادة .

٦- الانطباع الإيجابى: قدرة الفرد على بذل الجهد لخلق الانطباع الذاتى الإيجابى العالى.

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

تنمية وتحسين الذكاء الانفعالى

يمكن تحسين الذكاء الانفعالى من خلال :

١- تضافر جهود البيئة المدرسية والأسرية معاً : فالبيئة المدرسية لها دور هام فى تحسين الذكاء الانفعالى حيث تعد المدرسة هى حجر الزاوية فى الدافعية ، فالوحدة النفسية والقلق فى الفصل المدرسى يشعر التلميذ بالجمود أما تقبل روح التعاون والمشاركة الفعالة والجاذبية بين الطلاب والمعلمين، والتجديد والابتكار والتشجيع على التنافس يجعل بيئة التعلم فعالة تؤكد أهمية التواد والمساندة ، ويكون الطلاب والمعلمين أكثر دافعية ومشاركة ، ويعد المعلم العضو الفعال فى خلق بيئة تعليمية تؤثر تأثيراً مباشراً فى نمو شخصية التلاميذ من النواحى كلها وخاصة السيكولوجية والعقلية والاجتماعية والوجدانية. (الزحيلى،٢٠١١: ٢٤٣)

٢- زيادة الثقة وتنمية التعاون وتحمل المسئولية وزيادة الطموح واحترام الآراء بين المعلمين المؤهلين والتلاميذ وداخل الأسرة أيضاً يخلق بيئة نفسية اجتماعية فعالة ، ولا ينكر أحد أن تحسين مهارات الذكاء الانفعالى يتطلب جهود مجموعة من المؤسسات الاجتماعية مع الأباء.

٣- ويذكر جولمان إن تحسين مهارات الذكاء الانفعالى وإدخالة ضمن المساهمة يتطلب إحداث تغييرات شاملة فى المناهج الدراسية وتحسين العلاقة بين الحياة والمدرسة.

ويشير(Neale, Arnell & Willson, 2009 : 7) إلى أن هناك مجموعة من المزايا لتحسين الذكاء الانفعالى تتمثل فى الأتى: (تحسين العلاقات - تحسين التواصل مع الأخرين -تكون المهارات العاطفية -التصرف بنزاهة -الاحترام من قبل الأخرين -تحسين أفاق التطور الوظيفى -إدارة التغيير بثقة أكبر -القوة فى العمل -الشعور بالثقة والإيجابية - خفض مستويات التوتر)

الذكاء الإجتماعى Social Intelligence

يعد الذكاء الاجتماعى متطلباً هاماً للنجاح فى الحياة العامة بوجه عام والحياة الأكاديمية والتربوية بوجه خاص ، وقد صنف أبوحطب عام ١٩٧٣ الذكاء إلى ثلاثة أنواع : الذكاء المعرفى، والذكاء الاجتماعى ، والذكاء الوجدانى إلا إنه عاد عام ١٩٧٨ وصنف الذكاء إلى سبع فئات :الذكاء الجسمى، الذكاء الحركى، الذكاء الإدراكى،الذكاء الرمزى، والذكاء السيمانتى،والذكاء الشخصى ،والذكاء الاجتماعى وفى عام١٩٨٣ عاد للتصنيف الثلاثى الذى يضم الذكاء الموضوعى والذكاء الاجتماعى والذكاء الشخصى، حيث عرض الذكاء الاجتماعى بأنه القدرة على فهم الآخرين والسلوك الحكيم فى العلاقات الإنسانية وأعتبر الذكاء الاجتماعى هو البشر أنفسهم. (أبوحطب،١٩٩٦: ٣١٠)

تعريف الذكاء الإجتماعى

يعرفه ستيرنبرج(Sternberg, 1981 : 196-206) بأنه التكيف الهادف مع البيئات التى يجد الفرد نفسه فيها.

وعرفه (والتر،١٩٩٢: ٣١٤٢) بأنه القدرة على استخدام المهارات الاجتماعية فى المواقف الاجتماعية المناسبة.

يعرفه (المغازى،٢٠٠٣: ١١) بأنه القدرة على فهم الرجال والنساء والفتيات والفتيان والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة فى العلاقات الإنسانية فموضوع الذكاء الاجتماعى هو البشر أنفسهم يمارس فيهم الإنسان عملياته المعرفية.

ويعرفة (النواصرة،٢٠١٦: ٧) بأنة قدرة الفرد على إدراك مشاعرة وفهمها وتنظيمها لتناسب الأخرين ومشاعرهم وبناء علاقات طيبة معهم ضمن المجتمع الذى يعيش فيه.

أبعاد الذكاء الاجتماعى

يذكر (العزى،٢٠١٠: ٣٣٣) خمسة مجالات رئيسية للذكاء الاجتماعى وهى على النحو الأتى :

١- الوعى الموقفى : القدرة على قراءة الموقف وتفسير سلوكيات الآخرين فى تلك المواقف وفقاً لأهدافهم.
٢- الحضور أو التأثير: وتضم مجموعة كاملة من الإشارات التى يعالجها الأخرون ليتواصلوا منها إلى إنطباع تقيمى للشخص .
٣- الوضوح : القدرة على تفسير أفكارك وصياغة آرائك وإيصال المعلومات بسلاسة ودقة وشرح وجهات نظرك وأفعالك وتصرفاتك
٤- التعاطف : إحساس مشترك بين شخصين ، وحالة إتصال وثيق بشخص آخر تخلق أساساً للتواصل والتعامل والتعاون الإيجابى.
٥- المهارة الاجتماعية : مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التى تمكن من إقامة علاقات اجتماعية ايجابية بناءة ومتبادلة مع الآخرين.

ويذكر ماير وسالوفى١٩٩٧ أن الذكاء الانفعالى أوسع وأعم من الذكاء الاجتماعى، فالذكاء الانفعالى يجمع بين الانفعالات الشخصية "الخصوصية الفردية والانفعالات فى سياقها الاجتماعى "(من خلال التفاعل مع الآخرين)، فالوجدان يمنح الفرد معلومات مهمة يتفاوت الأفراد فيما بينهم فى القدرة على توليدها وتفسيرها والاستجابة لها من أجل أن يتوافقوا مع الموقف بشكل أكثر ذكاء.

ويرتبط الذكاء الاجتماعى بمفهوم أخر هو"التعاطف" والذى يعتبر جوهر الذكاء الانفعالى، فالتعاطف يعنى فى جوهره فهم الأحداث الإنسانية والاجتماعية، فهو مفهوم أقرب إلى" لعب دور الأخر" عن طريق فهم حالتة المعرفية والوجدانية دون الحاجة إلى

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

الاندماج فيما على النحو الذى تتطلبه المشاركة الوجدانية، هذا وقد اندمج مفهوم التعاطف فى الأربعينات مع مفهوم الإدراك الاجتماعى وفى الخمسينات بمفهوم إدراك الاشخاص . (المغازى،٢٠٠٣: ١١)

حيث هدفت دراسة ميلر(Miller,1995) إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعى والتعاطف وقلق التفاعل مع الآخرين وتقدير الذات لدى عينة قوامها(٣١٠) من طلاب وطالبات الجامعة، ومن أهم النتائج وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين درجات الذكاء الاجتماعى ودرجات الخجل ، وكانت الارتباطات بين الذكاء الاجتماعى وكل من التعاطف وتقدير الذات موجبة ولكنها غير دالة احصائياً بين الجنسين فى الذكاء الاجتماعى لصالح الطالبات، وفى تقدير الذات والوعى وقلق التفاعل مع الآخرين لصالح الطلاب وكانت الفروق بين الجنسين غير دالة فى كل من : درجات التعاطف والخجل .

إذن فالذكاء الاجتماعى بمعناة الأصلى يتضمن إدراك الاشخاص فى مواقف التفاعل الانسانى. (أبوحطب،١٩٨٣)

ويتضح من دراسة وينتزل (Wentzel,1991) وجود علاقة بين الذكاء الاجتماعى والمسئولية الاجتماعية كأحد مكونات الذكاء الاجتماعى، وذلك على عينة قوامها (٤٢٣) تلميذاً بالصفين السادس والسابع .

الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

وقام "الغول" (١٩٩٣) بدراسه كان عنوانها الكفاءه الذاتيه والذكاء الإجتماعى وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانيه لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمى. هدفت هذه الدراسه إلى محاوله علميه للكشف عن مستويات بعض الجوانب العقليه والوجدانيه لدى المعلمين التربويين ونظرائهم غير التربويين ، وصله ذلك بايجاز طلابهم الأكاديمى.

كما اجرى "اوليفر" (oliver, 1994) دراسه هدفت إلى فحص العلاقه بين الذكاء الإجتماعى، والتأثير الإجتماعى والذكاء الأكاديمى، وقد تكونت عينه الدراسه من (٨٥) طالباً وطالبه فى المرحله المتوسطه، ولتحقيق أهداف الدراسه، تم استخدام العديد من المقاييس لجميع البيانات، من ضمنها مقاييس فرعيه للذكاء الإجتماعى ومقياس التأثير الإجتماعى، وكان من ضمن النتائج أيضاً أن التأثير الإجتماعي والعمر فسرا نسبه داله إحصائياً من التباين فى إختبار للتحصيل الأكاديمى.

دراسه "هينلى ولونج" (Henely&Long, 2001) هدفت إلى الكشف عن فاعليه برنامج قائم على إدارة المشاعر والإنفاعلات وإقامه علاقات إيجابيه مع الأخرين فى تنميه القدره على إستخلاص العمليات المنطقيه والوصول إلى الإستنتاج الصحيح والأحكام الصائبه وتكونت عينه الدراسه من مجموعه تجريبيه قومها ١٢٣ طالبه من المرحله الثانويه

ومجموعه ضابطه تتكون من ٢١ طالبه من المرحله الثانويه وتم تدريب المجموعه التجريبيه على مواقف تعتمد على إدارة المشاعر والإنفعالات وإقامه علاقات إيجابيه مع الأخرين قبل حل المشكلات كما تم تطبيق استبيان التحكم الوجدانى وكذلك إختبار التواصل الفعال واستخدام تحليل التباين وإختبار شافيه وتوصل الباحثان إلى تحسن المجموعه التجريبيه فى استخدام عمليات الفحص والمقارنه والتقدير المنطقى عند حل المشكلات بل وتفوقها على المجموعة الضابطة. إلى معرفه كيف يوثر الذكاء الإجتماعى فى الجو التعليمى ونفسيات المعلمين وفى إنجازات الطلاب الأكاديميه . أظهرت نتائج الدراسه أن المعلمين بذلوا قصارى جهدهم وتولد لديهم كبير من الرضا عندما أدراكوا أن مديرى المدراس ذو قياده مرنه بدلاًمن التمسك العنيد بقواعد غير نافعه.

دراسة "كلاركن ورودنى" (Clarken & Rodney, 2009) هدفت هذة الدراسة إلى دراسة الذكاء الأخلاقى وأيضاً إلى دراسة القدرة على تطبيق المبادىء الأخلاقية لأهداف شخصية ،فالذكاء الأخلاقى من الموضوعات الحديثة نسبياً فيعمل على تحسين التعلم والسلوك،وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الأخلاقى لة أبعاد وهى (المغفرة – الشفقة)، وأن المعلمين يكسبون طلابهم هذة الصفات وأيضا أظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء الأخلاقى والمسئولية الإجتماعية ووجود فوائد كثيرة للذكاء الأخلاقى تعود على المنظمات التعليمية.

- دراسة (أحمد العلوان،٢٠١١) هدفت الدراسة إلى بحث علاقة الذكاء الإنفعالي بالمهارات الإجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٥) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن . ولجمع البيانات تم إستخدام ثلاث مقاييس وهى: مقياس الذكاء الإنفعالي ،ومقياس المهارات الإجتماعية،ومقياس أنماط التعلق. وللإجابة عن أسئلة الدراسة إستخدمت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وتحليل التباين الثنائي ومعامل الإرتباط وتحليل الإنحدار المتعدد المتدرج. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الإنفعالي بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوى التخصصات الإنسانية.بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطيه بين الذكاء الإنفعالي وكل من المهارات الإجتماعية وأنماط التعلق.

- دراسة " خضر" (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الإنفعالي والمكانة الإجتماعية والعلاقة بينهما لدى عينة من ١٢٠ موظفات الجامعة وقد تبنت الباحثة مقياس (الكرخى٢٠١١) للذكاء الإنفعالي ومقياس (الخزرجى٢٠١١) للمكانة الإجتماعية وبعد تطبيقهما سوية وجد أن الموظفات يتمتعن بذكاء إنفعالى وضعف فى المكانة الإجتماعية وأن المتزوجات منهن كن أكثر ذكاء من غير المتزوجات وأن لا فروق تذكر بينهن فى المكانة الإجتماعية .

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

دراسة " العبيد"(٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إثرائى للذكاءات المتعدة فى بعض مهارات التفكير وبعض المفاهيم لدى أطفال مرحلة الرياض بدولة الكويت،وأعدت برنامجاً مقترحاً فى ضوء فلسفه نظريه الذكاءات المتعدده، وخلصت الدراسه بالعديد من النتائج أهمها فاعليه البرنامج المقترح فى تنميه بعض مهارات التفكير وتنميه المفاهيم لدى المجموعه التجريبيه من تلاميذ مرحله رياض الأطفال بدوله الكويت، كما توصلت إلى أن هناك علاقه إرتباطيه داله إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين تعلم المفاهيم ومهارات التفكير لدى تلاميذ مرحله رياض الأطفال المجموعه التجريبيه، وتوصى الدراسه بالتأكيد على أهميه تدريب معلمى مرحله رياض الاطفال على استخدام برنامج اثرائى للذكاءات المتعدده فى تنميه الماهيم وبعض المهارات التفكير، مع اعاده تنظيم محتوى كتب مرحله رياض الاطفال بدوله الكويت فى ضوء فلسفه نظريه الذكاءات المتعدده.

دراسة" زيكسانج لو"(٢٠١٥) هدفت هذة الدراسة إلى معرفة البحوث التى اهتمت بدراسة الذكاءات المتعددة التى تؤثر في تدريس الفيزياء فأظهرت نتائج الدراسة إلى أن (الذكاء الموسيقى – الإيقاعى، والذكاء الطبيعى، والذكاء الأخلاقى) هم كثر الذكاءات التى تؤثر فى طرق تدريس الفيزياء وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً إلى وضع أساس لتقييم تدريس الفيزياء وإلى إبتكار طرق جديدة للتدريس.

دراسة كليك (٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى تحديد مدى تأثير الثقافة الدينية والأخلاقية على نسبة نجاح طلاب المرحلة الثانوية (التحصيل الأكاديمي) خلال العام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥ وشملت عينة الدراسة ٢٠ طالباً (١٢ من الذكور ،٨ من الإناث) وتم جمع البيانات من خلال طرق البحث النوعي ولمدى صحة البيانات تم استخدام المقابلات والخطابات والامتحانات الورقية وتم جمع البيانات وتحليلها في وقت واحد وتم استخدام طريقة تحليل المحتوى وتم تطبيق الدراسة لمدة ١٢ ساعة وتحديد الجوانب المفقودة فى التعليم وتصحيحها ، وبعد أن يتم إجراء سلسلة محاضرات أخرى لمدة ٨ ساعات وأستمر تطبيق هذه الدورات لمدة ٢٠ ساعة دراسية ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن القيم الخلقية والثقافة الدينية أثرت على معدل نسبة نجاح الطلاب (التحصيل الأكاديمي)

تعقيب عام على الدراسات السابقة

أولاً: بالنسبة للهدف:

هدفت بعض الدراسات إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الإجتماعى والتحصيل الأكاديمي مثل دراسة (الغول،١٩٩٣) ،(أوليفر، ١٩٩٤)، (غوليمان، ٢٠٠٦)، وهدفت أخرى إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الإنفعالى والمهارات الإجتماعية كما فى دراسة(علوان ،٢٠١١)، وهناك دراسة تناولت العلاقة بين الذكاء الإنفعالى والقيم الخلقية كما في دراسة

(ميكجينس ،٢٠١٢)، وأخرى تناولت العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي كما في (زيكسانج لو، ٢٠١٥) و(كليك،٢٠١٦)، وبعض الدراسات تناولت العلاقة بين الذكاء الأخلاقى والمسئولية الاجتماعية كما في (هينلى،٢٠٠١)، و(كلاركن،٢٠٠٩)، والبعض الأخر تناول العلاقة بين الذكاءات المتعددة ومتغيرات أخرى كما في (ميكجينيس،٢٠١٢)، و(العبيد، ٢٠١٥).

ثانياً: بالنسبة للأدوات:

معظم الدراسات تناولت مقياس المسئولية الإجتماعية الصورة (ت) الثانوى بالنسة للدراسات التى تناولت المسئولية الإجتماعية

ثالثاً: بالنسبة للعينة:

استخدمت عينات مختلفة فى الدراسات السابقة ولكن معظم الدراسات اخذت عينات من طلاب المرحلة الثانوية مثل (ويتمان ١٩٧٧، هيلتون١٩٧٨، أوليفر١٩٩٤، هينلى ولونج ٢٠٠١، كلاركن٢٠٠٩). ودراسة تناولت عينات من رياض الأطفال مثل (العبيد،٢٠١٥)

ودراسات اخذت عينات من مديرى المدارس كما فى (ميكجينيس٢٠١٢، غولمان ٢٠٠٦، الغول١٩٩٤)

- **العينة الاستطلاعية** تم اشتقاق عينة البحث الحالى من طلاب المرحلة الثانوية بإدارتى شرق وغرب الزقازيق وادارة الحسينيه التعليمية بمحافظة الشرقية .، وتكونت عينة البحث الاستطلاعية من١٤٤ طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية من مدارس مختلفة بإدارتى شرق وغرب الزقازيق التعليمية وإدارة الحسينيه التعليمية منهم ٧٠ طالب و٧٤ طالبة .

العينة الاساسيه

- وتكونت من(٢٢) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بادارة الحسينيه التعليميه تم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية وعددهم(١١) طالبة وهم ممن حصلوا على أقل درجة فى مقياس المسئولية الاجتماعية ، ومجموعة ضابطة وعددهم(١١) طالبة وهى المجموعه التى لم يطبق عليهم البرنامج

أدوات البحث

اولاً: مقياس المسئولية الاجتماعية

أعدته الباحثة من خلال الاطلاع على الإطار النظري والبحوث السابقة المرتبطة وبعد عرضه على السادة المحكمين أصبح المقياس فى صورته النهائية بعد اجراء التعديلات المطلوبه يتكون من (٥١)مفردة

ولحساب ثبات وصدق مقياس المسئولية الاجتماعية قامت الباحثة بالاتي :-

حساب ثبات المقياس :

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

١- تم حساب معامل ألفا للأبعاد وذلك عن عدد مفردات (٥١) مفردة بمعامل ألفا (٠.٩١٦) لعدد ١٤٤ طالب وطالبه ، ووجد أن هناك ثبات فى عبارات المقياس ماعدا (٦) عبارات حيث أن جميع قيم معاملات الفا للابعاد (مع حذف درجة المفردة) أقل من أو تساوي معامل ألفا للبعد الذي تنتمي اليه أي أنها مفردات ثابتة عدا (٦) مفردات أرقام (٣١/٢١/١٨/١٧/١٤/٧)كانت معاملات الفا للمفردات أكبر من معامل الفا للبعد الذي تنتمي اليه لذا يتم حذفها من المقياس.

لذا يتم حساب الثبات للأبعاد بعد حذف (٦) مفردات غير ثابتة من المقياس أي حساب ثبات (٤٥)مفردة لمقياس المسئولية الاجتماعية بمعامل ثبات ألفا العام (٠.٩٣٢)بطريقه ألفا كرونباخ . ووجد أن هناك ارتفاع فى قيم معاملات الفا للابعاد بعد حذف (٦) مفردات غير الثابتة مما يدل على ثبات المقياس ككل، وكذلك تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات كل بعد من الابعاد ووجد أن جميع المفردات دالة عند مستوى ٠١. مما يدل على ثبات المقياس.

حساب صدق مقياس المسئولية الاجتماعية:

عن طريق حساب معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد فى حالة حذف درجة المفردة من البعد ووجد أن جميع المفردات دالة عند مستوى ٠١. وهذا يدل على صدق المقياس وتم اعادة حساب صدق الأبعاد بعد حذف المفردة، ووجد جميع الابعاد دالة إحصائيا عند مستوى ٠١.٠ مما يدل على صدق المقياس ككل٠

ثانياً: البرنامج التدريبى

-أهداف البرنامج:

أولاً:الهدف العام:

تنمية الذكاء الاخلاقى والذكاء الانفعالى والذكاء الاجتماعى لدى طلاب المرحلة الثانوية والذى يعمل على تنمية القيم الخلقية والمسئولية الاجتماعية لديهم

ثانيا:الأهداف الإجرائية للبرنامج:

التدريب على المشاركه والتفاعل ،التدريب على التحكم فى الانفعالات ،القدرة على التعبير عن الانفعالات ،تنميه الوعى الانفعالى ، التأثير فى الاشخاص الاخرى ،التعبير عن المشاعر إدارة الانفعالات وضبطها، معرفة الصواب من الخطأ الاهتمام بمشاعر الاخرين، إدراك المسئولية الاجتماعية نحو الاخرين ،المشاركة مع الزملاء فى الظروف والمناسبات، المحافظة على العلاقه مع الأخرين ،التدريب على التعاون مع الزملاء ،التعزيز على الأنشطة وتدعيمها ،التدريب على اتباع القواعد ،التدريب على الالتزام بالمواعيد، التدريب على ممارسة فضائل الذكاء الاخلاقى ،تنمية المهارات الاجتماعيه لدى الطلاب.

وينتهى البرنامج بجلسة ختامية لعمل تلخيص لجميع جلسات البرنامج وللتأكد من مدى فهم الطالبات لمحتوى البرنامج ،ويلى ذلك قياس فعالية (درجة الاتقان) للبرنامج: تتوقع الباحثة أن يتم تحقيق أهداف البرنامج على كل من الباحثة والطلاب على حد سواء وهى: (تنمية مهارات الذكاء الاخلاقى والذكاء الانفعالى والذكاء الاجتماعى - تحسين اتجاهات الطلاب نحو دراستهم وعلاقتهم بالزملاء ومعلميهم واخوتهم ووالديهم تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلاب وهذا مايسعى البرنامج لتحقيقة) وفى الختام يتم عمل التطبيق البعدى لأدوات الدراسة(مقياس المسئولية الاجتماعية)على العينة التجريبية والعينة الضابطة، ثم بعد ذلك التطبيق التتبعى للمقياس بعد فترة زمنية على العينة التجريبية

مناقشة نتائج البحث

نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الرابع أنه : توجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المسئولية الاجتماعية فى القياس البعدى .

وللتحقق من صحه هذا الفرض استخدمت الباحثه اختبار "ولكسون" و"مان ويتنى" عن طريق البرنامج الاحصائى SPSS ويوضح ذلك الجدول التالى :

جدول١)

قيم (Z) ودلالتها الاحصائية لإختبار الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس المسئوليه الاجتماعية

المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع متوسط الرتب	قيمة Z	مستوى الدلاله
الفهم	التجريبية الضابطة	١١ ١١ صفر	١٦.٣٦ ٦.٦٤	١٨٠.٠٠ ٧٣.٠٠	٣.٦٤٢	.٠١
الاهتمام	التجريبية الضابطة	١١ ١١ صفر	١٧.٠٠ ٦.٠٠	١٨٧.٠٠ ٦٦.٠٠	٤.٠٠٦	.٠١
المشاركة	التجريبية الضابطة	١١ ١١صفر	١٦.٦٤ ٦.٣٦	١٨٣.٠٠ ٧٠.٠٠	٣.٧٦٦	.٠١
الرعاية	التجريبية الضابطة	١١ ١١ صفر	١٧.٠٠ ٦.٠٠	١٨٧.٠٠ ٦٦.٠٠	٤.٠٢٥	.٠١
الاتقان	التجريبية الضابطة	١١ ١١ صفر	١٧.٠٠ ٦.٠٠	١٨٧.٠٠ ٦٦.٠٠	٤.٠٠٦	.٠١
الواجبات	التجريبية	١١	١٧.٠٠	١٨٧.٠٠	٤.٠٢٥	.٠١

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

الاجتماعية	الضابطة	١١ صفر	٦.٠٠	٦٦.٠٠		
المسئولية الاجتماعية	التجريبية الضابطة	١١ ١١ صفر	١٧.٠٠ ٦.٠٠	١٨٧.٠٠ ٦٦.٠٠	٤.٠٠٧	.٠١

يتضح من الجدول السابق مايلى :

- وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠٠١.)بين متوسطى أداء طالبات المجموعه التجريبية والضابطة فى مقياس المسئولية الاجتماعية بعد البرنامج لصالح المجموعه التجريبية وبناءا على ذلك نرفض الفرض الذى ينص على أنه عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات المجموعه التجريبية والضابطة فى مقياس المسئولية الاجتماعية بعد البرنامج ، ونقبل الفرض البديل حيث أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلاله احصائية لمتوسطات رتب درجات الطالبات لصالح المجموعه التجريبية فى مقياس المسئولية الاجتماعية مما يدل على فعالية البرنامج التدريبى
- مدى نجاح البرنامج التدريبى لارتفاع قيم درجات الطالبات اللاتى طبق عليهم البرنامج على عكس ذويهم مالم يطبق عليهم البرنامج ويمكن اسناد هذة النتيجة إلى اكتساب الطالبات المتدربات للمعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابيه بالنسبة للذكاءات ، وتتفق هذة النتيجة نسبياً مع النتائج التى توصلت إليها دراسة (Sheykhjan etal2014)التى تناولت العلاقة بين الذكاء الانفعالى والمسئولية الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة &((هينلى،٢٠٠١)، و(كلاركن،٢٠٠٩)التى تناولت العلاقه بين الذكاء الأخلاقى والمسئولية الاجتماعية وأن هناك تأثر للمسئولية الاجتماعية بالذكاء الاخلاقي اى كلما ارتفعت قيمه الذكاء الاخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية زادت قيمه المسئولية الاجتماعية لديهم وهذا يدل على مدى استفادة الطالبات من البرنامج التدريبى وهذا يتضح من متوسط رتب درجات الطالبات فى المجموعه التجريبية عنه فالمجموعه الضابطة لصالح المجموعه التجريبية

مناقشة نتائج الفرض الثانى:

الذى ينص على أنه : يوجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطى درجات المجموعه التجريبيه فى المسئولية الاجتماعية فى التطبيقي القبلى والبعدى. وللتحقق من صحه هذا الفرض استخدمت الباحثه اختبار "ولكسون" و"مان ويتنى" عن طريق البرنامج الاحصائى SPSS ويوضح ذلك الجدول التالى يوضح :

جدول(٢)
قيم (Z) ودلالتها الاحصائية لإختبار الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعه التجريبية فى التطبيقى القبلي والبعدى لمقياس المسئوليه الاجتماعية

المتغيرات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع متوسط الرتب	قيمةZ	مستوى الدلاله
الفهم	الرتب السالبة الرتب الموجبة	٩ ٢ ١١المجموع	٧.٠٠ ١,٥٠	٦٣.٠٠ ٣.٠٠	٢.٥٧٩	**.٠١
الاهتمام	الرتب السالبة الرتب الموجبة	١١ ٠ ١١المجموع	٦.٠٠ .٠٠	٦٦.٠٠ .٠٠	٢.٩٤٧	**.٠١
المشاركة	الرتب السالبة الرتب الموجبة	٨ ٢ ١١المجموع	٦.٥٠ ١.٥٠	٥٢.٠٠ ٣.٠٠	٢.٥١٢	.٠٥
الرعاية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	١٠ ١ ١١المجموع	٥.٥٠ .٠٠	٥٥.٠٠ .٠٠	٢.٨١٤	.٠١
الاتقان	الرتب السالبة الرتب الموجبة	١٠ ١ ١١المجموع	٥.٩٥ ٦.٥٠	٥٩.٥٠ ٦.٥٠	٢.٣٦١	.٠٥
الواجبات الاجتماعية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	٩ ٢ ١١المجموع	٥.٣٣ ٧.٠٠	٤٨.٠٠ ٧.٠٠	٢.٠٩٦	.٠٥
المسئولية الاجتماعية	الرتب السالبة الرتب الموجبة	١١ ٠ ١١المجموع	٦.٠٠ .٠٠	٦٦.٠٠ .٠٠	٢.٩٣٦	.٠١

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح الاتى :

- وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠٠١.)كما فى أبعاد (الفهم والاهتمام والرعاية) ووجود فروق ذات دلاله احصائية عند مستوى ٠٥. كما فى أبعاد(المشاركة والاتقان والواجبات الاجتماعية) بين متوسطى رتب أداء طالبات المجموعه التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج فى مقياس المسئولية الاجتماعية لصالح المجموعه التجريبية بعد البرنامج ،وبناءا على ذلك نرفض الفرض الذى ينص على أنه عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسط درجات المجموعه التجريبية فى التطبيقى القبلي والبعدى فى مقياس المسئولية الاجتماعية ، ونقبل الفرض البديل حيث أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلاله احصائية لمتوسطات رتب درجات الطالبات لصالح المجموعه التجريبية بعد تطبيق البرنامج عليهم فى مقياس المسئولية

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

الاجتماعية مما يدل على فعالية البرنامج التدريبى ،وهذا يدل على مدى نجاح البرنامج التدريبى لارتفاع قيم درجات الطالبات بعد البرنامج على عكس درجات نفس الطالبات قبل تطبيق البرنامج عليهم ويمكن اسناد هذة النتيجة إلى اكتساب الطالبات المتدربات للمعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابيه بالنسبة للذكاءات ، وتتفق هذة النتيجة نسبياً مع النتائج التى توصلت إليها دراسة((العلوان٢٠١١) و(أبومدين٢٠١٧)، وهذا يدل على مدى استفادة الطالبات من البرنامج التدريبى وهذا يتضح من متوسط رتب درجات الطالبات فى القياس القبلى عنه فالقياس البعدى لصالح التطبيق البعدى

مناقشة نتائج الفرض الثالث

الذى ينص على الاتى:لا يوجد فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطى درجات المجموعه التجريبيه فى المسئولية الاجتماعية فى التطبيقين البعدى والتتبعى

المتغيرات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع متوسط الرتب	قيمةZ	مستوى الدلاله
الفهم	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	٩ ٢ ١١	٢.٢٥ ١.٥٠	٤.٥٠ ١.٥٠	.٨١٦	.٤١٤ غير دال
الاهتمام	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	١١ ٠ ١١	١.٥٠ .٠٠	٣.٠٠ .٠٠	١.٣٤٢	.١٨٠ غير دال
المشاركة	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	٨ ٢ ١١	٢.٠٠ ١.٠٠	٢.٠٠ ١.٠٠	.٤٤٧	.٦٥٥ غير دال
الرعاية	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	١٠ ١ ١١	٢.٠٠ ١.٠٠	٢.٠٠ ١.٠٠	.٤٤٧	.٦٥٥ غير دال
الاتقان	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	١٠ ١ ١١	٢.٠٠ ١.٠٠	٢.٠٠ ١.٠٠	.٤٤٧	.٦٥٥ غير دال
الواجبات الاجتماعية	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	٩ ٢ ١١	٢.٣٣ ٧.٠٠	٧.٠٠ ٣.٠٠	.٧٥٦	.٤٥٠ غير دال
المسئولية الاجتماعية	الرتب السالبة الرتب الموجبة المجموع	١١ ٠ ١١	٥.١٧ ٢.٥٠	٣١.٠٠ ٥.٠٠	١.٨٣٢	.٠٦٧ غير دال

يتضح من الجدول السابق مايلى:

- عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعه التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى فى مقياس المسئولية الاجتماعية وهذا يشير إلى استمرار فعالية البرنامج التدريبى إلى التطبيق التتبعى
- ارتفاع قيمه الدرجة الكلية للسئولية الاجتماعية مما يدل على أن طالبات المجموعه التجريبية اكتسبوا نفس القدر من المسئولية فى التطبيقين البعدى والتتبعى

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

مراجع البحث:

أبوجادو،صالح محمد(٢٠٠٤) . علم النفس التربوى،الطفولة والمراهقة .عمان :دار المسيرة.

أبوحطب،فؤاد(١٩٩٦).القدرات العقلية،الأنجلو المصرية ،القاهرة،ط٥

إبراهيم،أمل محمود(٢٠١٤). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الكلى لتدريس النصوص الأدبية فى تنمية الوعى بالقيم الخلقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية،مجلة مجمع-جامعة المدينة العالمية ،ماليزيا،(٩).٣٩٩-٤٢٩.

أرتولى،عبدالمنعم&إبراهيم،عزة فؤاد(٢٠١٣). نموذج مقترح للمسئولية الاجتماعية للجامعات السودانية،مجلة الدراسات العليا، كلية الدراسات العليا،جامعة النيلين ،السودان،(٢)،٧-١٧.

البارى ،محمد محمد(١٩٨٠). العلاقات العامة والمسئولية الاجتماعية،القاهرة ،الأنجلو المصرية.

الشافعى،محمد إبراهيم(١٩٨٢). المسئولية والجزاء فى القرأن الكريم ،القاهرة، مطبعة السنة المحمدية.

العلوان ، أحمد .(٢٠١١ ،٢٤ ،فبراير). الذكاء الانفعالى وعلاقتة بالمهارات الاجتماعية وانماط التعلق لدى طلبة الجامعة فى ضوء متغيرى التخصص والنوع الاجتماعى للطالب .المجلة الاردنية فى العلوم التربوية.٧(٢).١٢٥-١٤٤.

العلوانى،نشوة(٢٠٠٣) . مشكلاتك ابنتى المراهقة هذة حلولها،لبنان،دار البشائر الأسلامية،ط١.

القطان،سامية(٢٠٠٩). تصور جديد للذكاء الوجدانى "نموذج نظرى – مقياس سيكومترى واختبار إسقاطى " بنها، دار المصطفى.

النجيحى،ثناء السيد(١٩٨٤). دراسة للمسئولية الاجتماعية فى ضوء بعض القدرات العقلية لدى الأطفال،رسالة ماجستير،كلية البنات،جامعة عين شمس

النواصرة،فيصل عيسى عبدالقادر(٢٠١٦). الذكاء الاجتماعى لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المدارس فى محافظة عجلون وعلاقتة بالجنس والصف والتحصيل الأكاديمى،المجلة الدولية لتطوير التفوق، (١٣)،٧، ٤-٢٥.

المغازى،إبراهيم محمد(٢٠٠٣). الذكاء الاجتماعى وعلاقتة بالأصالة والتحصيل الدراسى لدى طالبات المرحلة الثانوية.مجلة كلية التربية،جامعة طنطا،(٣٢)،١، ١٣٦-١٨٢.

أبو عشمة،إبراهيم باسل (٢٠١٣).الذكاء الاجتماعى والذكاء الوجدانى وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة فى محافظة غزة.رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية جامعة الأزهر.

أبوحطب،فؤاد(١٩٨٦). القدرات العقلية،القاهرة ،مكتبة الأنجلوالمصرية،ط٥.
الوشاحى،غادة السيد السيد (٢٠٠٤).دور الجامعة فى تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلابها،رسالة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية ،جامعة أسيوط.
السندى،محمد شجاع(١٩٩٠).التوافق الاجتماعى عند تلاميذ المرحلة الثانوية بالسعودية فى الريف والحضر ،رسالة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،جامعة عين شمس.
المللى ،سهاد(٢٠١٠). الذكاء الانفعالى وعلاقتة بالتحصيل الدراسى لدى عينة من المتفوقين والعاديين ،**دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين فى مدينة دمشق**،مجلة جامعة دمشق ،٢٦،(٣)،١٣٥-١٩١.
العبيدى،سرى غانم محمود(٢٠٠٦).الذكاء الانفعالى وعلاقتة بالمسايرة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة .**رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الموصل.
العكاشى،بشرى أحمد(٢٠٠٣).التوافق فى البيئة الجامعية وعلاقتها بقلق المستقبل .**أطروحة دكتوراة** ،كلية التربية،جامعة الموصل.
الكيلانى ، ماجد عرسان (١٩٩١). **اتجاهات معاصرة فى التربية الأخلاقية ،سلسلة بحوث التعليم الأسلامى**،مطابع جامعة أم القرى، السعودية.
المسلمى،السيد حسن السيد أحمد(٢٠١٤).فعالية برنامج معرفى سلوكى لتنمية بعض أبعاد الذكاء الوجدانى فى تحسين مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعةرسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة الزقازيق.
بدرى،أميرة يوسف بابكر(٢٠١٥). إدراك الشباب ورؤاهم حول المسئولية الاجتماعية ،**دراسة ميدانية لطلاب وطالبات جامعة الملك عبدالعزيز**،المجلة العربية لعلم الاجتماع،(٣٠)،٢٧١-٢٩٣.
بوربا،ميشيل(٢٠٠٣).بناء الذكاء الأخلاقى المعايير والفضائل السبع التى تعلم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين ،**ترجمة سعد حسين** ،الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعى.
بكرة،عبدالرحيم الرفاعى (١٩٨٥). القيم الأخلاقية لدى **رسالة دكتوراة** ،كلية التربية ،جامعة طنطا.
جابر،جابر عبدالحميد(٢٠٠٣).**الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميقها** .القاهرة،دار الفكر العربى.
خضير،محمد محمود السيد(١٩٩٩).فعالية برنامج إرشادى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى المراهقين من ذوى الإعاقة البصرية .رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ،جامعة الزقازيق.
زهران،حامد عبدالسلام(١٩٧٩).علم النفس الاجتماعى ،بيروت ،دار الكتاب العربى .
زهران،حامد عبدالسلام(١٩٨٤). علم النفس الاجتماعى،القاهرة،عالم الكتب،ط٥.

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

زهران،حامد عبدالسلام (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعى ،القاهرة ،عالم الكتب،ط١.
شاهين،عبير مختار أحمد محمد(٢٠٠٥) . المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بالبيئة المنزلية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق.
صبرى،نصر محمود&سالم ،هانم أحمد(٢٠١٥).التنبؤ بالتسويف الأكاديمى من الذكاء الوجدانى والرضا عن المهنة لدى طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية،مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق،(٢)،٨٩
صابر، سامية محمد(٢٠١١).الذكاء الانفعالى وعلاقتة بجودة الصداقة لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة .مجلة كلية التربيه،جامعة طنطا،(٤٣)،٢٠٠-٢٦١.
عثمان، سيد أحمد(١٩٧٣). المسئولية الاجتماعية فى الإسلام "دراسة نفسية اجتماعية "،الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ،القاهرة،عالم الكتب.
عثمان ،سيد أحمد(١٩٨٦). الأثر النفسى "دراسة فى الطفولة ونمو الانسان"،القاهرة ، الأنجلو المصرية.
عثمان،سيد أحمد(١٩٩٨). المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة ،دراسة نفسية تربوية،القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
عبدالمقصود ،حسنية غنيمى(٢٠٠٢). المسئولية الاجتماعية لطفل ماقبل المدرسة ،القاهرة ،دار الفكر العربى ،ط١..
عبدالحميد،حزيمة كمال عبدالمجيد(٢٠١٢). تنمية الذكاء الأخلاقى فى ظل العولمة ،المؤتمر العلمى التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين ،الأردن،(٩)،٢، ٢٩-٤٥.
عبدالله، فتح الله عبدالفتاح (١٩٩٤).العلاقة بين المسئولية الاجتماعية والاتجاهات البيئية لدى طلاب المرحلة الثانوية .رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق
عيسى ،جابر محمد& رشوان،ربيع أحمد (٢٠٠٦). الذكاء الوجدانى وتأثيرة على التوافق والرضا عن الحياة والإنجاز الأكاديمى لدى الأطفال . مجلة دراسات تربوية واجتماعية بكلية التربية جامعة حلوان،١٢،(٤)،٤٥-١٣٠.
عبدالمنعم،منصور أحمد(٢٠١٧).الجامعه بين المسئولية الاجتماعية وتحديات التصنيفات العالمية .دراسات تربوية ونفسية:مجلةكليةالتربية،جامعة الزقازيق،(٩٦)،١-١٠.
قاسم،جميل محمد(٢٠٠٨) .فعالية برنامج ارشادى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ،متطلب للحصول على درجةالماجستير،غزة،فلسطين.
كيرة،تيسير محمد(١٩٨٨).المسئولية الاجتماعية وبعض سمات الشخصية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الزقازيق ،فرع بنها.

مرزوق،مغاورى عبدالحميد عيسى(١٩٨١).دراسة العلاقة بين المسئولية الاجتماعية وبعض جوانب التوافق.رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ،جامعة الزقازيق.

مومنى ،عبداللطيف عبدالكريم(٢٠١٥) . مستوى الذكاء الأخلاقى وعلاقتة بمتغيرى الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية فى منطقة الأغوار الشمالية ،المجلة الأردنية فى العلوم التربوية ،١(١٠)، ١٧-٣٠.

محمد،علية عبدالرحمن (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبى للبرمجة اللغوية العصبية فى تنمية الإبداع الانفعالى والذكاء الروحى لدى عينة من تلاميذ الصف السادس البتدائى.رسالة دكتوراة،كلية التربية،جامعة الزقازيق.

منصور، عبدالحميد سيد أحمد وأخرون(٢٠٠٠) . علم النفس التربوى،مكتبة العبيكان،الكويت،ط٣.

محمود ،سماح محمود إبراهيم(٢٠١٦). النمذجة البنائية للعلاقات بين الحكمة والذكاء الأخلاقى والذكاء الشخصى والذكاء الاجتماعى لدى طالبات المرحلة الجامعية ،دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ،(٧٦)،٦٩-١٠٩.

مدكور،على أحمد(١٩٩٠).منهج التربية فى التصور الاسلامى، دار النهضة ،بيروت

نزال، وصفى، عذبة، أحمد، عمر، أسامة، حجلة & محمد(٢٠١١).أثر المسئولية الاجتماعية على الميزة التنافسية لشركة فلسطين،فلسطين.

هانت،سونيا وهيلتين،جنيفر(١٩٨٨).نمو شخصية الفرد والخبرة الاجتماعية ،ترجمة قيس النورى ،بغداد ،دار الشئون الثقافة العامة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alder,A.,(1929).Problems of neurosis,newyork ,harper touch books. --Bar-on,R.(2006).The Bar-On model of emotional social intelligence**.psicothema**,18,13-2 Barent,Jeanie

Borba,M.(2001).Building Moral Intelligence.Awiley impaint,Jessy-Bass

Clarken&Rodney(2009). Moral Intelligence in the school .paper presented at the Annual meeting of the Michigan Academy of sciences,pp9.

Elder,L.(1997).Critical Thinking: The key to emotional intelligence,Journal of development education ,21,40-46.

Johnson,G.(2008). Learning styles and Emotional Intelligence of the Adult leaner. Unpublished Doctoral Dissertation ,Auburn University,U.S.A.

Doi: 10.33850/ejev.2019.52684

Lowman,R.L&Leeman,G.E(1988). The dimensionality of social intelligence . Social abilities ,interests and needs ,Journal of Psychology,v.122,N.3,pp.279-290.

Miller,R.S.(1995).On the nature of embarrass- ability:shyness.social evaluation ,and social skill.Journal of Personality .V.63,pp.315-339.

McGinnis,Deirdre Stacey(2012).Acorrelation analysis of the multiple intelligence and moral values of female superintendents,dissertation abstracts international section A.humanities and social sciences,v72(8-A),pp26-55.

Mayer,J.,&Salovey,p.(1990).Emotional intelligence Imagination. Cognation and personality, (9),185-211.

Nolen,J.L.(2003). Multiple intelligence in the classroom Education ,124,1,115-119.

Oliver,R(1994).Acorrelation study of childrens social intelligence.Dissertation Abstract International,55,(3).

Rogers,C.R(1959).Atheoryof rapy , Personelity and interpersonal relationships,developen in the client –centered from work.

Shykhjan,T.m&jabari,k&K.Rajeswari(2014).emotional intelligence and social responsibility of boy students in middle school ,Journal of Education Pissn2320-9305V2,issue 4.septemper.

تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات

إعداد

ذكرى بنت عبدالله محمد الخويطر

Doi: 10.33850/ejev.2019.52685

استلام البحث : ٢٥ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٥ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت الدراسة للتعرف على واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، والتعرف أيضاً على الاحتياجات، والمعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية فيها، وتحديد الدور المقترح لهم في إدارة الأزمات، وسبل تطوير دور تلك القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي المسحي. تكونت العينة من (١٧٤) قائداً أكاديمياً،وتم استخدام أداة مقابلة مكونة من (١٢) عبارة وكذلك تم استخدام استبانة مكونة من (٨٧) عبارة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: ١. كانت درجة واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات (متوسطة). ٢. هناك موافقة بدرجة (عالية) في إدارة الأزمات نحو احتياجات دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات، والدور المقترح لهم. ٣. هناك موافقة بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات نحو معوقات دور القيادات الأكاديمية ، وسبل تطويره. .وقد قدمت الدراسة عدة توصيات.

الكلمات المفتاحية: الأزمة، القيادات، الاحتياجات.

Abstract:

This study aims to identify the reality of the role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management, and also to identify the needs and obstacles that face the role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management. It is also to determine the proposed role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management, and ways of developing the role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in

crisis management from their point of view. It used adescriptive analytical approach.The sample was (174) academic leaders. The tools used were interview (12 statements) and questionnaire (87 statements).The findings of the study are:**1.** The degree of the reality of the role of the academic leaders at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management is (intermediate). **2.** The degree agreement of the needs of the role of the academic leaders at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management and The proposed role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management is (high) **3.** The degree agreement of the obstacles that face the role of the academic leaders at Prince Satam bin Abdulaziz Univerisy in crisis management and the ways of developing the role of the academic leasers at Prince Sattam bin Abdulaziz University in crisis management is (intermediate). The study has many recommendations.

المقدمة :

يشهد العصر الحاضر تطورات كبيرة في شتّى مجالات الحياة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والتكنولوجية، والمعلوماتية، والثقافية، والتربوية، والتعليمية، والتي قد تخل باستقرار منظومة الحياة. وإنّ من الأهمية بمكان ما تبذله المملكة العربية السعودية من جهود كبيرة في الحفاظ على استقرار الأمن في الوطن، وقيادته قيادة رشيدة ليعيش المواطن حياة آمنة، إذ أنها لا تتوانى عن الأخذ بيدٍ من حديد على كل من يسعى إلى الإخلال به.

ومن الواجب أن تشارك وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في تحقيق هذا الاستقرار، ولن يحصل ذلك إلا إذا سُلِّم زمام المؤسسات التعليمية لقيادات تدرك دورها الفعال الذي ينعكس على الفرد والمجتمع على حدٍّ سواء.

ويقطع التعليم العالي في الوقت الحاضر مرحلة مشهودة من مراحل تطوره في المملكة العربية السعودية، ويجئ ذلك تحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ في إحداث نقلة نوعية وكمية في قطاع التعليم العالي، وتطويره بكافة مكوناته وفقاً لأحدث التوجهات العالمية.

وتُعدُّ الجامعات المورد الأساسي لتنمية الأمم ونهضتها الشاملة، وحيث أن التعليم صناعة تعمل على تنمية ثروة الأمم، (الأغبري،٢٠٠٠م) فلا يتم ذلك إلا بأداء القيادات الأكاديمية

لأدوارها الفعالة في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وإيمانها بأهمية دورها الإيجابي في خدمة واستقرار المجتمع (وقايةً، وعلاجاً). (الجحني،١٤٣١هـ،ص٤)
وتسعى وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى تطوير دور القيادات الأكاديمية في ظل إيجاد بيئات آمنة، وجاذبة، وقادرة على استشعار الأزمات وتفاديها، أو معالجتها حال أو بعد وقوعها؛ من أجل الحصول على أفضل المخرجات البشرية، وذلك من خلال تحقيق أهدافها في صقل شخصية الطالب من الناحية الدينية، والوطنية، والفكرية. (وزارة التعليم،١٤٣٦هـ)
ولكن تواجه الجامعات السعودية أزمات عديدة في العصر الحالي ناتجة عن قلة برامج الإعداد، والتأهيل، والتدريب للقيادات الأكاديمية، وضعف استثمار الفرص المتاحة، والتي قد تعوقها عن تحقيق أهدافها، كأزمات الأمن والسلامة، وأزمات الطلاب، والأزمات المالية والإدارية، والأزمات البشرية، وأزمات المباني، وأزمات أخرى. (الربيعة،١٤٣٣هـ، ص١٣٣)
ويعد علم إدارة الأزمات من العلوم المهمة في الدول المتقدمة، حيث تم إنشاء مراكز للتدريب العملي المتقدم، بالإضافة إلى تنظيم الندوات، والمؤتمرات، وورش العمل، وإصدار المؤلفات، وإجراء الدراسات العلمية حول إدارة الأزمات. (رقوش، ٢٠١٧م)
كما أن هناك اهتماماً بدارسة علم الأزمات كعلم تنبؤي، ومهمة وقائية تدفع إلى التطوير في المدخلات والعمليات والمخرجات، (Coombs,2002,p.283) من خلال التخطيط لإدارة الأزمات وفق معايير وأسس استراتيجية تُستخدم في إدارة الأزمات، ومن خلال تحقيق استمرارية إدارتها وفق التنبؤات المستقبلية. (Duke & Masland,2002,p.30)
بالإضافة إلى أنه يوجد توجه من قبل بعض من الجامعات السعودية إلى إنشاء إدارة خاصة بإدارة الأزمات على غرار جامعة الملك فيصل بالأحساء، حيث يتوفر لديها مركز لإدارة الأزمات والكوارث يتبع لإدارة السلامة. (جامعة الملك فيصل،٢٠١٦م) وتشيد دراسة بافيل (٢٠١٣م،ص٢٣٦) بتجربة جامعة الملك عبدالعزيز في مجالات الطوارئ والكوارث والجهود التي بُذلت من قبل جامعة المؤسس في خدمة منسوبي الجامعة في إنشاء كيان متخصص بالكوارث والطوارئ، من خلال التعاون المشترك مع جامعات دولية كجامعة واسيدا في دولة اليابان.
ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لكي تسعى إلى تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، من خلال الكشف عن واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، واحتياجات هذا الدور، والمعوقات التي تعوقه، والدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، وسبل تطوير دورهم من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة

أضفت السياسات الحديثة أبعاداً جديدة تطويرية لأدوار القيادات الأكاديمية في التعليم العالي، وذلك نتيجة ظهور عددٍ من الأزمات التي تؤثر في منظومة التعليم العالي. وبالرغم من الاتفاق على خطورة هذه الأزمات، إلا أن هناك قلة في إسهامات الباحثين والمختصين في مجال إدارة الأزمات بمؤسسات التعليم العالي.

وقد أكد عددٌ من الدراسات السابقة على أن الأزمات التي يواجهها التعليم العالي لا يمكن التصدي لها إلا بالاعتماد على أساليب ومنهجيات التخطيط السليم الذي يتيح من إحداث أكبر قدر من الترشيد في جميع متغيرات قطاع التعليم، ابتداءً من السياسات واتخاذ القرارات إلى الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المحدودة المتاحة، من خلال الاختيار بين الاحتمالات المطروحة وفقاً للمعايير العالمية الحديثة. وحتى يتسنى للقيادات الأكاديمية أداء دورها في إدارة الأزمات بأساليب التفكير العلمي والإبداعي، فلا بد للجامعات من توفير الاحتياجات اللازمة لهذه القيادات من إدارة متخصصة تضم فريقاً مختصاً لإدارة الأزمات، وتوفير الإمكانات المالية والتقنية لإدارة مثل هذه الأزمات. (الموسى،٢٠٠٦م،ص٥)

وتدرك جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز أهمية إدارة الأزمات، حيث ورد في الخطة الاستراتيجية لعام ١٤٣٣-١٤٤٢هـ الموافق ٢٠١٢-٢٠٢١م أن من متطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية بناء برنامج لإدارة الأزمات؛ لاستباقها، وإدارتها؛ لضمان نجاح الخطة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للجامعة. (مشروع الخطة الاستراتيجية،١٤٣٣هـ،ص٥٥)

ولكن لا يوجد مركز متخصص في إدارة الأزمات بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز؛ لكي يقوم بدوره في تطوير دور القيادات الأكاديمية من خلال فريق مختص لإدارة الأزمات.

ومن هنا برزت الحاجة إلى دراسة ميدانية لتطوير دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز لإدارة الأزمات، وتحددت مشكلة الدراسة بناءً على ما تقدم في الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

١. ما واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

٢. ما احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

٣. ما المعوقات التي تعوق دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

٤. ما الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟
٥. ما سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

أهداف الدراسة

١. بيان واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.
٢. الكشف عن احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.
٣. تحديد المعوقات التي تعوق دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.
٤. تحديد الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.
٥. التعرف على سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة

قد تبرز أهمية الدراسة العلمية في مجالين هما:
المجال العلمي للدراسة المنبثق من النظريات المتعلقة بمعايير التطوير لدور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات، ويمكن تلخيص أهمية الدراسة العملية فيما يلي:
١. تسهم هذه الدراسة في استحداث وتطوير برامج ودورات تدريبية لتطوير دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات.
٢. تسهم هذه الدراسة في مجال إدارة الأزمات في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية؛ من أجل الحد من وقع الأزمات والتخفيف من آثارها السلبية، وذلك من خلال تحديد الدور المقترح للقيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات، واقتراح سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات.

الإطار النظري

مفهوم الأزْمة ونشأتها

نشأ مفهوم الأزْمة (crisis) منذ نشأة الخليقة، وبدأ تطور مفهومها في مجال الطب الإغريقي القديم؛ الذي يعبر عن نقطة تحول المرض المصيرية المرتهن بها شفاء المريض أو موته، ولم يبدأ استخدام المفهوم للدلالة على المشاكل التي تواجهها الدول إلا في القرن التاسع عشر، ومع ذلك لم يتبلور مفهوم الأزمة كعِلْم له مفاهيمه وأصوله إلا في النصف الثاني من القرن العشرين، حيث مرت دراسة الأزمات بمرحلتين:

١. المرحلة الأولى: ونشأت بعد الحرب العالمية الثانية؛ لدراسة الأحداث وأخذ العبرة منها.
٢. المرحلة الثانية: وبدأت في ستينيات القرن العشرين التي تطورت فيها الدراسات، واستُحدثت المناهج والأدوات العلمية، والتي اقتربت فيها من العلوم السياسية. (عوض الله،٢٠١٣م،ص٢٥٥)

والأزْمة لغةً- كما ورد في لسان العرب- بأن الأزْم: الجدْب، والمحْل، وأن الأزْمة: الشدة والقحْط. (ابن منظور،١٤١١هـ،ص٧٤). ويعرف بايبر (Bieber,1988) الأزمة اصطلاحاً بأنها: حالة تحول في أوضاع غير مستقرة يمكن أن تقود إلى نتائج سلبية إذا لم تعتمد أساليب جديدة لاحتوائها.

ويمكن تعريف الأزمة بأنها حالة من التحول المفاجئ الغير مرغوب فيه، والذي يهدد أهداف المنظمة، ويغير سيرها، فيتسبب في إفقاد المسؤولين القدرة على العمل بالطريقة الاعتيادية لتحقيق أهداف المنظمة، مما يتطلب استحداث معايير وأساليب جديدة؛ للسيطرة عليها وإدارتها.

خصائص الأزمات

يمكن تحديد خصائص الأزمات من خلال السمات التي تتوافر فيها، وقد لخصها هيكل (٢٠٠٦م،ص٤٠،٤١) فيما يأتي:

١. التأثير السلبي الكبير على الكيان الإداري والمالي للمؤسسة.
٢. ازدياد هذا التأثير السلبي إذا لم تكن هناك مواجهة سريعة لموقف الأزمة.
٣. سيادة حالة من عدم الاستقرار، والعجز وعدم القدرة على التعامل.
٤. احتياج موقف الأزمة إلى طرق ووسائل غير اعتيادية في المواجهة؛ من أجل المساعدة في حل الأزمة.
٥. إصابة متخذ القرار بفقدان الثقة، وتصعيد حالة الخوف الذاتي لديه، وإصابته بالشك والحيرة بالدرجة التي قد تصل إلى الشلل التام، وعدم القدرة على التحرك.

تُعدّ الأزمة بخصائصها السابقة خطراً يُهدّد كيان المنظمة؛ إذ تتطلب عملاً شاقاً من إدارة المنظمات، بدءاً بأخذ الحيطة والحذر قبل وقوع الأزمات، ومن ثَمَّ التعامل الجيد والمتزن أثناء وقوعها، والاستفادة وأخذ الدروس والعبر بعد الوقوع.

أنواع الأزمات الجامعية

تواجه الجامعات السعودية أزمات عديدة تم تصنيفها إلى سبعة أنواع:

١. **أزمات الطاقة والتقنية:** انقطاع المياه، والكهرباء، والغاز، وشبكات الحاسب الآلي، والبث التلفازي للطالبات.
٢. **أزمات الأمن والسلامة:** فقدان الوثائق، أو إتلافها في المدة المسائية، والافتقار إلى تدريبات الإخلاء والإنقاذ، وانهيار المباني والأسقف.

٣. **أزمات الطلاب:** اضطرابات وشغب في السكن الجامعي، وضعف مخرجات التعليم، وانخفاض الدافعية نحو التعلم.
٤. **الأزمات المالية والإدارية:** ضعف التمويل الذاتي والرسمي، وتقادم الخطط والأنظمة والهياكل التنظيمية، وعدم تفويض الصلاحيات بين المستويات الإدارية المختلفة.
٥. **الأزمات البشرية**: وتتمثل في تزايد الطلب على التعليم، ونقص الكادر الطبي بالمستشفيات الجامعية، وضعف مستوى بعض أعضاء هيئة التدريس، وقلة إنتاجية الإداريين، وعدم الكفاية النوعية في مجال الأمن الجامعي، ونقص أعضاء هيئة التدريس وعزوفهم عن ممارسة المهام الإدارية، وعدم توافر وظائف للمعيدين والمحاضرين.
٦. **أزمات المباني:** وتتمثل في عدم تأمين السكن المناسب لأعضاء هيئة التدريس والطلاب، وعدم توافر قاعات دراسية كافية، وعدم استيعاب المستشفيات الجامعية للمراجعين.
٧. **أزمات أخرى:** وتتمثل في أزمة السمعة الأكاديمية للجامعات السعودية، وظهور الصراعات الفكرية والمذهبية، واحتمال تفشي الأمراض المعدية. (الربيعة،١٤٣٣هـ، ص١٣٣)

أسباب نشوء الأزمات

تتعدد الأسباب التي تؤدي إلى نشأة الأزمات أو حدوثها، فقد اعتبر المعايطة (٢٠٠٧م،ص٢٨٤) أن الأزمة عبارة عن فشل إداري لمتخذ القرار نتيجة لحدوث خلل معين، وذكر أن أسباب الأزمات تختلف باختلاف وجهات النظر حولها، أما الأزمات التعليمية فتحدث نتيجة تراكم مجموعة من التأثيرات الخارجية المحيطة بالنظام التعليمي، أو حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسة للنظام التعليمي، ويشكل تهديداً صريحاً وواضحاً لبقائه، وهناك من يعتبر الأزمة في النظام التعليمي حالة مؤقتة من الضيق، وعدم التنظيم، وخلل في القيادة الإدارية، ويقر بعدم قدرة القائد على مواجهة مواقف معينة باستخدام الطرق التقليدية في التعامل معها. (أحمد، ٢٠٠٠م،ص٤٩)

إدارة الأزمات

يعد علم إدارة الأزمات أحد العلوم القديمة، والحديثة، والمستقبلية في آن واحد، إذ يهتم هذا العلم بمجال التكيف مع المتغيرات وتحريك الثوابت وقوى الفعل في المجالات الإنسانية، والسياسية، والاجتماعية، والتعليمية وغيرها، وهو يعتبر بذلك علم مستقل بذاته يتصل بكافة العلوم الإنسانية الأخرى، فيأخذ منها، ويضيف إليها كل ما هو جديد. (الخضيري،١٩٩٨م،ص٥٢)

يمكن تعريف إدارة الأزمات في هذا الصدد بأنها إجراءات تقوم بها القيادات بالمنظمة؛ بهدف تهيئة مناخ مناسب للحصول على معلومات كافية حول أزمة ما؛ كي تتمكن من التنبؤ

بها قبل وقوعها، وتحديدها حال أو بعد وقوعها؛ لمنعها، أو معالجتها، أو الحد من آثارها، والاستفادة منها مستقبلاً.

دور القائد الأكاديمي في إدارة الأزمات

إن للقائد الأكاديمي دور كبير في إدارة الأزمات التي قد تعوق تحقيق أهداف الجامعة من خلال مواجهته للأزمات وحلها والتخفيف من حدتها، ومن هذه الأدوار ما يلي:
تحليل المخاطر الناتجة عن الأزمات، وتحديد مواقعها، تقدير نسبة حدوث الخسائر الناجمة عن الأزمات، جمع البيانات وتحليلها، وتحديد الإمكانات المادية والشرية، والتعاون مه الجهات ذات العلاقة، وغيرها.

بالرغم من عدم وجود إدارة تختص بإدارة الأزمات بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز للتنبؤ بالأزمات، أو لإدارتها حال أو بعد وقوعها إلى الوقت الحالي. إلا أن الجامعة تُدرك أهمية إدارة الأزمات -حسب ما ورد في الخطة الاستراتيجية لعام ١٤٣٣-١٤٤٢| ٢٠١٢-٢٠٢١- حيث جاء من متطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية بناء برنامج لإدارة المخاطر لاستباقها، وإدارتها؛ لضمان نجاح الخطة، وذلك من خلال وضع خطة اتصال؛ لإدارة التطلعات، وبناء التحالف المطلوب منذ بداية التنفيذ. (مشروع الخطة الاستراتيجية،١٤٣٣هـ،ص٥٥)..

الدراسات السابقة

تم تصنيف الدراسات السابقة إلى صنفين: الدراسات العربية، والدراسات الأجنبية، مرتبةً بالتسلسل التاريخي من الأحدث إلى الأقدم كالآتي:

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

أجرت طيفور (٢٠١٨م) هدفت إلى التعرف على كيفية إدارة الأزمات بكليات جامعة حائل من خلال تحديد مصادر الأزمات والاستراتيجيات المستخدمة للتعامل معها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. واستخدمت الباحثة المنهج التحليلي الوصفي. وطبقت الاستبانة على عينة تكونت من (٣٧) من القيادات الأكاديمية. وخلصت الدراسة أن الدرجة الكلية لمصادر الأزمات كبيرة، وأن الدرجة الكلية للاستراتيجيات المستخدمة لمواجهتها متوسطة.
وأجرت العشبوي (٢٠١٨م) دراسة هدفت إلى التعرف على النماذج العلاجية في العمل مع الأفراد التي تمارسها الأخصائية الاجتماعية لإدارة الأزمات التي تواجه الطالبات في الجامعة، والمعوقات التي تحول دون استخدامها للنماذج العلاجية، والتعرف على الآليات التي تستخدمها لزيادة كفاءتها في ممارسة النماذج العلاجية لإدارة الأزمات التي تواجه طالبات الجامعة، وصولاً إلى وضع تصور مقترح لدورها باستخدام النماذج العلاجية في العمل لإدارة الأزمات التي تواجه طالبات الجامعة. واستخدمت الباحثة منهج البحث المسحي الاجتماعي الشامل. وطبقت الاستبيان على (٧٠) أخصائية اجتماعية، والمقابلة

على (١٦) عضوة من أعضاء هيئة التدريس بقسم خدمة الفرد في كلية الخدمة الاجتماعية. وتم التوصل إلى العديد من النتائج، ومن أبرزها أن النماذج العلاجية التي تمارسها الأخصائية الاجتماعية لإدارة الأزمات التي تواجه الطالبات تمثلت في نموذج العلاج المعرفي، ثم التدخل في الأزمات، ثم نموذج التركيز على المهام. وحددت مجموعة من الآليات لزيادة كفاءة الأخصائية الاجتماعية في استخدام النماذج العلاجية، وتوصلت إلى وضع تصور مقترح للممارسة المهنية مع الأفراد في إدارة الأزمات التي تواجه طالبات الجامعة.

وأجرى عبابنة وعاشور (٢٠١٧م) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الأزمات في الجامعات الحكومية في شمال الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. ولقد تم استخدام المنهج الوصفي. وتكونت أداة الدراسة من استبانة طبقت على مجتمع الدراسة البالغ (٢١١٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعات اليرموك والعلوم والتكنولوجيا، وقد بلغ عدد عينة الدراسة (٢٤٠) عضو هيئة تدريس. وتم التوصل إلى عددٍ من النتائج، ومن أبرزها أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية يشيرون إلى تقديرات متوسطة لواقع إدارة الأزمات.

وأجرى مختار وبو خطوة (٢٠١٥م) دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة عمر المختار فرع درنة بعنوان "واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي الليبية". هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الأزمات بجامعة عمر المختار فرع درنة من خلال الأبعاد الآتية :المرحلة، ونوع الأزمة، وآثارها، حيث قام الباحثان بتطوير استبانة معتمدين فيها على بعض الدراسات السابقة، وقد تمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بجامعة عمر المختار فرع درنة والذي بلغ قوامه (٦٠) عضواً، وتم استرجاع (٥٠) استمارة صالحة للتحليل الإحصائي، وتم التوصل إلى عددٍ من النتائج، ومن أبرزها أن ثقافة إدارة الأزمة لدى متخذي القرار في المؤسسات حظيت بمستوى مرتفع، وأن المؤسسة محل الدراسة تمر بمرحلة نضج الأزمة، وخلصت الدراسة إلى تأثر مؤسسات التعليم العالي بالأزمة السياسية التي تعصف بالبلاد، والذي ظهر جلياً من خلال تأثر المؤسسة محل الدراسة بعدم القدرة على ضبط مواعيد الدراسة والامتحانات، وتوقف تعليق الدراسة بشكل مستمر.

وأجرى العنزي (٢٠١٥م) دراسة هدفت إلى التعرف على دور إدارة المخاطر في استراتيجيات مؤسسات التعليم العالي في الحد من الأزمات والكوارث. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الإدارية في جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة الأمير سلطان الأهلية في مدينة الرياض، بينما شملت العينة (١٧٥) قيادياً. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة أن درجة توفير إمكانيات إدارة المخاطر في

مؤسسات التعليم العالي منخفضة، وأن درجة تأهيل وتدريب منسوبي مؤسسات التعليم العالي على مواجهة المخاطر منخفضة، وأظهرت أن وجود إدارة للمخاطر في مؤسسات التعليم العالي يساعد على مواجهة التحديات بدرجة عالية.

وأجرى الربيعة (١٤٣٣هـ) دراسة هدفت إلى التعرف على الأزمات التي واجهتها الجامعات السعودية خلال المدة من سنة ١٤١٠هـ إلى سنة ١٤٣٠ه، والتعرف على الوسائل التي اتبعتها في مواجهة تلك الأزمات. ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج المختلط: المنهج الوصفي، والمنهج المكتبي النظري، والمنهج المسحي. واستخدمت استمارة واستبانة ومجموعة التركيز. وتكون مجتمع الدراسة من (٧٤٨) من أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين في جامعة الملك سعود بالرياض، وجامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالدمام، وجامعة الملك عبدالعزيز بجدة، بينما بلغ حجم العينة (٧٣٧) فرداً. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة أن الجامعات السعودية قد واجهت ٣٤ أزمة تم تصنيفها في سبعة مجالات: (المجال البشري، والطاقة والتقنية، والأمن والسلامة، والمالي والإداري، الطلاب، والمباني، وأزمات أخرى)، كما اتضح أن الاحتياطات الوقائية لم تكن فاعلة بدرجة عالية، وأن معالجة الأزمات كانت بدرجة متوسطة في ثلاثة مجالات، وهي: المباني، والأمن والسلامة، والمالي والإداري، بينما كانت منخفضة في بقية المجالات، وظهرت فروق في استجابات أفراد الدراسة تعزى إلى متغير الوظيفة، والنوع، والجامعة، بينما لم تظهر في متغير حضور الدورات وتلقي الدورات التدريبية وسنوات الخدمة.

الدراسات الأجنبية

أجرت دانييل (Daniel,2017) دراسة هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أفضل الممارسات التنظيمية في التواصل لقيادة الأزمات المتزايدة في الكليات والجامعات أثناء وبعد الأزمات التنظيمية، وخاصة الأزمات التي تهدد سلامة منسوبي الكليات والجامعات، كما هدفت إلى معرفة استراتيجيات التواصل التي تمنع أو تحد من الأضرار التي تلحق بالكليات أو الجامعات، والتعرف على استراتيجيات التواصل التي يجب أن تستخدمها الكليات والجامعات في حالات الأزمات. وتم استخدام منهج المراجعة المنهجية (تحليل المحتوى) لإجراء تحليل لأكثر من ٣٠ دراسة تجريبية ذات صلة بعنوان الدراسة، وكان من أهم النتائج أنه يوجد أكثر من ١١ استراتيجية للتواصل أثناء التعامل مع الأزمات.

وأجرت جارسيا Garcia(2015,) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فهم مديري الجامعات ومديري الأزمات لمفهوم الأزمات، وقيادة الأزمات، وإدارة الأزمات (قبل وبعد وأثناء الأزمات)، وأدوارهم ومسئولياتهم التي تدور حول الأمن والسلامة. وتم تطبيق مقابلات مع جميع مديري الجامعات ومديري الأزمات في التعليم العالي في فلوريدا، والبالغ عددهم (١٦) مديراً. وكان من أهم النتائج أن الأزمات ترتبط بشكل أساسي بأهمية علاقة مديري الجامعات ومديري الأزمات مع الرؤساء الآخرين.

وأجرى مينغيني (Menghini,2014) دراسة سعت إلى تحديد إجراءات وسلوكيات القادة تجاه الأزمات في الحرم الجامعي. ولتحقيق هذا الهدف تمت دراسة حالة جامعات بحثية كبيرة وعامة، من خلال الزيارات الميدانية لها، والمقابلات الشخصية، واستعراض الوثائق التاريخية، والتغطيات الإعلامية. كان من أبرز نتائج هذه الدراسة أهمية كون القادة نشيطين، وعلى إحاطة بالأزمات، وأظهرت أهمية الدور الذي تلعبه فرق العمل في مساعدة القادة على إدارة الأزمات وحلها، كما أوضحت أن وسائل تعزيز الثقة التي يستخدمها القادة مع فرقهم والمجتمع المؤسسي تؤثر على القادة وأتباعهم. واقترحت الدراسة مبادئ توجيهية للقادة من أجل إدارة الأزمات.

وأجرت كاثلين (Kathleen,2007) دراسة وأسفرت الدراسة عن مجموعة من الدروس المستوحاة من مأساة جامعة فيرجينيا للتقنية جراء أحداث الحادي عشر من سبتمبر، تمثلت في خمسة دروس، وهي: التعاون، والتواصل، والتخطيط للمستقبل، والمرونة، ومشاركة وسائل الإعلام، والبحث عن المستشارين. كما توصلت الدراسة إلى أن البيئة القوية والنشيطة تعتبر ضرورية؛ للحفاظ على سلامة الحرم الجامعي، وهي تلك البيئة التي تتعاون مع الآخر، وتتجنب الإقصاء للغير، وتقدم المساعدة لمن يحتاجها، بالإضافة إلى أن نجاح المؤسسة التعليمية في التعامل مع الأخطار يعتمد على قدرتها في إدارة الأزمات عن طريق خطط تتوافق مع إمكانياتها.

التعليق على الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة ثراءً معرفياً ساعد في تحديد عنوان الدراسة، وأهدافها، ومنهجها، وأداتها، ومجتمعها.

تتناول الدراسات السابقة إدارة الأزمات والمخاطر في المؤسسات التعليمية وتتنوع في أدوات جمع البيانات، وتقدم خلولا ومقترحات لمواجهة المخاطر والأزمات التب تمر بها المؤسسات الأكاديمية، وتتميز هذه الدراسة بشموليتها في تحديد حاضر ومستقبل دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، من خلال توضيح واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، واحتياجات هذا الدور، والمعوقات التي تعوقه، والدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، وسبل تطويره من وجهة نظرهم.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي (المسحي)؛ لملاءمته لأغراض الدراسة وطبيعتها، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للدراسة المتمثلة في تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات في كافة فروعها

في المحافظات التابعة لمدينة الرياض، وهي: الخرج، والدلم، وحوطة بني تميم، والأفلاج، والسليل، ووادي الدواسر.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع القيادات الأكاديمية في كافة فروع جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في الخرج، والدلم، وحوطة بني تميم، والأفلاج، والسليل، ووادي الدواسر، وهم: (العمداء، ووكلائهم، ورؤساء الأقسام)، والبالغ عددهم (٢٧٢) قائداً أكاديمياً، من الذكور والإناث، منهم (٣١) عميداً، و(١٣٤) وكيل عميد، و(١٠٧) رئيس قسم، وفقاً للهياكل التنظيمية وقاعدة البيانات المتوفرة على موقع الجامعة الإلكتروني، وذلك للعام الدراسي ١٤٣٨ – ١٤٣٩هـ. والجدول (٣-١) يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة:

جدول (١) : توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

طبيعة العمل	التكرارات	النسبة المئوية
عميد	٣١	%١١,٤
وكيل عميد	١٣٤	%٤٩,٣
رئيس قسم	١٠٧	%٣٩,٣
المجموع	٢٧٢	%١٠٠

عينة الدراسة

تم تطبيق الدراسة على كامل مجتمع الدراسة؛ لتمثيل مجتمع الدراسة تمثيلاً حقيقياً وصادقاً، والمتمثل في جميع القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز وفروعها في المحافظات التابعة لمدينة الرياض، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١٧٤) قائداً أكاديمياً بنسبة (٦٤%) تقريباً من مجتمع الدراسة الأصلي البالغ عدده (٢٧٢) قائداً أكاديمياً من الجنسين الذكور والإناث، وكانت العينة عشوائية تمثل كامل مجتمع الدراسة وكل طبقة من طبقات المجتمع قيد الدراسة، ويوضح الجدول (٣-٢) العينة الممثلة لكل طبقة من طبقات المجتمع:

جدول (٢): حجم عينة الدراسة الممثل لطبقات المجتمع

المسمى الوظيفي	العدد الكلي للطبقة	نسبة الطبقة من المجتمع الكلي	العدد المماثل للنسبة من الطبقة
عميد	٣١	%١١,٤	١٢
وكيل عميد	١٣٤	%٤٩,٣	٩٠
رئيس قسم	١٠٧	%٣٩,٣	٧٢
المجموع	٢٧٢	%١٠٠	١٧٤

وُزّعت الاستبانة إلكترونياً عبر البريد الإلكتروني لجميع أفراد مجتمع الدراسة بالتعاون مع عمادة تقنية المعلومات والتعليم عن بعد بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز،

وتم استلام (١٢٨) رداً إلكترونياً بما نسبته (٤٧.١%) من مجتمع الدراسة، ثم تم توزيع (٦٠) استبانة ورقية لمن لم يستجيبوا على الاستبانة الإلكترونية، استرجع منها (٤٦) استبانة صالحة للتحليل شكلت ما نسبته (١٦,٩%) من مجتمع الدراسة، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة الدراسة (١٧٤) فرداً بنسبة (٦٤%) تقريباً.

علماً بأن الأعداد التي تمثل طبقات مجتمع الدراسة المستهدف كانت متفاوتة من حيث الأعداد والنسب، ويوضح ذلك الجدول (٣-٣) أدناه:

جدول (٣): توزيع مجتمع الدراسة حسب فرع الجامعة

الفرع	التكرار	النسبة
الخرج	١٤٩	%٥٤,٨
الدلم	٩	%٣,٣
حوطة بني تميم	١٧	%٦,٢
الأفلاج	٣٥	%١٢,٩
السليل	٢٠	%٧,٤
وادي الدواسر	٤٢	%١٥,٤
المجموع	٢٧٢	%١٠٠

خصائص عينة الدراسة

يمكن توضيح سمات عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في ضوء متغيرات الدراسة الخاصة بها على النحو الآتي:

متغير الجنس

جدول (٤): توزيع أفراد عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	ذكر		أنثى	
المسمى الوظيفي	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية
عميد	١١	%٩١.٧	١	%٨.٣
وكيل عميد	٣٨	%٤٢,٢	٥٢	%٥٧,٨
رئيس قسم	٢٩	%٤٠,٣	٤٣	%٥٩,٧
المجموع	٧٨	%٤٤,٨	٩٦	%٥٥,٢

جدول (٥): توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة%
ذكر	٧٨	%٤٤,٨
أنثى	٩٦	%٥٥,٢
المجموع	١٧٤	%١٠٠

متغير المسمى الوظيفي

جدول (٦): توزيع أفراد عينة الدراسة من القيادات الأكاديمية وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي

طبيعة العمل	التكرارات	النسبة المئوية
عميد	١٢	%٦.٩
وكيل عميد	٩٠	%٥١.٧
رئيس قسم	٧٢	%٤١.٤
المجموع	١٧٤	%١٠٠

متغير الدرجة العلمية

جدول(٧): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ	١٨	%١٠.٣
أستاذ مشارك	٥٥	%٣١.٦
أستاذ مساعد	١٠١	%٥٨.١
المجموع	١٧٤	%١٠٠

متغير سنوات الخدمة

جدول(٨): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
من (١) سنة إلى أقل من (١٠) سنوات	٧٨	**%٤٤.٨**
من (١٠) سنوات إلى أقل من (٢٠) سنة	٨٢	**%٤٧.١**
من (٢٠) سنة فأكثر	١٤	**%٨.١**
المجموع	١٧٤	**%١٠٠**

متغير عدد الدورات التدريبية في إدارة الأزمات

جدول(٩): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في إدارة الأزمات

الالتحاق بالدورات التدريبية	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	**%٥٩.٨**
دورة أو دورتان تدريبيتان	٥٠	**%٢٨.٧**
ثلاث دورات تدريبية فأكثر	٢٠	**%١١.٥**
المجموع	١٧٤	**%١٠٠**

أدوات الدراسة

تم استخدام أداة المقابلة لدراسة واقع دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، وفق ثلاثة أسئلة وُجِّهت لعدد من أفراد عينة الدراسة، بلغ عددهم (١٥) قائداً أكاديمياً ، وكذلك تم استخدام أداة الاستبانة لهذه الدراسة بحيث تضمن السرية لاستجابات أفراد عينة الدراسة؛ وذلك لجمع البيانات الأولية الميدانية عن طريق ما يقرره المستجيبون كتابة في إجاباتهم عن مجموعة من الأسئلة؛ وتتيح الإستبانة الحرية لأفراد عينة الدراسة في اختيار الوقت، والمكان المناسبين للإجابة على عباراتها، وتم اتباع الخطوات الإجرائية التالية لبناء وتصميم أداة الاستبانة:

١. الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة العربية، والأجنبية؛ تم الاطلاع على أدوار القائد الأكاديمي التي وردت ضمن اللائحة التنظيمية لجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.تم بناء أداة المقابلة التي تضمنت مجموعة من المعايير، والمؤشرات الواجب توافرها في أداء القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز؛ تم تطبيق أداة المقابلة على (١٥) قائداً أكاديمياً للتعرف على واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز.تم بناء الاستبانة، وصياغة عباراتها في صورتها الأولية، ثمّ عرضها على ١٣ محكماً؛ لإبداء الرأي في عبارات الاستبانة من حيث وضوحها، وأهميتها، ومدى انتمائها لمحاور الدراسة، وتم الأخذ برأي الأغلبية بنسبة الثلثين فأكثر في عملية تحكيم الأداة بالموافقة، أو التعديل، أو الحذف لعبارات الأداة، بحيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (٨٧) عبارة موزعة على أربعة محاور، تغطي محاور وأهداف الدراسة.

تم التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الحالية بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (١٢) فرداً من القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية خارج عينة الدراسة؛ للحصول على مؤشرات أولية للدلالة الإحصائية (النظرية) والعملية.

وقد تكونت الاستبانة المطبقة في صورتها النهائية من قسمين أساسيين هما:

القسم الأول: ويتضمن البيانات الديموغرافية للمستجيبين.

القسم الثاني: ويتناول محاور الاستبانة، ومعاييرها، ومؤشراتها المكونة من (٨٧) عبارة تمثل مؤشرات دور القيادات الأكاديمية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، ومقسمةً على أربعة محاور اشتملت على (١٢) معياراً ، تم الإجابة عنها وفق مقياس ليكرت الخماسي، واستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ لتحليل البيانات، وتم إعطاء وزن للبدائل على النحو التالي: (عالية جداً= ٥، عالية= ٤، متوسطة= ٣، منخفضة= ٢، منخفضة جداً= ١).

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال الصدق الظاهري أو الخارجي (صدق المحكمين)، والصدق البنائي، وصدق الاتساق الداخلي (المحتوى).

الصدق الظاهري أو الخارجي (صدق المحكمين)

للتأكد من صدق الاستبانة ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة تم استخدام (ما يعرف بالصدق المنطقي للمحكمين) حيث عرضت الاستبانة بصورتها الأولية ملحق رقم (٤) على (٢٠) محكّماً ومحكّمةً من نخبة القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية ضمن تخصصات مختلفة ملحق (٥)؛ وذلك لإبداء الرأي في عبارات الاستبانة من حيث وضوحها، وأهميتها، ومدى انتمائها لمحاور الدراسة، والتعديلات التي يقترحونها على الاستبانة في ضوء الأهداف التي تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقها. ونتيجة لذلك فقد تم حذف وإضافة بعض العبارات، وإعادة صياغة بعضها وفقاً لآراء المحكمين. وملحق رقم (٣) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

الصدق البنائي

تم التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة الحالية بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (١٢) فرداً من القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية خارج عينة الدراسة؛ للحصول على مؤشرات أولية للدلالة الإحصائية (النظرية) والعملية.

صدق الاتساق الداخلي (المحتوى)

وللتأكد من الصدق الداخلي لأداة الدراسة تم تطبيقها ميدانياً، وبناءً على استجابات عينة الدراسة تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور التابعة له، وبين كل معيار والدرجة الكلية للمحور التابع له، كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول (١٠): معاملات ارتباط احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٧٣**	١١	٠,٩٤٢**
٢	٠,٨٧٥**	١٢	٠,٨٦٢**
٣	٠,٧١٤**	١٣	٠,٧٩١**
٤	٠,٨٦٩**	١٤	٠,٧٦٤**
٥	٠,٨٢٧**	١٥	٠,٦٩٩**
٦	٠,٩٠٨**	١٦	٠,٧٢١**
٧	٠,٨١٦**	١٧	٠,٦٨٦**
٨	٠,٨٥٣**	١٨	٠,٧٣٣**
٩	٠,٦٩٦**	١٩	٠,٦٨٧**
١٠	٠,٨١٤**	٢٠	٠,٦٩٢**

**دال عند مستوى الدلالة (=α٠,٠٥) لكافة معاملات الارتباط للمحور

جدول (١١): معاملات ارتباط معوقات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢١	**٠,٧٤٩	٣١	**٠,٨٩٣
٢٢	**٠,٨٩٧	٣٢	**٠,٧١٩
٢٣	**٠,٧٦٥	٣٣	**٠,٧٨٩
٢٤	**٠,٨٧١	٣٤	**٠,٩١١
٢٥	**٠,٧٦٩	٣٥	**٠,٨٤٥
٢٦	**٠,٩١٢	٣٦	**٠,٧٦١
٢٧	**٠,٧٣٥	٣٧	**٠,٦٩٥
٢٨	**٠,٨٤٦	٣٨	**٠,٧٨٧
٢٩	**٠,٨٢٧	٣٩	**٠,٨٦٧
٣٠	**٠,٧٩٨		
*دال عند مستوى الدلالة (=α٠,٠٥) لكافة معاملات الارتباط للمحور			

جدول (١٢): معاملات ارتباط الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤٠	**٠,٧٤٧	٥٤	**٠,٧١٣
٤١	**٠,٨١٢	٥٥	**٠,٦١٦
٤٢	**٠,٧٣٥	٥٦	**٠,٨١٥
٤٣	**٠,٦٠١	٥٧	**٠,٧٠١
٤٥	**٠,٦٧٣	٥٨	**٠,٦٩٣
٤٦	**٠,٧٠٤	٥٩	**٠,٧٥٢
٤٧	**٠,٦٤٦	٦٠	**٠,٨٤٦
٤٨	**٠,٧٢٣	٦١	**٠,٧٥٤
٤٩	**٠,٦٧٨	٦٢	**٠,٦٣١
٥٠	**٠,٨٠١	٦٣	**٠,٧٠٥
٥١	**٠,٧٢٦	٦٤	**٠,٧٢٦
٥٢	**٠,٨٠١	٦٥	**٠,٨١١
٥٣	**٠,٨٣٧		
**دال عند مستوى الدلالة (=α٠,٠٥) لكافة معاملات الارتباط للمحور			

جدول (١٣): معاملات ارتباط سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٦٦	٠,٧٣٢**	٧٦	٠,٧١٣**
٦٧	٠,٧٤٧**	٧٧	٠,٦١٦**
٦٨	٠,٨١٢**	٧٨	٠,٨١٥**
٦٩	٠,٧٣٥**	٨٠	٠,٧٠١**
٧٠	٠,٦٠١**	٨١	٠,٦٩٣**
٧١	٠,٦٧٣**	٨٢	٠,٧٥٢**
٧٢	٠,٧٠٤**	٨٣	٠,٨٤٦**
٧٣	٠,٦٤٦**	٨٤	٠,٧٥٤**
٧٤	٠,٧٢٣**	٨٥	٠,٦٣١**
٧٥	٠,٦٧٨**	٨٦	٠,٧٠٥**
٧٥	٠,٨٠١**	٨٧	٠,٧٢٦**
٧٦	٠,٧٢٦**		
**دال عند مستوى الدلالة (=α٠,٠٥) لكافة معاملات الارتباط للمحور			

يتضح من خلال الجداول (٣-١٠، ١١، ١٢، ١٣) أن جميع العبارات دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= ٠,٠٥)، وهذا يعطي مؤشراً على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يدل على أن مؤشرات الصدق الداخلي عالية، وكافية للوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ، والتي تعد من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للأداة، ويتضح ذلك من خلال الجدول (٣-١٤) الذي يوضح معاملات الثبات لمحاور أداة الدراسة.

جدول (١٤): معاملات ثبات محاور أداة الدراسة وفق معامل ألفا كرونباخ

محاور الاستبانة	معامل ارتباط ألفا كرونباخ
احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات	٠.٩٤١
معوقات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات	٠.٨٦٩
الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات	٠.٩٣٧

سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات	٠.٩١٨
معامل ثبات الأداة بكل أبعادها	٠.٩٢٤

ويتضح من الجدول (٣-١٤) أن معاملات الثبات تتراوح بين (٠,٨٦٩-٠,٩٤١)، وهي معاملات ثبات عالية نسبياً، كما يتضح أن معامل الثبات العام للأداة بلغ (٠,٩٢٤)، وهو معامل ثبات مرتفع، لذا يمكن وصف الأداة بأنها ثابتة، وبذلك تعتبر الأداة بشكلها النهائي صالحة للتطبيق.

نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها

السؤال الأول: ما واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصاء الوصفي لدرجات الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمحور واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وتمت الإجابة على هذا السؤال في ضوء ثلاثة معايير، وهي: معيار ما قبل الأزمة، ويتكون من (٤ مؤشرات)، ومعيار أثناء الأزمة، ويتكون من (٤ مؤشرات)، ومعيار ما بعد الأزمة، ويتكون من (٤ مؤشرات)، وذلك حسب الجدول (15).

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة للعبارات المتعلقة بمعايير محور واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات

الترتيب	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
الأول	٢	أثناء الأزمة.	٣,٠٣	١,٠٦	٦٠,٦	متوسطة
الثاني	٣	ما بعد الأزمة.	٢,٨٤	١,١	٥٦,٨	متوسطة
الثالث	١	ما قبل الأزمة.	٢,٧٥	١,١١	٥٥	متوسطة
المتوسط العام			٢,٨٧	١,٠٩	٥٧,٤	متوسطة

يوضح الجدول (15) أن نسب المتوسطات الحسابية لمعايير محور **(واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات)** تراوحت بين (٥٥%-٦٠,٦%)، وهذا يشير إلى وجود توافق بدرجة متوسطة في استجابات أفراد عينة الدراسة عن مؤشرات معايير هذا المحور، حيث بلغت نسبة المتوسط الإجمالي لمعايير هذا المحور (٥٧,٤%)، وانحراف معياري (١,٠٩)، ووفقاً للمحك الذي يمثل مقياس ليكرت الخماسي، فإن واقع دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة

الأزمات كان بدرجة متوسطة لمعايير محور واقع دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول (15)، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت تحمل التقدير المتوسط لجميع معايير هذا المحور، والتي جاء ترتيبها (٢، ٣، ١) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة،وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة مختار وبو خطوة (٢٠١٥م)، ودراسة العنزي (٢٠١٥م)، وعودة (٢٠٠٨م)، وذلك من حيث المنهج المستخدم والأداة والدور للقيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات، ودرجة الموافقة (العالية). وتختلف هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع ما توصلت إليه كل من دراسة مينغيني (Menghini,2014) من حيث المنهج المستخدم، التي توصلت إلى أن دور القائد (الأكاديمي أو الإداري) في الجامعات في التعامل مع الأزمات قبل حدوثها كان بدرجة عالية، وأثناء حدوثها بدرجة منخفضة، وبعد حدوثها بدرجة منخفضة أيضاً ، لذلك كان اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات المذكورة من حيث المنهج المستخدم، وعينة الدراسة.

مناقشة وتفسير نتائج تحليل السؤال الثاني

السؤال الثاني: ما احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصاء الوصفي لدرجات الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة باحتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وتمت الإجابة على هذا السؤال في ضوء ثلاثة معايير، وهي: المعيار المعرفي والمهاري، ويتكون من (٨مؤشرات)، والمعيار التنظيمي، ويتكون من (٦مؤشرات)، ومعيار الموارد والتقنية، ويتكون من (٦مؤشرات)، كما هو موضح بالجدول رقم (١٦)

جدول (١٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة للعبارات المتعلقة بمعايير محور احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات

الترتيب	رقم المعيار	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
الأول	١	المعرفي	٣,٩٩	٠.٧٤	٧٩,٨	عالية
الثاني	٣	الموارد والتقنية.	٣,٥١	٠.٩٨	٧٠,٢	عالية
الثالث	٢	التنظيمي.	٣,٢٧	٠.٩٠	٦٥,٤	متوسطة
المتوسط العام			٣,٥٩	٠,٨٧	٧١,٨	عالية

يوضح الجدول (١٦) أن نسب المتوسطات الحسابية لمعايير محور **(احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات)** تراوحت بين (٦٥,٤%-٧٩,٨%)، وهذا يشير إلى وجود توافق بدرجة عالية في استجابات أفراد عينة الدراسة عن مؤشرات معايير هذا المحور، حيث بلغت نسبة المتوسط الإجمالي لمعايير هذا المجال (٧١.٨%)، وانحراف معياري (٠,٨٧)، ووفقاً للمحك الذي يمثل مقياس ليكرت الخماسي فإن واقع احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات كان بدرجة عالية لمعايير محور الاحتياجات.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٦)، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت تتراوح بين التقدير المتوسط والعالي لجميع مؤشرات المعايير لهذا المحور، والتي جاء ترتيبها (١، ٣، ٢) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب استجابات أفراد عينة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة مختار وبو خطوة (٢٠١٥م), وذلك من حيث درجة الموافقة (عالية).

وتختلف هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة ودراسة لوسيا (Lusia,2013)، من حيث درجات الموافقة على مؤشرات محور الاحتياج. ويُمكن عزْو ذلك إلى اختلاف حجم العينة، أوطبيعة الجامعة التي أجريت عليها الدراسة.

مناقشة وتفسير نتائج تحليل السؤال الثالث

السؤال الثالث: ما المعوقات التي تعوق دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصاء الوصفي لدرجات الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة باحتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وتمت الإجابة على هذا السؤال في ضوء ثلاثة معايير، وهي: المعيار المعرفي والمهاري، ويتكون من (٦مؤشرات)، والمعيار التنظيمي، ويتكون من (٨مؤشرات)، ومعيار الموارد والتقنية، ويتكون من (٥مؤشرات)، كما هو موضح في الجدول (١٧).

الجدول (١٧).**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة للعبارات المتعلقة بمعايير محور معوقات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات**

الترتيب	رقم المحور	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
الأول	١	المعرفي والمهاري.	٣,٢٧	٠.٩١	٦٥,٤	متوسطة

الثاني	٣	الموارد والتقنية.	٣,٢٦	٠.٩٩	٦٥,٢	متوسطة
الثالث	٢	التنظيمي.	٣,١٧	١.٠١	٦٣,٤	متوسطة
المتوسط العام			٣,٢٣	٠.٩٧	٦٤,٦	متوسطة

يوضح الجدول (١٧) أن نسب المتوسطات الحسابية لمعايير محور **(معوقات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات)** تراوحت بين (٦٣,٤%-٦٥,٤%)، وهذا يشير إلى وجود توافق بدرجة متوسطة في استجابات أفراد عينة الدراسة عن مؤشرات معايير هذا المحور، حيث بلغت نسبة المتوسط الإجمالي لمعايير هذا المحور (٦٤,٦%)، وانحراف معياري (٠,٩٧)، ووفقاً للمحك الذي يمثل مقياس ليكرت الخماسي فإن واقع احتياجات دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات كان بدرجة متوسطة لمعايير محور المعوقات.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول (3-4) ، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت تتراوح بين التقدير المتوسط والعالي لجميع مؤشرات المعايير لهذا المحور، والتي جاء ترتيبها (١، ٣، ٢) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب استجابات أفراد عينة الدراسة .

وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة ذعابنة وعاشور (٢٠١٧م)، ودراسة كاثلين (Kathleen,2007)، وذلك من حيث درجة الموافقة (متوسطة). وتختلف هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه كل من دراسة العشبوي (٢٠١٨م) التي استخدمت منهج البحث المسحي الاجتماعي الشامل،التي استخدمت المنهج المقارن، لذلك كان اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات المذكورة من حيث المنهج المستخدم، ودرجات الموافقة على مؤشرات محور المعوقات. و يُعزى ذلك إلى اختلاف العينة، وطبيعة الجامعة، أو مؤسسة التعليم العالي التي أجريت عليها الدراسة، واختلاف أهدافها.

مناقشة وتفسير نتائج تحليل السؤال الرابع

السؤال الرابع: ما الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصاء الوصفي لدرجات الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بالدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات، حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وتمت الإجابة على هذا السؤال في ضوء ثلاثة معايير، وهي: معيار ما قبل الأزمة، ويتكون من (٨ مؤشرات)، ومعيار أثناء الأزمة، ويتكون من (١١ مؤشر)، ومعيار ما بعد الأزمة، ويتكون من (٧ مؤشرات)، وذلك كما يأتي:

جدول (١٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة للعبارات المتعلقة بمعايير محور الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات

الترتيب	رقم المعيار	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
الأول	٢	أثناء الأزمة.	٣,٧٥	٠.٩٤	٧٥,٠	عالية
الثاني	٣	ما بعد الأزمة.	٣,٧٠	٠,٩٣	٧٤,٠	عالية
الثالث	١	ما قبل الأزمة.	٣,٦٣	٠.٩٧	٧٢,٦	عالية
المتوسط العام			٣,٦٩	٠.٩٥	٧٣,٨	عالية

يوضح الجدول (١٨) أن نسب المتوسطات الحسابية لمعايير محور **(الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات)** تراوحت بين (٧٢,٦%-٦٥,٤%)، وهذا يشير إلى وجود توافق بدرجة عالية في استجابات أفراد عينة الدراسة عن مؤشرات معايير هذا المحور، حيث بلغت نسبة المتوسط الإجمالي لمعايير هذا المحور (٧٣,٨%)، وانحراف معياري (٠,٩٥)، ووفقاً للمحك الذي يمثل مقياس ليكرت الخماسي فإن الدور المقترح للقيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات كان بدرجة عالية لمعايير محور الدور المقترح للقيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٨)، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت تحمل التقدير العالي لجميع مؤشرات المعايير لهذا المحور، والتي جاء ترتيبها (٢، ٣، ١) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة طيفور (٢٠١٨م)، ودراسة العنزي (٢٠١٥م) ، ودراسة جارسيا (Garcia, 2015)، وذلك من حيث درجة الموافقة (العالية).

وتختلف هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه كل من دراسة دانييل (Daniel,2017) التي توصلت إلى أن نتيجة أن دور القائد (الأكاديمي أو الإداري) في الجامعات في التعامل مع الأزمات قبل حدوثها كان بدرجة عالية، وأثناء حدوثها بدرجة منخفضة، وبعد حدوثها بدرجة منخفضة أيضاً؛ لذلك كان اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات المذكورة من حيث درجات الموافقة على مؤشرات محور الدور المقترح للقيادات الأكاديمية.

ويُمكن عزْو ذلك إلى اختلاف العينة، وطبيعة الجامعة، أو مؤسسة التعليم العالي التي أجريت عليها الدراسة، واختلاف أهداف الدراسة وأدواتها.

مناقشة وتفسير نتائج تحليل السؤال الخامس

السؤال الخامس: ما سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب الإحصاء الوصفي لدرجات الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بسبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية فيها، وتمت الإجابة على هذا السؤال في ضوء ثلاثة معايير، وهي: المعيار المعرفي والمهاري، ويتكون من (٨ مؤشرات)، والمعيار التنظيمي، ويتكون من (٧ مؤشرات)، ومعيار الموارد والتقنية، ويتكون من (٧ مؤشرات)، وذلك كما يأتي:

جدول (١٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب ودرجة الموافقة للعبارات المتعلقة بمعايير محور سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات

الترتيب	رقم المعيار	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الموافقة
الأول	٢	التنظيمي.	٣,٣٥	١,١٣	٦٧	متوسطة
الثاني	٣	الموارد والتقنية.	٣,٣٢	١,١٧	٦٦,٤	متوسطة
الثالث	١	المعرفي والمهاري.	٣,٣٠	١,١٣	٦٦,٠	متوسطة
المتوسط العام			٣,٣٢	١,١٤	٦٦,٤	متوسطة

يوضح الجدول (١٩) أن نسب المتوسطات الحسابية لمعايير محور **(سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات)** تراوحت بين (٦٦%-٦٧%)، وهذا يشير إلى وجود توافق بدرجة عالية في استجابات أفراد عينة الدراسة عن مؤشرات معايير هذا المحور، حيث بلغت نسبة المتوسط الإجمالي لمعايير هذا المجال (٦٦,٤%)، وانحراف معياري (١,١٤)، ووفقاً للمحك الذي يمثل مقياس ليكرت الخماسي فإن سبل تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأزمات كان بدرجة متوسطة لمعايير هذا المحور.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٩)، يتضح أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت ضمن التقدير المتوسط والعالي لجميع مؤشرات المعايير لهذا المحور، والتي جاء ترتيبها (٢، ٣، ١) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب استجابات أفراد عينة الدراسة،

وتتفق هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه دراسة العنزي (٢٠١٥م)، وذلك من حيث درجة الموافقة.

وتختلف هذه النتيجة التي تم التوصل إليها مع ما توصلت إليه دراسة مينغيني (Menghini,2014)، من حيث درجات الموافقة. ويُعزى ذلك إلى الاختلاف في حجم العينة وطبيعة الجامعة أو مؤسسة التعليم العالي التي أجريت عليها الدراسة.

التوصيات

هناك عدد من التوصيات التي قد تُسهم في تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز في إدارة الأمات، في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، وذلك بحسب محاور الدراسة:

١. نشر ثقافة الوعي بين القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز حول أهمية تطوير دورهم في إدارة الأزمات بجميع مراحلها: (قبل، وأثناء، وبعد الأزمة).

٢. التأكيد على أهمية إلحاق القيادات الأكاديمية بالجامعة في دورات تدريبية متخصصة في مجال إدارة الأزمات.

٣. تقوية إدارة الجامعة للعلاقات بين القيادات الأكاديمية والمجتمع المحلي، واستخدام وسائل التواصل الاجتماعي؛ للوصول إليهم، والتواصل المستمر معهم، وإبراز أهمية دورهم التطويري في تحقيق الأهداف المنشودة بمجال إدارة الأزمات.

٤. توفير بيئة جامعية جاذبة يشارك فيها الجميع بروح الفريق الواحد؛ لتحقيق أهداف الجامعة في مجال إدارة الأزمات.

٥. إيجاد حوافز للقيادات الأكاديمية المتميزة بالجامعة، وفق آلية واضحة تضمن المصداقية، والعدالة، والشفافية؛ لتشجيعهم على تطوير أدوارهم في مجال إدارة الأزمات.

٦. توفير الاحتياجات الأساسية للقيادات الأكاديمية بالجامعة من تجهيزات، ووسائل معرفية ومهارية وتنظيمية، وكذلك توفير احتياجاتهم من الموارد المالية والتقنية؛ بهدف المساعدة في تطوير أدوارهم.

٧. تبني الجامعة منحى التخطيط الاستراتيجي ضمن منهجية البحث العلمي، وفق رؤية ورسالة وأهداف واضحة؛ للمساهمة في تطوير دور القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات بالجامعة.

المقترحات

هناك عدد من المقترحات حول إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال تطوير دور القيادات الأكاديمية بالجامعات في مجال إدارة الأزمات على النحو التالي:

١. إجراء وتطبيق الدراسة على عينة أوسع، ولفئات مستهدفة مختلفة أكاديمية أو غير ذلك، في كافة مناطق المملكة العربية السعودية.

٢. تطوير برنامج تدريبي؛ لإعداد وتأهيل القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات بالجامعات وفق معايير عالمية.

٣. إجراء دراسة مقارنة لتطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعات أخرى في مجال إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.

٤. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول تقويم دور القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية في إدارة الأزمات.

المراجع العربية

ابن منظور، محمد. (١٤١١هـ). لسان العرب. (١). بيروت: دار صادر.
أحمد، أحمد إبراهيم. (٢٠٠٠م). إدارة الأزمة التعليمية: منظور عالمي. ط ١، الإسكندرية: دار الفكر العربي.
الأغبري، عبدالصمد. (٢٠٠٠م). الإدارة التعليمية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. بيروت: دار النهضة العربية.
بافيل، عبدالله. (٢٠١٣م). تجربة جامعة الملك عبدالعزيز في مجالات الطوارئ والكوارث، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السعودي الأول لإدارة الأزمات الكوارث، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
جامعة الملك سلمان بن عبدالعزيز. (١٤٣٣هـ).. مشروع الخطة الاستراتيجية. المملكة العربية السعودية.
عوض الله، عصام الدين. (٢٠١٣م). الإدارة التربوية في القرن الحادي والعشرين. العين: دار الكتاب الجامعي.
جامعة الملك فيصل. (٢٠١٦م). إدارة السلامة. تم الاسترجاع في ٢ / محرم/ ١٤٣٨هـ من:
https://www.kfu.edu.sa/ar/Departments/safty/Pages/Home-new.aspx
الجحني، علي. (١٤٣١هـ). الإدارة الفعالة للكوارث والأزمات والمعالجة الأكاديمية والإعلامية لها. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
الخضيري، محسن أحمد. (١٩٩٠م). إدارة الأزمات: التطور التاريخي لمفهوم الأزمة. القاهرة: مكتبة مدبولي.
الربيعة، إبراهيم. (١٤٣٣هـ). إدارة الأزمات في الجامعات السعودية: تصور مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.
رقوش، جمعان. (٢٠١٧م). دليل مركز الأزمات وتطوير القيادات العليا. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
طيفور، هيفاء. (٢٠١٨). إدارة الأزمات بكليات جامعة حائل: المصادر والاستراتيجيات المستخدمة للتعامل معها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ١٧٨(١)، ٣٥٢- ٣٨١.
عبابنة، سعيد، وعاشور، محمد. (٢٠١٧). واقع إدارة الأزمات بالجامعات الأردنية الحكومية في شمال الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦ (٣)، ٧١٥- ٧٤٢.
العشبوي، منى. (٢٠١٨). تصور مقترح للممارسة المهنية مع الأفراد في إدارة الأزمات التي تواجه طالبات الجامعة: دراسة وصفية مطبقة على الأخصائيات الاجتماعيات

بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وأعضاء الهيئة التعليمية في قسم خدمة الفرد بكلية الخدمة الاجتماعية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (٤٩). ٩٩- ١٤٩.

العنزي، ناصر. (٢٠١٥م). إدارة المخاطر ودورها في استراتيجيات مؤسسات التعليم العالي للحد من الأزمات والكوارث. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

مختار، عبد المطلوب، وبوخطوة، فؤاد عاشور. (٢٠١٥م). واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي الليبية : دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بجامعة عمر المختار فرع درنة. رماح للبحوث و الدراسات، (١٦). ٤٣-٧١.

المعايطة، عبد العزيز. (٢٠٠٧ م). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. ط١، عمان: دار الحامد.

الموسى، ناهد. (٢٠٠٦م). إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض: تصور مقترح. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

النويمي، خالد. (٢٠١٠م). استراتيجية مقترحة لاتخاذ القرار الإداري في مجال إدارة الأزمات للمستوى الجامعي في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.

هيكل، محمد. (٢٠٠٦م). مهارات إدارة الأزمات والكوارث والمواقف الصعبة. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

وزارة التعليم. (١٤٣٦هـ). الأهداف. المملكة العربية السعودية. تم الاسترجاع في ٢/ صفر/ ١٤٣٨هـ من: https://bit.ly/2RFwBub

المراجع الأجنبية

Bieber, R. M. (1988). Clutch Management in a Crisis: Risk Management. *EBSCO HOST Connection*, 36 (4).

Coombs, T. H. (2002). Communication and Attributions in a Crisis: An Experimental Study in Crisis Communication. *Journal of Public Relations Research*, 8 (4). P 279-295

Daniel, R. (2017). *An Examination of Organizational Leadership Crisis Communication Best Practices for Colleges and Universities*, Unpublished Ed.D. Dissertation, University of Maryland, Maryland, United States.

Duke, S., & Masland, L. (2002). Crisis Communication By the Book. *Public Relation Quarterly*, 47, (3) 30 – 36.

Garcia, B. (2015). *Crisis Leadership: The Roles University Presidents and Crisis Managers Play in Higher Education - A Case Study of the State University System of Florida*, Unpublished Ph.D. Dissertation, Florida International University, Florida, United States.

Menghini, R J., Ed. D. (2014).*Presidential responses to crises at public university campuses: What leaders do and how others perceive their actions.* Published Ph.D' thesis, United States: University of Pennsylvania, ProQuest LLC.

Kathleen, R. (2007). Higher *Education's 9/11: Crisis Management. Lessons From The Tragedy At Virginia Tech*. United States: University Business.

تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤سنه) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان (FR_38)

إعداد

د/ خالدة محمد محمود صالحة احمد علي وشيلي

Doi: 10.33850/ejev.2019.52686

استلام البحث : ٢٥ / ٨ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٥ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدف البحث الحالي إلى تحديد الخصائص السيكومترية لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن)كأحد اختبارات الذكاء الشائعة الاستخدام علي تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان في الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) ، وذلك من خلال معرفة دلالات الصدق التكويني والتنبؤي والتلازمي في ضوء محك اختبار الذكاء الثالث كاتل الصورة أ ، ومعامل الثبات بإعادة التطبيق ومعامل موضوعية التصحيح ،إلى جانب اهتمام البحث باشتقاق معايير خاصة بمنطقة جازان معايير نسب ذكاء انحرافي على عينة مكونة من (١٠٠٠) تلميذ وتلميذة يتم اختيارهم بالطريقة العشوائية والتعرف على الفروق النوعية . ولتحقيق أهداف البحث تستخدم الباحثة اختبار المصفوفات (رافن) واستمارة البيانات الأولية إلى جانب اختبار الذكاء الثالث كاتل الصورة (أ) وذلك من خلال قواعد تطبيقه ومعايير تصحيحه من النسخة الأصلية للاختبار ،في منهج وصفي مسحي ويتوقع بنهاية جمع البيانات وإجراءات التطبيق استخراج دلالات صدق وثبات مرتفعة واشتقاق معايير قومية له ، مما يسهم في تطوير القياس النفسي والتربوي في منطقة جازان .

Abstract:

The present study aimed at standardizing Man Drawing test(SPM) used for age group(12-14) years in general education students in Jzazn for the purpose of getting a standardized instrument measuring intelligence . The study sample consisted (1000)students males and females enrolled in general education in Jazan . Appropriate statistical techniques were used to identify the psychometric properties and to elicit the norms of the test. Results consider showed that test had high degrees of validity and reliability

. progressing , and that there were no differences in performance between males and females. Moreover, it was shown that the participants scores in the test tended to normal distribution , and percentile ranks were best used for interpreting test raw scores. It means more development of psychological and educational measurement in Jazan.

مقدمة :

تأتي أهمية اختبارات الذكاء في دورها الأساسي في تزويد صانعي القرار والقائمين على العملية التربوية بالمعلومات الخاصة بالتصنيف والانتقاء و التشخيص والتقويم في مختلف المراحل التعليمية(علام،٢٠٠٢م).فقد ظهرت أول صورة لاختبار ت المصفوفات المتتابعة في عام ١٩٣٨م على يد مؤلفه جون رافن وهو احد اختبارات الذكاء غير اللفظية التي أثبتت فاعليتها (الطريري ،١٩٩٦ م). وقد أصبح الاختبار أداة مهمة في عملية التقييم والتشخيص في الميادين التربوية والإكلينيكية والمهنية في معظم دول العالم(الخطيب و المتوكل،٢٠٠٠م) وقد تم تقنينه في الدول العربية

واستخدام لنفس الأغراض وذلك لقدرته على قياس القدرة العقلية للأطفال

(أبو مصطفي واخرون،١٩٩٦م) ويعتبر من الاختبارات المتحررة من أثر الثقافة ويمتاز بسهولة التطبيق والتصحيح مما يجعله أداة جيدة في الدراسات المسحية (الهنيدي،٢٠٠٩م) وقد عمدت بعض الدول العربية على تقنين الاختبار حيث تم تقنينه في مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية وبلغت معاملات ثبات هذه الصورة قيم تراوحت ما بين٠.٣٨ في سن ١٢ سنةو٠.٧٩ في سن ١٤سنة وهي معاملات دالة إحصائياً حسبت بطريقة إعادة التطبيق بعد مدة تراوحت ما بين ١٥و٤٥ يوماً، وتم التحقق من صدق الاختبار اسفرت عن معاملات تراوحت بين ٠.٨٤ و ٠.٩٤ وتم تقنين الاختبار على دولة الكويت مرتين وتضمنت إعادة التقنين عدة دراسات فرعية هدفت الأولى منها لتحديد معاملات الارتباط كل بند من بنود

الاختبار في الأعمار من سن ١٢ سنوات إلى سن ١٤سنة والتحقق من توافر شروط الثبات والصدق والموضوعية بينما هدفت الدراسة الثانية إلى إعداد معايير نسب الذكاء الانحرافية . حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق على عينة مكونة من ٢٦١ طفلاً من سن ١٢ سنوات إلى ١٤ سنة بفاصل زمني شهر بين التطبيقين بين ٠.٧١ و٠.٨٧ وفي العينة ككل ٠.٨٣ أما من حيث الصدق فأظهرت النتائج أن الاختبار يتميز بمعاملات صدق مرتفعة ،و تم تقنين الاختبار في السودان ومصر والامارات.

مشكلة البحث: تحدد مشكلة البحث بالتساؤلات الآتية:

١- ما دلالات الصدق لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان؟
٢- ما دلالات الثبات لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية
٣- (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان؟
٤- ما معايير الأداء على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) عند تطبيقه على الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان؟
٥- هل توجد فروق بين الذكور والإناث على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) في الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان؟

أهداف البحث : يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تحديد الخصائص السيكو مترية(الصدق والثبات) لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) لتلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان.
٢- أعداد جدول معايير للاختبار يمكن في ضوئها تفسير الدرجة الخام التي يحصل عليها التلاميذ بالتعليم العام بمنطقة جازان .
٣- معرفة الفروق بين الذكور والإناث على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) لتلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان؟

أهمية البحث:

يمكن إيجاز أهمية البحث في الآتي:

١- يعد الاختبار من الاختبارات الجمعية غير اللفظية التي أثبتت قدرتها العالية على قياس القدرة العقلية حتى في حالات التأخر العقلي.
٢- توفير معايير قومية للاختبار تساعد في اتخاذ القرارات المتصلة بالتصنيف
٣- والانتقاء والتشخيص وغيرها من الأغراض التربوية والنفسية بمنطقة جازان
٤- البحث امتداد للجهود المبذولة في تطوير القياس في المجال التربوي والنفسي
٥- سيكون البحث الأول في تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) بمنطقة جازان.

منهج البحث:

يتبع البحث المنهج الوصفي ، حيث انه يعتمد على دراسة موضوع تقنين المصفوفات المتتابعة على عينة من التلاميذ بالتعليم العام بمنطقة جازان من خلال جمع البيانات من الواقع كما هو عليه ، وذلك بتقديم الوصف الدقيق والتعبير الكمي موضحا مقدارها ودرجة ارتباطها ببعض المتغيرات ، كما يعتبر البحث من النمط المسحي، حيث يتضمن عينة كبيرة من المجتمع وهي عبارة عن(٤٠٠) من
الأطفال في فئة العمرية (١٢-١٤سنة) ،إلى جانب ذلك يعنى البحث بدراسة العلاقات من خلال بحثه في العلاقات النوعية بين الذكور و الإناث.

فروض البحث:

١- دلالات الصدق لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان، مرتفعة.

٢- دلالات الثبات لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان، مرتفعة.

٣- يمكن اشتقاق معايير قومية لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) عند تطبيقه على الفئة العمرية (١٢-١٤سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان

٤- توجد فروق بين الذكور والإناث على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) في الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان.

أدوات البحث :

لتحقيق اهداف البحث استخدمت الباحثات الادوات الاتية :

١. مقياس المصفوفات المتتابعة (جون رافن).
٢. مقياس الذكاء الثالث كاتل الصورة أ.
٣. استمارة البيانات الأولية(أعداد الباحثة).
٤. ورقة الإجابة على اختبار مصفوفات (أعداد الباحثة).

مجتمع البحث :

جميع التلاميذ و التلميذات في الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) المسجلين بالتعليم العام بمنطقة جازان للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ

عينة البحث :

تتكون عينة الدراسة من (٤٠٠) تلميذ و تلميذة من تلاميذ المرحلة المتوسطة تتراوح اعمارهم بين (١٢-١٤ سنة) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من المدارس المتوسطة للبنين والبنات بمحافظتي بيش و صبيا بمنطقة جازان .

حدود البحث :

الحدود الموضوعية: سوف يقتصر البحث على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن).

الحدود البشرية: تلاميذ و تلميذات المرحلة المتوسطة (١٢-١٤)سنة بمحافظتي بيش و صبيا .

الحدود المكانية: محافظتي بيش وصبيا بمنطقة جازان.

الحدود الزمانية: العام الدراسي ١٤٣٩هـ - ١٤٤٠هـ.

المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثات باستخدام الحزمة الإحصائية الاجتماعية (spss) لمعالجة البيانات.

المصطلحات :

أولا /التقنين:

التقنين هو وضع خطة واضحة لإجراءات تطبيق المقياس وتصحيحه ،مع مراعاه ضبط الظروف التطبيق واشتقاق معايير التي تساعد في تشخيص وتفسير وتعميم نتائج المقياس ، وتطبيق الاختبار وفقا لشروط محددة و ضبط العوامل المؤثرة فيه ،ووضع تعليمات الأجراء و التصحيح و استخدام النتائج و المعايير. و لتقنين الاختبار يجب أن يطبق على عدد كبير من الأفراد في ظروف موحدة وفق تعليمات

ثابتة و طرق تصحيح خاصة ،و تحليله بطرق إحصائية دقيقة والخروج بمفردات تتدرج في صعوبتها وتكون ثابتة إذا أعيد تطبيقها صادقة ، والوصول في النهاية إلى معايير نستطيع من خلالها أن نعرف مستوى أداء الفرد على الاختبار(الزمزمي، ١٩٩٨)

التقنين في البحث الحالية هو الكشف والتأكد من الصفات السيكومترية لاختبار رافن على منطقة جازان من خلال تطبيقه على عينة من تلاميذ و تلميذات المرحلة المتوسطة بمحافظتي بيش و صبيا.

ثانيا / اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن):

يعد اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) من أكثر مقاييس الذكاء الجمعية غير اللفظية ، شيوعاً واستخداماً في قياس القدرة العقلية العامة ،وقد صممه جون رافن لتقييم ذكاء الأفراد المجندين دون أن تتأثر درجاتهم بالعوامل المتعلقة بالتعليم ، و يشتمل الاختبار على ٦٠ مصفوفة ، احد اجزائها مقطوع ، وعلى المفحوص ان يختار الجزء المقطوع من بدائل معطاة من خلال اجراء العلاقات المنطقية

(أبو غالي و أبو مصطفى،٢٠١٤،ص٩٧).

ثالثا / تلاميذ التعليم العام (١٢-١٤ سنة):

هم تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة الذين تتراوح أعمارهم بين ١٢-١٤ سنة من التعليم العام بمنطقة جازان المسجلين للعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ

الدراسات السابقة :

فيما يلي تستعرض الباحثة الدراسات السابقة العربية و الاجنبية التي قامت بتقنين اختبار المصفوفات (رافن) و هي :

- دارسة (برصان، إسماعيل بن سلامة) سنة ٢٠١٦ بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري المطور للأطفال في الأعمار من ٦ إلى ١٤ سنه باليمن، هدفت إلى التعرف على الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات) الاختبار رافن المعياري المطور وإعداد جدول معايير الأداء على اختبار رافن المعياري المطور وفق الفئات العمرية (٦_١٤)، على عينة ٢٠٤٥ من طلاب مدرسة التعليم الأساسي بمحافظة دماز من الصف لأول

- الأساسي إلى الصف السادس الأساسي ممن تتراوح أعمارهم (٦_١٤ سنه) مجموع الطلاب (١٠٩٦) ومجموع الطالبات (٩٤٩)، فإن النتائج يمتع الاختبار بمؤشرات عالية من الصدق والثبات واثبت ان الاختبار يتمتع بالخاصية الارتقائية بين الفئات العمرية انه احادي البعد ،ان الرتب المعنية هي انسب المعايير لتفسير الدرجات الخام.
- دراسة (عطاف محمود) سنه ٢٠١٤ بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن للفئة العمرية من(٨_١٨)سنة على طلبة التعليم العام في محافظات غزة، هدفت إلي تحديد الخصائص السيكومترية

(الصدق والثبات) وإعداد جدول معايير لاختبار يمكن في ضوئها تفسير الدرجة الخام، على عينتين الأول عينة الاستطلاعية وقوامها (٢٠٠)طالب

وطالبة تضم كافة المراحل الدراسية من خارج عينه الدراسة والثانية عينه إجراءات التقنين لاشتقاق المعايير، حيث تم اختيار عينه عشوائية من المدارس الأساسية والثانوية من كل محافظة ثم تم اختيار عينه عشوائية من فصول من المدرسة المختارة وقد بلغ حجم العينة الكلى(٣٤٩٥) طالبا وطالبة، تم استخدام اختبار الذكاء المصور وقد توصلت النتائج إلى تمتع الاختبار بمؤثرات عالية من الصدق والثبات ولا توجد فروق بين الجنسين في اداء الاختبار وان الرتب المئينية انسب المعايير لتفسير درجات الخام .

- دراسة عطا الله (٢٠١٢م) بعنوان إعادة تدرنج وتقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي باستخدام نموذج راش وهدفت إلى معرفة صدق وثبات اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري لدى طلبة كلية الآداب بجامعة الإمام المهدي في السودان واستخراج المعايير المئينية، وقد طبق الاختبار على عينة مكونة من(٤٠٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من أقسام الكلية المختلفة، وبينت النتائج أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات وايجاد معايير جديده للاختبار عن طريق ايجاد الدرجات التائبة ونسب الذكاء الإنحرفيه المناظرة للتقديرات المختلفة لقدرة الأفراد.

- دراسة أحمد عبد الحافظ عطا الله الزغيلات (٢٠٠٩م) بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن _المستوى العادي_ لطلبة الجامعات الأردنية، و هدفت الى معرفة الصدق والثبات لاختبار المصفوفات المتتابعة لرافن –المستوى العادي – لطلبة الجامعات الأردنية ،حيث تم تطبيق هذا الاختبار على عينة بلغت (١٠٦٦) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة المسجلين في الفصل الدراسي الثاني (٢٠٠٧_٢٠٠٨). وأشارت النتائج إلى تمتع الاختبار بمؤثرات عالية من الصدق و الثبات.

- دراسة عبد القادر(٢٠٠٩م) هدفت الى تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن على البيئة الليبية، وقد تم اختبار عينة بلغت (٢٦٠٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين(٨_٢١) سنة، منهم (١٨٠٠) من طلاب المدارس، و(٨٠٠) من جامعة (عمر المختار)، وقد أظهرت نتائج الدارسة أن الاختبار يتمتع بالموثوقية والصلاحية .

- دراسة إبراهيم وجلال (٢٠٠٧م) هدفت الى تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الذي وضعه رافن وتطوير صورة عُمانية منة للأعمار من (٩) سنوات إلى (٢٢) سنة تقريباً، وذلك في سلطنة عُمان، والتعرف على الخصائص السيكومترية لتلك الصورة من اختبار وتقنينها على مجتمع سلطنة عمان، وبالتالي استخرج المعايير العمانية لهذه الفئات العمرية. ولقد أوضحت النتائج ارتفاع معاملات الثبات .

- دارسةيحيى، على محمد سنة(٢٠٠٧م) بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة لرافين في البيئية العمانية، هدفت إلى تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الذي وضعه رافين وتطوير صورة عمانية من هذا الاختبار، عينة

- الدارسة من ٨ سنوات إلى ١٨ سنة تقريباً من مدارس التعليم العام الحكومي جملة الشعب المستهدفة ١٦٠ شُعبة(٦٤ منها ابتدائية، ٤٨ إعدادية، ٤٨ ثانوية) بحث توزع بالتساوي بين الذكور والإناث وكذلك بين المستويات العمرية العشرة ،أوضحت النتائج ارتفاع معاملات الثبات و وجود فروق بين الذكور والاناث، وان الرتب الميئنية انسب المعايير لتفسير درجات الخام .

- دراسة آل ثاني، العنود مبارك بن أحمد سنه (٢٠٠٢م)بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافين على طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية بمدينة الدوحة بدولة قطر، هدفت الدراسة إلى إيجاد معايير قطرية لاختبار ومصفوفات رافين العادية و التحقق من خصائص الاختبار السيكومترية على عينة من المجتمع القطري ومقارنة نتائج البحث بنتائج اختبار المصفوفات رافين على المجتمع العماني والسعودي، عينه الدراسة تم اختبار سبعة مدارس للذكور وسبعة للإناث بحيث تمثل جهات متفرقة من مدينة الدوحة وتم التطبيق على (١١٣٥)طالب وطالبة، نتائج الدراسة تم تحديد معايير الصورة القطرية من اختبار رافين للمصفوفات المتتابعة العادي وإمكانية الاعتماد على نتائج الصورة القطرية من اختبار رافين في اتخاذ القرارات لتمتعه بخصائص الاختيار الجيد من حيث الثبات والصدق وتوسط مستوى القدرات العقلية للعينة القطرية بشكل عام بين المجتمعات العربية كالسعودية وعمان وبين المجتمعات الأجنبية كالصين وبريطانيا وأمريكا.

- دراسة الشريف صلاح الدين حسين سنة (٢٠٠١م) بعنوان تقنين اختبار المصفوفات المتدرجة لرافن على التلاميذ الصم للأعمار من ٦،٥،٧،١٧سنة بمحافظات أسيوط وأسوان، هدفت إلى تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتدرجة على عينة من الصم، العينة تم اختيار عينه التقنين بطريقة عشوائية من المجتمع الذين يضم المرحلتين :الابتدائية (٨صفوف)،والإعدادية (٣ صفوف) وقد بلغت عينة التقنين(٥٢٣)(٣١٩ تلميذا، ٢٠٤ تلميذة) وتوصلت النتائج الدراسة إلى أن الاختبار يتمتع بمؤشرات صدق وثبات جيدة على هذه الفئة وانه لا توجد فروق بين الذكور والاناث.

مفهوم الذكاء:

لقد حظي الذكاء منذ نشأته الأولى وإلى يومنا هذا باهتمام كبير ، مما نتج عنه عدد كبير جداً من البحوث والدراسات والنظريات التي تناولته، ولكن على الرغم من كثرة هذه الدراسات وتعدد مناهجها وأساليبها واختلاف نظرياتها لم تتوصل إلى تصور موحد للذكاء يوضح طبيعته ومكوناته وطرق قياسه، مما أدى إلى وجود عدد كبير من التعاريف المتباينة للذكاء رغم شيوع استخدامه(النفيعي، ٢٠٠١)

تختلف تعاريف الذكاء باختلاف الباحثين في طبيعته وتكوينه، فقد عرفه سبيرمان هو القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية .أما وكسلر فعرفه على أنه القدرة العقلية للفرد على العمل في سبيل هدف، وعلى التفكير والتعامل بكفاءة مع البيئة .ويعرفه بينه هو قدرة العقل على أن يأخذ ويحتفظ باتجاه معين نحو الهدف المعين، وأن يتكيف تكيفا مناسبا وأن يكون قادرا على النقد الذاتي .ان الاتفاق على تعريف محدد للذكاء امر صعب فقد يطلق معلم الرياضيات على الطالب احمد بانه ذكي في حل المعادلات الرياضية في حين ان هذا الطالب نفسه لا يتمكن من الاستمرار في الحديث مع طالب اخر اكثر من (٣) جمل (نوفل ٢٠١٠م، ٣٨) .نخلص للاتي :

- تعريفات تؤكد على تكيف الفرد مع الظروف التي يعيش فيها ومنها تعريف شترن بانه القدرة على التكيف العقلي مع الحياة و ظروفها الجديدة (الربيعي،٢٠١٣م ، ٦١) - تعريفات تؤكد على القدرة على التعلم و منها تعريف جوردن بانه القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في المشكلات الجديدة (نوفل ،٢٠١٠م ، ٤٠).
- تعريفات تؤكد على التفكير و منها تعريف تيرمان انه القدرة على التفكير المجرد الذي يعتمد على المفاهيم الكلية و على استخدام الرموز اللغوية و العددية .
- تعريفات اكثر شمولاً و تجمع مجموعة من الوظائف العقلية التي يتسم بها السلوك ذلك و منها تعريف وكسلر بأنه القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف و التفكير المنطقي و التعامل المجدي مع البيئة .

و كذلك تعريف ستودارد الذكاء هو القدرة على القيام بأوجه مختلفة من النشاط تتميز بما يأتي : الصعوبة و التعقيد و التجربة و الاقتصاد و الاندفاع نحو الهدف و القيمة الاجتماعية و ظهور الابتكارات و الاحتفاظ بهذه الاوجه من النشاط (العناني ، ٢٠٠٥م ، ٦٢)

النظريات السيكو مترية المفسرة للذكاء :

١- نظرية التنظيم الهرمي : و تعتمد على الاسلوب الارسطي في التصنيف ، و هو الاسلوب الذي يعتمد على التعرف على الفئات و على الفئات داخل الفئات و يترتب على ذلك ان يصبح اسلوب التصنيف كالشجرة المعكوسة جذورها الى أعلى و أغصانه إلى الأسفل ، و فيه افتراض وجود مستويات عديدة من العوامل فكلما ازداد المستوى

الذي يوجد فيه العامل كانت طبيعته اكثر اتساعاً و كان مدى الاداء الذي يتضمنه اكثر شمولاً (الربيعي،٢٠١٣م،٦٣)

٢- نظرية عامل الذكاء العام : اقترح عالم النفس البريطاني تشارلز سبيرمان أن الذكاء يمكن فهمه من خلال فهم عاملين او بعدين مهمين الاول : هو الذي يعتمد عليه أي نشاط عقلي و هو العامل العام يدخل في كل العمليات العقلية

٣- و هو يوجد لدى كل الافراد بدرجات مختلفة لان الناس يختلفون بعملياتهم العقلية و الذي يرمز له بالرمز (G) و الذي يعني القدرة على اداء مهمات

٤- مختلفة و هي قدرة يستخدمها الافراد في انجاز اعمالهم ، و الثاني هو العامل الخاص و الذي يرمز له سبيرمان بالرمز (S) حيث اشار الى ان العامل الخاص هو العامل الذي يعني القدرة على اداء نوع معين من المهمات المعينة مثل : (اختبار المفردات ، علم الحساب ، الذاكرة) نقلا عن (ابو شعيرة،٢٠١٠م،٥٣)

رفض ثورندايك وجود ما يسمى بالذكاء العام او القدرة العقلية العامة و حيث يرى ان الذكاء ينتج عن عدد كبير من القدرات العقلية المترابطة التي تتوقف على عدد و نوعية الارتباطات او الوصلات العصبية التي يكونها الفرد نتيجة الخبرات التي يمر بها و ان الفروق الفردية ما هي الا نتيجة الوصلات العصبية التي يمتلكها الفرد ، معنى ذلك ان جوهر هذه النظرية يتناغم حالياً مع نتائج ابحاث الدماغ من حيث ان الذكاء في جوهرة مجموعة من الوصلات المتشابكة العصبية و بالرغم من إن ثورندايك يرى أن أي نشاط عقلي يختلف عن أي نشاط عقلي اخر الا انه يلاحظ وجود عناصر مشتركة بين النشاطات العقلية المختلفة (نوفل،٢٠١٠م ، ٤٥) وان هناك سبع قدرات عقلية اولية مكونة الذكاء هي : القدرة على الفهم اللفظي ، القدرة على الطلاقة للفظية ،القدرة العددية ،القدرة المكانية ،القدرة على السرعة الادراكية ،القدرة على التذكر ،القدرة على الاستدلال .)

مقياس رأفن للمصفوفات المتتابعة (رافن) :-

أدى الانتشار السريع للاختبارات النفسية إلى تطور هذه الاختبارات وتخصصها وتنوعها حيث ظهرت بعد ذلك كثير من المقاييس الفردية والجماعية اللفظية والأدائية، التي تقيس هذه العمليات، غير أنه استحال على القائمين بهذه الاختبارات قياس ذكاء الصم والبكم والأميين ،والأجانب الذين لا يعرفون اللغة التي تقوم عليها مفردات هذا الاختبار، لذا نشأت الحاجة إلى إعداد اختبارات تقيس هذه الفئات ،

وفي ذلك ظهر مقياس (رأفن)كمقياس ايضا للذكاء وهو مقياس متحرر من التأثير الثقافي ، وكانت أهمية هذا المقياس أنه يقوم بقياس قدرات الأفراد بغض النظر عن اختلاف ثقافاتهم، فالاختبار الذي تخطى عقبة الكلام والكتابة والمؤثر الثقافي يعد من وجهة نظر علماء النفس هو الذي يقيس الذكاء الخالي من المؤثرات الثقافية.(حمزه،٢٠١٤م). فقد بدأ مقياس رأفن اسكتلنديا، ثم طبق في إنجلترا وأمريكيا وفي الصين والهند، وطبق أيضا في

بعض الدول العربية. مثل مصر والسودان والسعودية والعراق، كما ظهرت العديد من الاختبارات المشابهة مثل اختبار رسم الرجل لجودانف ،واختبارات كاتل غير المتحيزة للثقافة، واختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرأفن وغيرها. وقد برزت أهميه هذا الاختبار خلال الحرب العالمية الثانية، وذلك لما تطلبه الحرب من سرعة في معرفة اتجاهات الأفراد وقدرتهم وميولهم.(حمزه،٢٠١٤م) .

ويشير "أبو حطب" إلي أن اختبار المصفوفات المتتابعة العادي ممثل جيدا في نظرية اسبيرمان للذكاء. وقاد عارف "سيرمان" الذكاء بأنه القدرة علي إدراك العلاقات ، وأعتقد انه عندما يوجد شيئنا وفكرتان، فإننا نادرك مباشرة العلاقة بينهما. واختبار رأفن يقوم في أساسه على أدراك العلاقات بين الأشكال وتطور هاذه العلاقة من علاقة التشابه والاختلاف بين العناصر إلى العلاقة المنطقية التي تدل علي التفكير المنطقي والاستدلالي. (عباس،١٩٩٦م).

وهو من الاختبارات النفسية المعنية بقياس القدرة العقلية لمختلف الأفراد في فئات السن من (٨)إلى (٦٥)سنة، على اختلاف درجاتهم التعليمية، وتخصصاتهم المهنية، وطبقاتهم الاجتماعية، باعتباره اختبارا غير حضاري أو بعبارة أكثر دقة اختبارا متحررا من قيود الثقافية (عبد العال،١٩٨٤م).

وفيما يتعلق بثبات الاختبار تشير الدراسات التي أجريت على الاختبار في إنجلترا على يد رافن ومعاونيه إلى وجود ثبات مرتفع يتمتع به الاختبار، وحسب الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد فترة تراوحت بين (٠,٧٠-٠,٩٠)،أما فيما يتعلق بصدق الاختبار فقد حسبت معاملات الارتباط بين درجات الاختبار والدرجات على بعض الاختبارات اللفظية والأدائية بين (٠,٤٠-٠,٧٥)،واتضح أن الارتباطات ترتفع مع الاختبارات الأدائية، وتنخفض مع الاختبارات اللفظية (عبد العال، ١٩٨٤م).

يعد اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة من أهم الاختبارات التي شاع استخدامها في معظم دول العالم، وهومن اختبارات الذكاء الجماعية والفردية غير اللفظية، ومصفوفات رافن من الاختبارات العقلية التي استغرق فيها العالم الانجليزي جون رافن وتلاميذه(٣٠)عاما في اعددها وتطويرها.(الزمزمي ،١٩٩٨م، ١٤)، أما الأساس النظري الذي اتبعه جون رافن في تطوير اختبار المصفوفات المتتابعة الثلاثة (العادي، الملون، والمتقدم)، فهي قائمة على مفهوم نظرية العاملين لسبيرمان الذي يعرف الذكاء بأنه القدرة على ادراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية، عندما يوجد شيئيان أو فكرتان فإن الفرد يدرك مباشرة العلاقة بينهما، وأن الفرد الذكي يدرك العلاقات أكثر، ويتميز هذا الاختبار بأنه يساير التطورات المعاصرة في القياس.(حمدين،٢٠١٠م)

ويوضح أبو حطب وآخرون (١٩٧٧) مفهوم النمو العقلي عند رافن؛ في الفترة العمرية (٨ _ ١١سنة) لا يستطيع الطفل خلالها أن يتجاوز حدود المشكلات التي تتطلب تكملة

الأنماط أو مقارنتها بغيرها، كما لا يستطيع التفكير إلا في إطار التماثل، وبعد تخطي الطفل لهذه الفترة العمرية يكون قد وصل إلى مستوى من الاستدلال المنطقي والتجريد ، ويمكنه حل المشكلات التي تتطلب التغيير المنتظم في الأنماط وإعادة الترتيب والتحليل، وهو يستخدم هذه الطرق بصورة أكثر اتساقا وانتظاما (المتوكل وآخرون ،٢٠٠٧م).

ويقيس اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة كلاً من الاتي :

١-السعة العقلية العامة للفرد أثناء تأديته للاختبارات وذلك عندما تعطى كاختبارات قوة دون تحديد لوقت الإجابة، وهي بذلك تقيس دقة الملاحظة والتفكير الواضح المرتب الذي لا يعتمد على المعلومات السابقة التي اكتسبها الفرد، حيث يؤكد رافن أن اختبارات المصفوفات المتتابعة اختبار لطاقة الشخص لحظة إجراء الاختبار على فهم أشكال عديمة المعنى، عليه ملاحظتها وإدراك العلاقات بينها، وفهم الأشكال، وإكمال كل نظام من نظم العلاقات المعروضة، وبذلك ينمي طريقة منظمة في الاستدلال. ويفضل استخدام الاختبار لقياس السعة العقلية في مجال الدراسات الإنسانية، والوراثية، والإكلينيكية.

٢ -الكفاءة (الكفاية) العقلية للفرد، وذلك عندما يعطى كاختبار سرعة يتم فيه تحديد وقت للإجابة بين (٣٠-٤٠) دقيقة، وهي بذلك تقيس قدرة الفرد على إصدار أحكام سريعة ودقيقة حسب متطلبات الموقف، ولذلك تستخدم للتمييز بين الأفراد الذين لديهم سرعة في التفكير والأفراد الذين لديهم بطء في التفكير. ويفضل استخدام اختبارات رافن لقياس الكفاءة العقلية في مجال الاختيار والتوجيه التربوي والمهني (Raven et al.,1998) .

الفقرات التي يتألف منها اختبارات رافن:-

بالنظر إلى الفقرات التي تتكون منها اختبارات رافن الثلاثة، يتضح أن كل فقرة عبارة عن لوحة أو شكل أساسي حذف جزء من أجزائه وعلى المفحوص أن يحدد هذا الجزء من بين مجموعة من البدائل يتراوح عددها بين ستة وثمانية بدائل موجودة تحت الشكل الأساسي، وتختلف الأشكال المكونة للفقرات من حيث محتواها حيث يوجد منها ثلاثة أنماط هي:

النمط الأول:

وفيه يحتوي الشكل الأساسي على تصميم هندسي واحد يملأ جميع مساحة الشكل، اقتطع منه جزء وضع ضمن ستة بدائل تحت الشكل الأساسي، ويمثل هذا النمط فقرات المجموعة (أ) في كل من اختباري رافن القياسي والملون.

النمط الثاني:

وفيه يحتوي الشكل الأساسي على أربعة تصاميم هندسية تربط بينها علاقة معينة على المستوى الأفقي والمستوى الرأسي، وقد حذف تصميم واحد من هذه التصاميم الأربعة وضع ضمن ستة بدائل تحت الشكل الأساسي، ويمثل هذا النمط فقرات المجموعة (ب) في اختبار رافن القياسي، وفقرات المجموعتين (أب، ب) في اختبار رافن الملون.

النمط الثالث:

وفيه يحتوي الشكل الأساسي على تسعة تصاميم هندسية تربط بينها علاقة معينة على المستوى الأفقي والمستوى الرأسي، وقد حذف تصميم واحد من هذه التصاميم التسعة وضع ضمن ثمانية بدائل تحت الشكل الأساسي، ويمثل هذا النمط فقرات
المجموعات (جـ، د، هـ) في اختبار رافن القياسي وجميع فقرات اختبار رافن المتقدم. ويحدد المفحوص الجزء المحذوف بعد تحديده للعلاقة التي تربط بين مجموعة التصاميم الهندسية في الشكل الأساسي، والتي تتطلب نمطاً مختلفاً من الاستجابة تشمل: .إكمال تصميم أو مساحة ناقصة-.إكمال تصاميم هندسية متشابهة أو متماثلة-.التغيير المنتظم في التصاميم الهندسية-.إعادة ترتيب التصميم الهندسي أو تغييره بطريقة منتظمة.تحليل التصاميم الهندسية إلى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقة بينها (أبو حطب، ١٩٧٩م)

طريقة تصحيح الاختبار: بعد انتهاء المفحوص من الاجابة على الاسئلة، يتم سحب الكراسة وورقة الاجابة ثم يحسب لكل سؤال أجابه المفحوص بطريقة صحيحة (١ درجة)، ولكل اجابة خاطئة (٠ درجة)، ثم تجمع كل الدرجات الصحيحة، وبذلك نلجأ إلى قائمة المعايير المئينية لكي نستخرج نسبة الذكاء المقابلة للدرجة ولعمر المفحوص(الزمزمي،١٩٩٨م)

التقنين :

من القضايا التي تواجه بناء أدوات القياس بشكل عام توفير دلالات مقبولة لصدق وثبات هذه الأدوات التي تولي الاهتمام بالدرجة الأولى من قبل مطوري هذه الأدوات وان الصدق أهم من الثبات، فالاختبار الصادق اختبار ثابت في قياساته في المرات المختلفة، لكن الاختبار الثابت ليس بالضرورة اختبارا صادقا. (الزاملي،٢٠١٧م، ٥٨).

وللقياس أسس ومبادئ لا بد من توافرها، ومن بينها أنه يجب أن يكون قياساً موضوعياً، بمعنى ألا يتأثر بالعوامل الشخصية للفاحص كأدائه وأهوائه وميوله الذاتية، فالموضوعية تقتضي أن نصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلاً، لا كما نريدها أن تكون، ويستخدم القياس كثيراً من الأدوات والاختبارات اللفظية والعملية، ومن أهم صفات الاختبار الجيد أن يكون ثابتاً وأن يكون صادقاً، فلكي تكون الدرجات على الاختبار ذات معنى، يجب أن تكون ثابتة وصادقة في آن معاً(الصايغ واخرون ٢٠١٤م،٥٤). و التقنين هو تطبيق الاختبار وفقا لشروط محددة و ضبط العوامل المؤثرة فيه ووضع تعليمات الأجراء و التصحيح و استخدام النتائج و المعايير. و لتقنين الاختبار يجب أن يطبق على عدد كبير من الأفراد في ظروف موحدة وفق تعليمات ثابتة و طرق تصحيح خاصة و تحليله بطرق احصائية دقيقة والخروج بمفردات تتدرج في صعوبتها و هي ثابتة اذا أعيد تطبيقها صادقة في قياس ما وضعت لقياسه، والوصول في النهاية الى معايير نستطيع من خلالها أن نعرف مستوى أداء الفرد على الاختبار(الزمزمي، ١٩٩٨م)

يعرف زهران التقنين انه اعداد معايير للاختبار أو المقياس حتى تتحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية تمكن من مقارنة العميل برفاق سنه وجنسه وثقافته وتعتمد على المتوسطات أو غيرها من مقاييس النزعة المركزية والانحراف المعياري.(زهران،٢٠٠٥م،٢٠٣)

شروط التقنين:

- موضوعية المقياس: بما ان الموضوعية تعني عملية تقويم مدى ابتعاد النتائج عن التقديرات الذاتية في الحكم وللمصحح .لذا فأن إجابات العينة على الفقرات او الاختبارات لا تتأثر بذاتية المصححين المستخرجين نتائج التصحيح والمتفقين على النتائج اتفاقا كاملا. (الزاملي،٢٠١٧م)
- المعايير : وهي الطريقة التي تعطي تفسيرا للدرجة الخام، وفق البيئة التي ينتمى إليها المفحوص والاختبار، ويتم تفسير الدرجة الخام بتحديد رتبة المفحوص، والدرجة الميئنية، والوسط الحسابي، والدرجة المعيارية. (محمد و أحمد ،ص٢، ٢٠١٤م).

- الثبات :هو إعطاء الاختبار لنتائج مماثلة إذا ما طبق لأكثر من مرة على نفس المجموعة في ظروف مماثلة(محمد و أحمد ،٢٣، ٢٠١٤م).

والثبات يعني مدى تطابق درجات أفراد مجموعة معينة على اختبار معين في كل مرة يعاد اختبارهم بنفس الاختبار، ومن ثم فإن الثبات يشير إلى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على نفس الاختبار؛ وهذا يعني إلى أي مدى يعطي اختبار معين نفس النتائج في إجراءات متكررة لنفس الأفراد.(الصائغ واخرون،٢٠١٤م،٥٣)

وهناك عدة طرق لإيجاد معامل الثبات منها :

- طريقة إعادة التطبيق (قياس الاستمرار):صورة واحدة من الاختبار تطبق مرتين ويحسب معامل الارتباط بين درجات الافراد في التطبيقين .
- الصورتين المتكافئتين(قياس التكافؤ):أعداد صورتين متكافئتين من الاختبار والتطبيق في وقت واحد، وحساب معامل الارتباط بين درجات الافراد في الصورتين.
- إعادة التطبيق بصور متكافئة (قياس الاستقرار والتكافؤ):تطبيق صورتين متكافئتين من الاختبار تفصلهما فترة زمنية طويلة نسبياً، وحساب معامل الارتباط بين درجات الافراد في الصورتين .
- التجزئة النصفية(قياس الاتساق الداخلي) :تطبيق الاختبار مرة واحدة ، وتقسيم الدرجات إلى نصفين وحساب معامل الارتباط بينهما أو تباين درجات كل نصف على حدة والدرجة الكلية للاختبار والتحقق من تكافؤ نصفى الاختبار ثم حساب معامل الثبات .
- تباين المفردات(قياس الاتساق الداخلي):تطبيق الاختبار مرة واحدة ، ثم استخدام واحدة من المعادلات الآتية :كودر – ريتشارد سون، معامل الفا.(الزاملي،٢٠١٤م،٧٧)

الصدق : يرتبط مفهوم الصدق للاختبار بقدرته لقياس ما وضع لقياسه، وتنعدم الفائدة في المقياس بانعدام صفه الصدق فيه(محمد، و أحمد ، ٢٠١٤م ،٢٣).و الاختبار الصادق يقصد به ،أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي يقيس فعلاً ما يقصد أن يقيسه، فالمقياس الذي أعد لقياس سمة سيكولوجية معينة يكون مقياساً صادقاً بمدى ما يقيس الاختبار هذه السمة التي صمم المقياس من أحل قياسه، فالصدق يتناول العلاقة الأساسية بين المفهوم الذي نريد قياسه والاختبار، أو بين السمة والاختبار الذي يهدف إلى قياسها.(الصايغ وآخرون،٢٠١٤م، ٥٣).

أنواع الصدق :الصدق الظاهري :يقوم على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس ، ولمن يطبق عليهم ويبدو في وضوح البنود ، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذى يقيسه الاختبار .

صدق المحتوى: يقوم على مدى تمثيل الاختبار للميادين أو الفروع المختلفة التي يقيسها ، وكذلك التوازن بين هذه الميادين بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى الاختبار صادقاً مادام يشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ويمثلها (من خلال العرض على مجموعة من المتخصصين أو الخبراء في المجال)

الصدق التجريبي(صدق المحك التلازمي): يقصد به مجموعات الاجراءات التي نتمكن من خلالها من حساب الارتباط بين الاختبار والمحك الخارجي (بيشر،٢٠٠٧م)

الصدق التنبؤى (صدق المحك التنبؤى):يهدف الى ايجاد العلاقة بين نتائج الاختبار الحالي ونتائج محك بعد أن نحصل عليها مستقبلا (وزقله، م٢٠١٤)

صدق المقارنة الطرفية: يقوم على مفهوم قدرة الاختبار على التمييز بين طرفي القدرة التي يقيسها ويمكن أن يتم بأسلوبين :مقارنة الأطراف في الاختبار والمحك الخارجي، مقارنة الأطراف في الاختبار فقط ،ويمكن التحقق منه باستخدام اختبار "ت"

الصدق العاملي(الصدق البنائي):يقوم على تحليل مصفوفة معاملات الارتباط بين الاختبارات و للمحكات المختلفة من أجل الوصول إلى العوامل التي أدت إلى إيجاد هذه المعاملات، استخدام التحليل العاملي. (الزاملي،٢٠١٤م،ص٧٧)

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الكمي لأن طبيعة الموضوع تقتضي ذلك، وذلك من خلال وضع أسئلة بحثية حول اختبار المصفوفات المتتابعة تستوجب التكميم باستخدام أساليب إحصائية للكشف على بنية الاختبار والارتباطات والفروق.

عينة البحث :

تكونت عينة البحث من (٤٠٠)تلميذ و تلميذة تم اختيارهم من خمس مدارس متوسطة (١) للبنين و (٤) للبنات بمحافظتي بيش و صبيا ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية .

وصف اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن):

ويشتمل الاختبار على (٦٠)مصفوفة، أو تصميما احد أجرائه مقطوع، وعلى الفرد أن يختار الجزء المقطوع من بين بدائل معطاة عددها ستة، أو ثمانية. ومفردات مصنفة في خمس مجموعات متسلسلة ،كل منها يشتمل على (١٢)مصفوفة متزايدة الصعوبة. وتتطلب الاجابة إدراك المتشابهات، ،إجراء تبديلات على الانماط ، وغير ذلك من العلاقات المنطقية(علام ،٢٠٠٠م). ويبلغ عدد الخيارات في المجموعتين (أ) و (ب) ستة وفي بقية المجموعات عدد الخيارات ثمانية، وتبدأ المجموعة(أ) بفقرات سهلة، حيث تبدأ بأسئلة تحتاج إلي مقدرة وإكمال بسيط. كذلك تبدأ المجموعة (ب) متدرجة في الصعوبة من الأسهل إلي الأصعب وهذه المجموعة في مجملها أصعب من المجموعة (أ) ويركز القياس في هذه المجموعة على مدى مقدرة المفحوص على التعرف مدى التماثل بين الأشكال . وتتدرج أسئلة المجموعة (ج) بدرجة أكبر في صعوبتها، وتركز على مدى قدرة المفحوص في التعريف على التغيير المنتظم في أنماط الأشكال. كما تتدرج أسئلة المجموعة (د) في الصعوبة بدرجة أكبر من تدرج أسئلة المجموعة(ج)،وتركز على مدى قدرة المفحوص على إعادة القياس تغييره بصورة منظمة ومنطقية. وتتدرج أسئلة المجموعة (هـ) في الصعوبة بدرجة أكبر من نظيرتها في المجموعة(د)،ويتركز القياس في هذه المجموعة على مدى مقدرة المفحوص على تحليل الشكل إلى عناصره وإدراك العلاقة المنطقية بين هذه العناصر (المتوكل وآخرون، ٢٠٠٧م).

الدراسة الاستطلاعية: طبق الاختبار على عينة من التلاميذ مكونة من (١٠٠) تلميذ و تلميذة من مدارس المرحلة المتوسطة وقد تم فيها تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) و اختبار كاتل للذكاء الصورة(أ)ثم) و بعد مرور اسبوعان من التطبيق ، قامت الباحثة بإعادة التطبيق مرة اخرى على العينة نفسها وقد حرصت على مراعاة التوزيع الإعتدالي في الجنس والسن والمكان في اختيار العينة.

اجراء الاختبار:

بعد أن جلس كل مفحوص في مكانه قامت الباحثة بالاتي :

- توزيع أوراق الإجابة و اختبار المصفوفات المتتابعة ، اضافة الى اختبار كاتل الثالث أو طلبت من المفحوصين ملء البيانات الاولية (الاسم، المدرسة، الصف، تاريخ الميلاد، تاريخ التطبيق) ثم شرحت لهم كيفية الاجابة على الاختبارين

- بعد التأكد من الانتهاء من كتابة البيانات الأساسية يقدم للمفحوص كراسة الاختبار ويطلب منه أن لا يفتح الكراسة قبل أن يؤذن له، بعد أن تقدم لكل مفحوص الكراسات، يطلب منهم أن يفتحوا الكراسات ويؤدي معهم التمارين التدريبية و شرح طريقة الإجابة

تصحيح الاختبار:

لقد قام رافن بوضع مفتاح تصحيح للاختبار ، حيث يقارن أداء المفحوصين على الاختبار بمفتاح التصحيح ويحصل المفحوص على درجة واحدة على كل إجابة صحيحة، ثم تجمع درجات كل اختبار فرعي وتدون في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة ثم تحسب الدرجة الكلية للاختبار، وتستخرج الدرجة المعيارية لكل مفحوص لتحديد نسبة الذكاء.

عرض و مناقشة النتائج:

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط		القيمه الاحتمالية
	المفردات الزوجية	المفردات الفردية	
المفردات الزوجية	١	.507	**.000
المفردات الفردية	.506	١	**.000
حجم العينة	400	٤٠٠	

- قيمة معامل الارتباط بين المفردات الزوجية و المفردات الفردية ٠.٥١٧ اي يوجد ارتباط طردي قوي بينهما و بما ان القيمة الاحتمالية لمعامل الارتباط اقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ عليه يوجد ارتباط بين المفردات الزوجية و المفردات الفردية و تتفق النتائج بذلك مع فرض البحث الذي يشير وجود دلالات ثبات مرتفعة (بالتجزئة النصفية) على عينة البحث متفقا بذلك مع جميع الدراسات السابقة.

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط		القيمه الاحتمالية
	الاختبار الاول	المفردات الفردية	
الاختبار الاول	١	.٥٠١	**.000
الاعادة (الثاني)	.٥٠١	١	**.000
حجم العينة	400	٤٠٠	

- قيمة معامل الارتباط بين الاختبار الاول و المفردات الفردية ٥٠١. اي يوجد ارتباط طردي متوسط بينهما و بما ان القيمة الاحتمالية لمعامل الارتباط اقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ علية يوجد ارتباط بين الاختبار الاول و المفردات الفردية .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط		القيمه الاحتمالية
	درجات المصفوفات اول	الدرجات على اختبار كاتل	
درجات المصفوفات اول	١	.264	**.000
الدرجات على اختبار	.264	١	**.000

كاتل			
حجم العينة	400	٤٠٠	

- تشير قيمة معامل الارتباط بين درجات المصفوفات اول و الدرجات على اختبار كاتل ٢٦٤. اي يوجد ارتباط طردي ضعيف بينهما و بما ان القيمة الاحتمالية لمعامل الارتباط اقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ علية يوجد ارتباط بين درجات المصفوفات اول و الدرجات على اختبار كاتل مما يدلل على ارتفاع دلالات الصدق المحكي مع اختبار كاتل .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط		القيمه الاحتمالية
	درجات المصفوفات اول	الدرجات على اختبار كاتل	
درجات المصفوفات اول	١	.264	.000**
الدرجات على اختبار كاتل	.264	١	.000**
حجم العينة	400	٤٠٠	

- قيمة معامل الرتباط بين درجات المصفوفات اول و الدرجات على اختبار كاتل ٢٦٤. اي يوجد ارتباط طردي ضعيف بينهما و بما ان القيمة الاحتمالية لمعامل الارتباط اقل من مستوى المعنوية ٠.٠٥ علية يوجد ارتباط بين درجات المصفوفات اول و الدرجات على اختبار كاتل .

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط		القيمه الاحتمالية
	النوع	مفردات الاختبار زوجي	
النوع	١	-.083	.097*
مفردات الاختبار زوجي	-.083	١	.097*
حجم العينة	400	٤٠٠	

- كما يشير معامل الارتباط بين النوع و مفردات الاختبار زوجي -٠.٠٨٣ اي يوجد ارتباط عكسي ضعيف بينهما و بما ان القيمة الاحتمالية لمعامل الارتباط اكبر من مستوى المعنوية ٠.٠٥ علية لا يوجد ارتباط بين النوع و مفردات الاختبار زوجي .

خاتمة :

هدف البحث الحالي إلى تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان . و انطلقت الدراسة من مجموعة من التساؤلات تدور حول إمكانية تطبيق اختبار على عينة من التلاميذ وتوصلت الباحثة إلى ما يلي:

١. وجود مؤشرات صدق عالية لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان .
٢. وجود مؤشرات ثبات عالية لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان .
٣. من الممكن اشتقاق معايير قومية لاختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان .
٤. عدم وجود فروق بين الذكور و الاناث على اختبار المصفوفات المتتابعة (رافن) على الفئة العمرية (١٢-١٤ سنة) من تلاميذ التعليم العام بمنطقة جازان .

و في ضوء النتائج توصي الباحثات بالاتي :

- تقنين وتكييف اختبارات ذكاء أخرى كاختبار بينيه النسخة الخامسة وتوسيع نطاق استخدامها تربويا.
- القيام ببناء وتصميم اختبارات ذكاء محلية لكل المستويات والفئات والمراحل التعليمية المختلفة والاستفادة منها من تشخيص التأخر العقلي.
- تتقدم الباحثات بالشكر الجزيل لجامعة جازان ووحدة البحث العلمي لدعمهم السخي لهذا البحث ، و تشجيعهم المستمر للبحث و الباحثين متمنين للجامعة مزيد من التقدم و الازدهار .

المراجع و المصادر

المراجع العربية :

ابو التمن، عز الدين (٢٠٠٧)،موسوعة علم القياس والتقويم الجزء الاول اسس ومبادئ القياس والتقويم، منشورات جامعة الفاتح، الجماهيرية العظمي.

أبو حطب فؤاد واخرون (١٩٧٩م)،تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة السعودية المنطقة الغربية، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

ابو شعيرة ،خالد وغباري (٢٠١٠)، القدرات العقلية بين الذكاء و الابداع ، ط١ ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع،ص٥٣.

أبو غالي، عطاف محمود و أبو مصطفي، نظمي عودة(٢٠١٤)،تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن للفئة العمرية من (٨-١٨)سنة على طلبة التعليم العام في محافظات غزة، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد ٩، العدد ١،ص٩٧.

أبو مصطفى،نظمي،وعامر صابر (١٩٩٦)، مناهج البحث التربوي النفسي ، مكتبة الانوار،غزة.
بشير ، معموية (٢٠٠٧)القياس النفسي وتصميم أدواته للتلاميذ والباحثين في علم النفس والتربية، منشورات الحبر، الجزائر.
حمدين ،عثمان عثمان(٢٠١٠) ،معدل الذكاء وسط تلاميذ مرحلة الأساسي وطلاب المرحلة الثانوي ،رسالة ماجستير منشورة في علم نفس ،جامعة الخرطوم،السودان،ص١٦.
حمزه ،ابراهيم احمد(٢٠١٤)،تقنين مقياس المصفوفات المتتابعة العادي (رافن)،مجلة جامعة سبها (العلوم الانسانية)المجلد الثالث عشر، العدد الاول، ص ١٥٢ _ ١٥٣.
الخطيب ، محمد و المتوكل ،مهيد (٢٠٠٢) دراسة استطلاعية للخصائص القياسية لاختبار المصفوفات المتتابعة ،دراسات نفسية ١، ٨٩ ،١٠٢.
الربيعي ،محمود داود و عبد الهادي، مازن وكزار، مازن هادي (٢٠١٣) ، نظريات التعلم و العمليات العقلية ، ط١ ، لبنان ، دار الكتب العلمية ،ص٦٣-٦١ .
الزاملي، علي حسين هاشم (٢٠١٧)،بناء وتقنين المقاييس النفسية، بغداد، دار الكتب والوثائق،ص٥٨ وص ٧٧.
الزمزمي ،عبد الرحمن معتوق (١٩٩٨)،تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن على الطالب الصم بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستيرمنشورة في اختبارات ومقاييس، جامعة أم القرى،ص١٤.
زهران، حامد عبد السلام(٢٠٠٥م)،التوجيه والارشاد النفسي، مصر، الشركة الدولية للطباعة، الطبعة الرابعة، ص ٢٠٣-٢٠٢.
الصايغ، أمال وآخرون (٢٠١٤)،التقييم والتشخيص في التربية الخاصة، الطباعة الأولى، الرياض، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، ص ٥٣.
الطريري، عبد الرحمن (١٩٩٦) الخصائص السيكو مترية لاختبار الذكاء العادي باستخدام نموذج راش ،دراسات نفسية، ٤ ،٤٥٧-٤٧٣.
عباس ،فيصل (١٩٩٦)، الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، بيروت ، دار الفكر العربي ، ص١٩ _ ٢١.
عبد العال ،سيد (١٩٨٤)اختبار المصفوفات المتتابعة المقنن دراسة نقدية للاختبار . مجلة جامعة الامارات العربية المتحدة،٢، ١١-٥٦.
علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٠)،القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.
علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٢)،القياس والتقويم التربوي والنفسي وأساسياته وتطبيقاته و توجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٥) ، علم النفس التربوي ، ط٣ ، عمان ، دار الصفاء ،ص٣٣ وص ٦٢.
المتوكل، مهيد محمد، وآخرون(٢٠٠٧) الخصائص القياسية لاختبار المصفوفات المتتابعة العادي لأطفال الفئة العمرية (٨-١٢)عاماً بمدنية كوستي، مجلة جامعة جوبا لآداب والعلوم ،٦ ،١٠-٣١.
محمد، عوض الله محمد أبو القاسم و أحمد، حسن عبدالله (٢٠١٤)،تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري لجون رافن لقياس الذكاء العام على عينة من الطلاب الموهوبين والمتفوقين عقلياً وذوي صعوبات التعلم منهم بولاية الخرطوم، السودان، دار منظومة، ص ٢٣.
نوفل، محمد بكر (٢٠١٠)،الذكاء المتعدد في غرفة الصف (النظرية و التطبيق) ، ط٢ ، عمان ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ،ص٣٨ و ص٤٠ و ص ٤٥.
الهنيدي، منال عبد الفتاح (٢٠٠٩)، مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال ،الطبعة الثانية ،دار المسيرة، الأردن.

المراجع الأجنبية:

Raven,J.C.;et al .(1998).Manual for Raven's progressive matrices and Vocabulary scale,section 3:standerd progressive matrices. Oxford psychologistspress.

Raven,J.C.;et al .(1994).Manual for Raven's progressive matrices and Vocabulary scale,section 4:Advancedprogressive matrices. Oxford psychologists press..

تصور مقترح لإدراج التربية البدنية كمقرر دراسي بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان

إعداد

ندى فرحان الخالدي د/ صفاء غازي محمد

Doi: 10.33850/ejev.2019.52687

استلام البحث : ٤ / ٩ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٦ / ٩ / ٢٠١٩

شكر وعرفان :
أتقدم بخالص الشكر والعرفان لعمادة البحث العلمي بجامعة جازان لدعمهم لبحثي العلمي سائلة الله عز وجل ان يجعله في ميزان حسناتهم .

المستخلص :
هدفت الدراسة للتعرف على اهم المعوقات في ممارسة الفتاة السعودية للرياضة ومدى وملاءمتها وتناسقها مع المجتمع والتعرف على الاهمية المستقبلية لممارسة النشاط الرياضي والتدريبات البدنية واهمية عنصر اللياقة البدنية لبناء القوام الجيد وزيادة الثقة بالنفس. استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي و تم عمل استبيان لجمع اهم المعوقات والصعوبات ، حيث كانت العينة مكونة من كل الافراد ضمن ثمان مدارس مختارة وشملت العينة كلاً من المعلمات والطالبات واولياء الأمور حتى تكون قاعدة التجريب اكبر والاثر اعلى على جميع الفئات، و تم اختيار عينة استطلاعية عشوائية للتأكد من ثبات وصدق الاستبيان وقوامها (١٥) شخصاً مكونة من طالبات ومعلمات واولياء أمور ، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠.٠٥) ، وقامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق عن طريق تطبيق الاستبيان وإعادة تطبيقه مرة أخرى بفارق زمني (١٥) يوماً من التطبيق الأول على العينة الاستطلاعية، واظهرت النتائج وجود صعوبات عميقه متعلقة بالفكر السائد للمجتمع يليها صعوبات متعلقة بالمنهج ثم صعوبات متعلقة بمقر تدريس الحصة البدينة واحتل المرتبة الأخيرة صعوبات متعلقة بالطالبات الممارسات لدرس البدنية.

Abstract:

The objective of the study was to identify the most important obstacles in the Saudi girl's sport practice, its suitability and consistency with the society, and to identify the future importance of

practicing sports activity, physical exercises and the importance of physical fitness to build good strength and increase self-confidence.The researcher used the descriptive method. A questionnaire was conducted to collect the most important obstacles and difficulties. The sample consisted of all the individuals within eight selected schools. The sample included both teachers, students and parents. The experimental base was larger and the effect was higher on all categories .The questionnaire was validated by 15 people, consisting of randomly selected students, teachers and parents. The value of the stability coefficient was (0.05). The researcher calculated the stability of the scale using the method of application and re-application by applying the questionnaire and applying it again by 15 days From the first application on the exploratory sample , and the results showed the existence of deep difficulties related to the prevailing thinking of the community ,followed by difficulties related to the curriculum and teaching-related difficulties at stake and occupied the last mast ranked difficulties related to the students to study physical practices.

مقدمة البحث:

تعتبر التربية البدنية من اهم اسس النمو والتقدم والتي تهدف لتربية الفرد وتكوينه وتنميته تنميه شاملة متكاملة لتوجيها كافة تركيزها على الجانب الجسمي البدني، حيث تعتبر من النواحي الأساسية للنمو والتقدم التي لم تحظى بالاهتمام الكافي الذي يصل به افراد المجتمع للوعي بأهميته العظمى ودوره الأساسي في قوة الفرد ونموه الجسمي الصحي السليم، ومع التقدم البشري والثورة المعرفية وحلول التقنية مكان الكثير من النشاطات البدنية مما أدى لارتفاع اعداد المصابين بأمراض السمنة والعظام والمفاصل بشكل ملحوظ وذلك نتيجة لنقص النشاطات البدنية المختلفة ، بدأ الاهتمام يزداد بالتربية البدنية المدرسية وذلك لكونها القوة والركن الأول والتي من شئنها بناء وتثقيف وتنمية الفرد رياضياً، نتيجة لدور المعلم الذي يحظى بالمعدل الاكبر في انجاح عملية التعلم، حيث يعود ذلك لتميز مادة التربية البدنية بجوانب نظرية وعملية وأهداف متنوعه و مختلفة ميزتها عن غيرها من المواد العلمية.

مع القرار الوزاري رقم (107901) بتاريخ 18/4/1440هـ المتضمن تطبيق برنامج التربية الصحية والبدنية في مدارس البنات، بحيث يتم تنفيذ البرنامج وفق الضوابط

الشرعية وبالتدريج حسب الإمكانات المتوفرة في كل مدرسة ، إلى حين تهيئة الصالات الرياضية في مدارس البنات وتوفير الكفايات النسائية المؤهلة ، وبناءً على ما سبق من صعوبات خاصة بالمقرر بمدارس تعليم البنين، جاءت الدراسة الحالية لتتعرف على اهم تحديات المستقبل للممارسة الرياضية لدى الطالبات بمدارس التعليم العام بمنطقة جازان وحصر اهم المعوقات في تدريس التربية البدنية والعمل على دراستها وتعديلها وعمل تصور مقترح وتوصيات لبرامج تدريسية تأتي بمخرجات متكاملة من حيث تحقيق اهداف تدريس التربية البدنية بالمدارس والوعي بالأهمية المستقبلية لذلك.

مشكلة البحث:

نتيجة استحداث ادراج التربية البدنية بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية وتحديداً بمناطق جازان وتطبيقها بطريقة خاطئة وجعل التكوين البدائي الأساسي غير متزن، لعدم وجود أسس صحيحة ثابته ونابعه من خبراء، وبالاطلاع على العديد من الدراسات كدراسات (حاتم أبو سالم ،٢٠١٠) و (كمال خليل ،٢٠١٢) و دراسة (العودات والخصاونة ،٢٠٠٩) التي أشار فيها الى مرور حصة التربية الرياضية المدرسية بصعوبات وازمات ويعود ذلك لكونها احد المجالات في البرنامج التعليمي والذي يمر بصعوبات عميقة من نقص الموارد والامكانيات التي تمد المدرسة بالاستعداد الكامل فضلاً عن تعرضها لعراقيل أخرى كالقصور والضعف في البنية التخطيطية والتنفيذية ، وبناءً على ما ورد من صعوبات عند الممارسة تم البدء في حصر المشكلات المختلفة انطلاقاً من البيئة المدرسية ، حيث تشكلت بكونها مشكلات مرتبطة بالمعوقات المادية كإمكانيات المدرسة في توفير الأدوات الكافية والصالات الرياضية المجهزة والتي تستوعب عدد الطالبات ، ومعوقات اسرية ومجتمعية كالفكر السائد المبني على معتقدات خاطئة ،ومشكلات مؤسسية وغيرها الكثير ،وعليه تتمحور مشكلة البحث في الإجابة على السؤالين التاليين:

- ما الصعوبات التي تواجهه مقرر التربية البدنية؟ .
- ما الحلول المقترحة للحد من مشكلات مقرر التربية البدنية؟ .

تساؤلات البحث:

١- ماهي معوقات تدريس مقرر التربية البدنية بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان؟ .

٢- ماهي خطة التغلب على معوقات تدريس مقرر التربية البدنية بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان؟ .

اهمية البحث:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية البحث في جمع اهم الصعوبات التي قد تواجهه سير مقرر التربية البدنية، حيث حرصنا على دراسة الايجابيات والمعوقات التي قد تؤثر في تنفيذ البرامج البدنية والبحث عن أفضل الحلول لنجاح العملية التعليمية.

- تتناول الدراسة موضوع مهم من حيث تطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية.

الأهمية التطبيقية:

- تنفيذ برامج التربية البدنية وتطبيقها كمقرر دراسي وتلاشي الفكر السلبي نحو ممارسة الفتاه للرياضة والفهم الايجابي للتربية البدنية بين العلم والتطبيق.
- ستساعد هذه الدراسة بمشيئة الله في اعداد مقرر متكامل وإخراج كادر تعليمي مختص.

اهداف البحث:

يهدف البحث لجمع اهم الصعوبات والمعوقات التي قد تواجهه سير مقرر التربية البدنية والتي تحول دون الوصول للأهداف المرجوة، ومحاولة وضع حلول مقترحة للحد من هذه المشكلات مستقبلاً والوصول لمخرجات تعليمية متكاملة.

- التعرف على مدارس المنطقة ومساعدتهم للتغلب على المشكلات ونشر الوعي بالأهمية المستقبلية لبرامج التربية البدنية.
- الكشف والتغلب على معوقات تدريس مقرر التربية البدنية بالمدارس والحد من المشكلات التربوية والتعليمية التي قد تواجه واضعي البرامج داخل المدرسة.
- تقديم حلول مقترحة قد تساهم في الحد من المشكلات الخاصة بالتربية البدنية وتطبيقها الفعلي مستقبلاً.

حدود البحث:

حدود موضوعية (اكاديمية): معوقات ادراج مقرر التربية البدنية بمدارس تعليم جازان.

حدود زمانية: العام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ الفصل الدراسي الثاني.

الحدود المكانية: مدارس تعليم البنات بمنطقة جازان (الابتدائية الثالثة بالداير _مدرسة الدائر الاولى الابتدائية والتحفيظ_ثانوية فاطمة الزهراء بالداير _الثانوية الثانية بصبيا _المتوسطة الأولى بصبيا _مدارس زهرات المستقبل الاهلية بجازان _المدرسة الأولى الاهلية بجازان).

الحدود البشرية: العينة مكونة من افراد المدارس ضمن الحدود المكانية، ثم تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة عشوائية من العينة الرئيسية لقياس معامل الصدق والثبات مكونة من (**6** طالبات) و (**6** معلمات) و(**3** أولياء أمور) بمجموع **15** شخص .

منهجية البحث:

المنهج الوصفي.

مجتمع وعينه البحث:
مجتمع البحث ادارة منطقة جازان التعليمية، العينة عشوائية مكونة من طالبات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

ادوات البحث:
١. استبيان الكتروني بهدف جمع المعوقات التي تواجه تدريس مقرر التربية البدنية (تصميم الطالبة).
٢. الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية.
٣. قياس صدق وثبات الاستبيان:

أ- صدق الاتساق الداخلي:
تم حساب الصدق باستخدام صدق الاتساق الداخلي وذلك بحساب درجة ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، بالإضافة إلى حساب درجة ارتباط كل محور بالمجموع الكلي للاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية وقوامها (١٥) مكونة من (٦ طالبات) و (٦معلمات) و(٣ أولياء أمور) .

جدول (١)
معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبيان والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ن = ١٥

المحور الأول		المحور الثانى		المحور الثالث		المحور الرابع	
رقم العبارة	قيمة (ر)	رقم العبارة	قيمة (ر)	رقم العبارة	قيمة (ر)	رقم العبارة	قيمة (ر)
١	٠.٧٧٩	١	٠.٥٨٤	١	٠.٧٠٩	١	٠.٥٤٨
٢	٠.٧٧٢	٢	٠.٦١٨	٢	٠.٦٩١	٢	٠.٥٣٥
٣	٠.٥٦٤	٣	٠.٥٢٨	٣	٠.٥٣٤	٣	٠.٦٧٦
٤	٠.٥٣٦	٤	٠.٨١٠	٤	٠.٥٣٠	٤	٠.٥٥٥
٥	٠.٦٠٤	٥	٠.٧٦٧	٥	٠.٥٤٧	٥	٠.٦٩٥
٦	٠.٧٩٩	٦	٠.٦٢٩	٦	٠.٨٠٧	٦	٠.٨٢٨
٧	٠.٦٣٩	٧	٠.٥٤٤	٧	٠.٥٧٦	٧	٠.٧٣٩
٨	٠.٦٤٩	٨	٠.٧١٦	٨	٠.٧٣٦	٨	٠.٨٠٩
				٩	٠.٨٢٨	٩	٠.٥٩٠
				١٠	٠.٥٤٢	١٠	٠.٦٥٩
				١١	٠.٦١٢	١١	٠.٨٥٢
				١٢	٠.٥٩١		

قيمة " ر " الجدوليه عند مستوى معنوي ٠.٠٥ = ٠.٤٤

يتضح من جدول (٥) والخاص بمعاملات الارتباط وجود ارتباط ذو دلالة احصائية بين قيمة ر المحسوبة وقيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ مما يشير وهذا يدل على توافر صدق الاتساق الداخلي لجميع عبارات المقياس.

ب- طريقة التطبيق وإعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق عن طريق تطبيق الاستبيان وإعادة تطبيقه مرة أخرى بفارق زمني (١٥) يوماً من التطبيق الأول علي العينة الاستطلاعية وكانت النتائج كما هي موضحة بجدول رقم (١).

مصطلحات البحث:

التربية البدنية Physical Education:

هي جزء مكمل للتربية العامة، تعمل على ان ينشأ الفرد بقوة وسلامة جسدية وحيوية، نتيجة للنشاطات المختلفة والمختارة التي تمارس بقيادة واشراف أساتذة، حيث يتم اعدادها بصفة مقننة ولائقة من الجوانب البدنية والعقلية والاجتماعية (الأخضر،٢٠١٧).

التعريف الاجرائي:

هي كل النشاطات البدنية التي تهدف للتربية العامة والتي تكسب الفرد سلامة جسدية ونفسية وتصقل قوته عن طريق أنشطة حركية متنوعة.

المعوقات Obstacles:

تعريف اجرائي: هو كل ما يقف في طريق تنفيذ البرامج الخاصة بالتربية البدنية وتطبيقها بمدارس تعليم منطقة جازان.

الدراسات السابقة:

أجريت عدة دراسات ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية، واختار الباحث مجموعة منها:

- دراسة (محمد علي، ٢٠١٢) بعنوان (فاعلية برنامج مقترح في التربية البدنية لتنمية المهارات الرياضية والاتجاه نحو المادة لدى طالبات المرحلة الثانوية) والذي تحدث فيها عن فاعلية برنامج مقترح في التربية البدنية لتنمية المهارات الرياضية ، هدفت الدراسة الى تنمية المهارات الرياضية والاتجاه نحو المادة من خلال برنامج مقترح وتم تنفيذ البرنامج المقترح على طالبات المرحلة الثانوية الصف الاول بالولاية الشمالية من السودان وتمثلت عينة البحث من ٥٠ طالبة ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي للدراسات المسحية والمنهج شبه التجريبي لملائمته لطبيعة الدراسة وتوصلت الدراسة الى:

١.ان البرنامج التعليمي بإضافة الالعاب الصغيرة لتأدية الاداء الرياضي يؤثر ايجابياً على تنمية المهارات الرياضية لدى الطالبات.

٢.ان البرنامج المقترح يؤثر ايجابيا على اتجاهات طالبات الصف الاول الثانوي لما احتواه من جذب وتشويق اثناء الممارسة.

• دراسة (المصري،٢٠١٥) بعنوان (استراتيجية مقترحه لتطوير الاداء التدريسي لمعلمي التربية البدنية واثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الاعدادية)هدفت الدراسة الى للتعرف على مدى فاعلية الاداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية من خلال بطاقه ملاحظة السلوك التدريسي والتعرف على اثر الاستراتيجية المقترحة على مستوى الاداء لمعلمي التربية البدنية واثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي ،استخدم الباحث المنهج التدريبي بتصميم الاختبار القبلي والبعدي باستخدام مجموعه واحدة واختيرت عينة البحث قصدية من معلمي ومعلمات التربية البدنية للمرحلة الاعدادية مكونه من ٦٠ معلماً ومعلمة مقسمين بالتساوي وعينة عشوائية من تلاميذ وتلميذات الصف التاسع ١٢٥ تلميذاً و١٢٥ تلميذه من مدارس المرحلة الاعدادية ومن اهم النواتج ان الاستراتيجية اثرت ايجابياً على مستوى الاداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وعلى المستوى المعرفي في مجال التدريس وبالتالي كان الأثر ايجابياً على مستوى التلاميذ من الصف الثالث الاعدادي في بعض نواتج التعلم.

• دراسة (كمال خليل،٢٠١٢) بعنوان (معوقات التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل بفلسطين)والذي تحدث فيها عن اهم المعوقات من وجهة نظر المعلمين ، حيث هدفت الى التعرف على اهم معوقات تدريس التربية الرياضية من وجهه نظر المعلمين وبيان مدى اختلاف هذه المعوقات باختلاف متغيرات الدراسة كالجنس والخبرة و المؤهل العلمي وتم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١١ /٢٠١٢ واستخدم فيها المنهج الوصفي وتمثلت عينة الدراسة العشوائية من (٦١) معلم ومعلمة من اصل (١٧٠) معلم ومعلمة ونتج عنها ان اهم معوقات تدريس التربية الرياضية من وجهه نظر المعلمين في هذا المجال تمثلت في:

١. عدد الطلبة الكبير في الصف.

٢. عدم توفر عدد كافي من الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة للمراحل العمرية المختلفة.

واتفقت نتيجة دراسة كمال خليل مع دراسة (الزعبي،١٩٩٢) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة في الصعوبات التي تواجهه معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية.

• دراسة (عثمان العمصي،٢٠١٧) بعنوان (تصور مقترح لتطوير أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين) والذي تحدث فيها عن اداء المعلمين والمعايير المهنية لهم والتي هدفت الى تقييم أداء معلمي التربية الرياضية ثم وضع تصور للتطوير من أدائهم ولتحقيق هدفه من الدراسة اعد استبانة تضمنت ٦ معايير و٥٣ مؤشر وطبقها على عينة قصدية تتكون من ٢٢ مدير من المرحلة الأساسية بغزه و ٥ من مشرفي التربية الرياضية واظهرت النتائج ان درجة التزام معلمي التربية الرياضية بالمعايير

المهنية التي تخص المعلمين كانت مرتفعة الى حد ما من وجهه نظر المديرين ومتوسطة من وجهه نظر المشرفين.

- دراسة (حاتم ابو سالم، ٢٠١٠) بعنوان (المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة) والتي هدفت الى حصر اهم المعوقات والتحقق عما اذا كان يوجد فروق في بعض المتغيرات كالخبرة والمؤهل والجنس في المعوقات التي تواجههم اثناء تدريبهم وتكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الرياضية بمحافظات غزة وتكونت عينة البحث من ٦٦ معلمة من اصل ١٠١ معلماً للتربية الرياضية واستخدم الاستبيان ونتج عن دراسته عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات التي تواجهه معلمي التربية الرياضية في التدريب اثناء الخدمة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)تعزى لمتغير الجنس و الخبرة والمؤهل العلمي.
- دراسة (امل رشيد، وآخرون ،٢٠١٢) بعنوان (أثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الرابع العلمي) والتي كانت تبحث في درس التربية البدنية والتحصيل الدراسي، واختارت فيها عينه اختبار قصدية من اعدادية رسالة الإسلام، حيث اختارت الباحثتان عشوائياً مجموعه تجريبيه تتكون من ٣٢ طالبه ومجموعه تجريبيه أخرى تتكون من ٣٣ طالبه واستخدمت أدوات بحثية للوصول الى البيانات المطلوبة في البحث والتي شملت مصادر عربية وملاحظات وتجريب وصافرة وكرات الطائرة والسلة.

ونتج عنها ما يلي:

١.ان درس التربية الرياضية مهم كأهمية بقية المناهج العلمية.

٢.ان لدرس التربية الرياضية أثر في التحصيل الدراسي.

٣.ان درس التربية الرياضية درس لتجديد الحيوية والنشاط والابتعاد عن الكسل والخمول اثناء الدروس التعليمية.

- بعد الاطلاع على هذه الدراسات و العديد من الدراسات الأخرى المختصة بالتربية البدنية والتي شملت كلاً من المعلم والطالب والبيئة الصفية وفكر المجتمع، والتي اتفقت مع دراستي فالعديد من الجوانب كتأكيد أهمية التربية البدنية ودورها الكبير في النهوض بمستوى الطالب البدني والعقلي والنفسي والاجتماعي، ودور التربية البدنية في تهذيب السلوك الانفعالي والتحصين من المضاعفات الخطيرة لقلة النشاط البدني.

النتائج:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات محاور الاستبيان والمجموع الكلي للمقياس ن = ١٥

المحور	معامل الارتباط ر
المحور الأول " معوقات خاصة بالطالبات الممارسات لدرس البدنية ".	٠.٧٢١

المحور الثاني " معوقات حصة البدنية ومقر تنفيذ الدرس ".	٠.٨٨١
المحور الثالث " معوقات خاصة بمنهج التربية البدنية ".	٠.٨٢٩
المحور الرابع " معوقات التربية البدنية من جانب الاسرة والمجتمع ".	٠.٨٨٦

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ = ٠.٤٤

يتضح من جدول (٢) والخاص بمعاملات الارتباط بين درجات كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس أن جميع معاملات الارتباط ذو دلالة احصائية بين قيمة ر المحسوبة وقيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ مما يشير وهذا يدل على توافر صدق الاتساق الداخلي لجميع محاور المقياس.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاستبيان ن= ١٥

التطبيق / المحاور	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الارتباط
	سَ	ع	سَ	ع	
المحور الاول	١٧.٠٦	٣.٥١	١٦.٧٣	٣.٥٣	٠.٩٢٧
المحور الثاني	١٨.٤٠	٣.٥٨	١٩.٠٦	٢.٨٩	٠.٩٢٩
المحور الثالث	٢٦.٦٠	٥.١٦	٢٥.٢٦	٣.٩٧	٠.٩٣١
المحور الرابع	٠٦؟٢٣	٦.٥٨	٢٢.٢٠	٦.٤٦	٠.٩٧٥

قيمة ر الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٠.٤٤

يتضح من الجدول رقم(٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ وأن معامل الثبات بين كل بعد من أبعاد الاستبيان في مرتي التطبيق يتراوح بين ٠,٩٢٧، ٠.٩٧٥ كما بلغ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات دال إحصائيا.

عرض ومناقشة النتائج:

أولاً: عرض النتائج:

من خلال أهداف البحث والتساؤلات والبيانات وفي حدود عينة البحث والمعالجات الاحصائية ظهرت النتائج كالآتي:

- **عرض نتائج التساؤل الأول**:

والذي ينص على:

- ماهي معوقات تدريس مقرر التربية البدنية بمدارس التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان؟ .

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسيط ومعامل الالتواء محاور استبيان لجمع معوقات وصعوبات اضافة "مقرر بدنية" بمدارس تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان (ن = ١٧٦)

المحور	سَ	وسيط	الانحراف معياري	معامل التواء
الاول	١٧.١٣	١٧.٠٠	٣.٠٢	٠.٠٠٥
الثاني	١٨.٦٥	١٩.٠٠	٢.٦٣	٠.٦١٩
الثالث	٢٨.٨١	٣٠.٠٠	٤.١٢	٠.٦٠٩
الرابع	٢٦.٧١	٢٨.٠٠	٤.٧٩	٠.٦٧٩

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم الانحرافات المعيارية اقل من قيم المتوسطات الحسابية وأن جميع قيم معامل الالتواء انحصرت ما بين (± ٣) مما يدل على أن عينة البحث تمثل مجتمعاً اعتدالياً متجانساً بالنسبة لاستبيان جمع معوقات وصعوبات اضافة "مقرر بدنية" بمدارس تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان.

جدول (٥)

الدرجات المقدرة والأهمية النسبية لعبارات المحور الأول

العبارة	نعم		احيانا		لا		الدرجات المقدرة	الأهمية النسبية %	الترتيب
	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %			
١	٨٩	٥٠.٦	٦٥	٣٦.٩	٢٢	١٢.٥	٤١٩	٧٩.٤	١
٢	٥٩	٣٣.٥	٥٠	٢٨.٤	٦٧	٣٨.١	٣٣٤	٦٥.٢	٧
٣	٧٧	٤٣.٨	٣٢	١٨.٢	٦٧	٣٨.١	٣٦٢	٦٨.٦	٦
٤	٥٥	٣١.٣	٥٥	٣١.٣	٦٦	٣٧.٥	٣٤١	٦٤.٦	٨
٥	٦٣	٣٥.٨	٦٦	٣٧.٥	٤٧	٢٦.٧	٣٦٨	٦٩.٧	٥
٦	٩٥	٥٤.٠	٥٠	٢٨.٤	٣١	١٧.٦	٤١٦	٧٨.٨	٢
٧	٨٤	٤٧.٧	٥٨	٣٣.٠	٣٤	١٩.٣	٤٠٢	٧٦.١	٣
٨	٧١	٤٠.٣	٥٣	٣٠.١	٥٢	٢٩.٥	٣٧١	٧٠.٣	٤
المجموع	٥٩٣	٤٢.١	٤٢٩	٣٠.٥	٣٦٨	٢٧.٤	٣٠٢٣	٧١.٦	المعوق الرابع

يتضح من جدول (٥) الدرجات المقدرة والاهمية النسبية لعبارات المحور الاول حيث كانت اعلي نسبة هي ٧٩.٤% لصالح العبارة رقم (١) وكانت اقل نسبة مئوية ٦٤.٦ % لصالح العبارة رقم (٤).

جدول (٦)

الدرجات المقدرة والأهمية النسبية لعبارات المحور الثاني

العبارة	نعم		احيانا		لا		الدرجات المقدرة	الأهمية النسبية %	الترتيب
	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %			
١	١٢٣	٦٩.٩	٣٧	٢١.٠	١٦	٩.١	٤٥٩	٨٦.٩	٣
٢	٩٧	٥٥.١	٥٥	٣١.١	٢٤	١٣.٦	٤٢٥	٨٠.٥	٥
٣	٢٩	١٦.٥	٢٧	١٥.٣	١٢٠	٦٨.٢	٢٦١	٤٩.٤	٧
٤	١٢١	٦٨.٨	٤١	٢٣.٣	١٤	٨.٠	٤٥٩	٨٦.٩	٣
٥	١٣١	٧٤.٤	٣٢	١٨.٢	١٣	٧.٤	٤٧٠	٨٩.٠	١
٦	٦١	٣٤.٧	١٥	٨.٥	١٠٠	٥٦.٨	٣١٣	٥٩.٣	٦
٧	١٢٧	٧٢.٢	٣٢	١٨.٢	١٧	٩.٧	٤٦٢	٨٧.٥	٢
٨	١١٣	٦٤.٢	٣٦	٢٠.٥	٢٧	١٥.٣	٤٦٢	٨٣.٠	٤
المجموع	٨٠٢	٥٧.٠	٢٧٥	١٩.٥	٣٣١	٢٣.٥	٣٢٨٧	٧٧.٨	المعوق الثالث

يتضح من جدول (٦) الدرجات المقدرة والاهمية النسبية لعبارات المحور الثاني حيث كانت اعلي نسبة هي ٨٩.٠% لصالح العبارة رقم (٥) وكانت اقل مسبة مئوية ٤٩.٤ % لصالح العبارة رقم (٣).

جدول (٧)

الدرجات المقدرة والأهمية النسبية لعبارات المحور الثالث

العبارة	نعم		احيانا		لا		الدرجات المقدرة	الأهمية النسبية %	الترتيب
	التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%			
١	٥٩	٣٣.٥	٤٤	٢٥.٠	٧٣	٤١.٥	٣٣٨	٦٤.٠	١١
٢	١٣٦	٧٧.٣	٢٨	١٥.٩	١٢	٦.٨	٤٧٦	٩٠.٢	١
٣	١٢٨	٧٢.٧	٣٥	١٩.٩	١٣	٧.٤	٤٦٧	٨٨.٤	٢
٤	٨٩	٥٠.٦	٤٨	٢٧.٣	٣٩	٢٢.٢	٤٠٢	٧٦.١	٩
٥	٩٩	٥٦.٣	٤٦	٢٦.١	٣١	١٧.٦	٤٢٠	٧٩.٥	٨

٦	١١٨	٦٧.٠	٣٢	١٨.٢	٢٦	١٤.٨	٤٤٤	٨٤.١	٤
٧	١١٣	٦٤.٢	٣٣	١٨.٨	٣٠	١٧.٠	٤٣٥	٨٢.٤	٥
٨	٧٣	٤١.٥	٥٠	٢٨.٤	٥٣	٣٠.١	٣٧٢	٧٠.٥	١٠
٩	١٠٩	٦١.٩	٣٥	١٩.٩	٣٢	١٨.٢	٤٢٩	٨١.٣	٦
١٠	١٠٢	٥٨.٠	٤٠	٢٢.٧	٣٤	١٩.٣	٤٢٠	٧٩.٥	٨
١١	٩٧	٥٥.١	٥١	٢٩.٠	٢٨	١٥.٩	٤٢١	٧٩.٧	٧
١٢	١١٣	٦٤.٢	٤٦	٢٦.١	١٧	٩.٧	٤٤٨	٨٤.٨	٣
المجموع	١١٢٣	٥٨.٠	٤٤٢	٢٢.٨	٣٧١	١٩.٢	٤٦٢٤	٧٩.٦	المعوق الثاني

يتضح من جدول (٧) الدرجات المقدرة والاهمية النسبية لعبارات المحور الثالث حيث كانت اعلي نسبة هي ٩٠.٢% لصالح العبارة رقم (٢) وكانت اقل مسبة مئوية ٦٤.٠ % لصالح العبارة رقم (١).

جدول (٨)

الدرجات المقدرة والأهمية النسبية لعبارات المحور الرابع

العبارة	نعم		احيانا		لا		الدرجات المقدرة	الأهمية النسبية %	الترتيب
	التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%			
١	٨٢	٤٦.٦	٤٥	٢٥.٦	٤٩	٢٧.٨	٣٨٥	٧٢.٩	١٠
٢	٩٢	٥٢.٣	٥٠	٢٨.٤	٣٤	١٩.٣	٤١٠	٧٧.٧	٩
٣	٩٦	٥٤.٥	٤٧	٢٦.٧	٣٣	١٨.٨	٤١٥	٧٨.٦	٨
٤	١٠٥	٥٩.٧	٣٧	٢١.٠	٣٤	١٩.٣	٤٢٣	٨٠.١	٧
٥	١٠٤	٥٩.١	٥١	٢٩.٠	٢١	١١.٩	٤٣٥	٨٢.٤	٤
٦	٩٨	٥٥.٧	٥١	٢٩.٠	٢٧	١٥.٣	٤٢٣	٨٠.١	٧
٧	١٠٤	٥٩.١	٤٥	٢٥.٦	٢٧	١٥.٣	٤٢٩	٨١.٣	٦
٨	١١	٦٣.١	٤٣	٢٤.٤	٢٢	١٢.٥	٤٤١	٨٣.٥	٢
٩	١٠٥	٥٩.٧	٤٤	٢٥.٠	٢٧	١٥.٣	٤٣٠	٨١.٤	٥
١٠	١٣١	٧٤.٤	٣٣	١٨.٨	١٢	٦.٨	٤٧١	٨٩.٢	١
١١	١٠٨	٦١.٤	٤٧	٢٦.٧	٢١	١١.٩	٤٣٩	٨٣.١	٣
المجموع	١١٣٦	٥٨.٧	٤٩٣	٢٥.٥	٣٠٧	١٥.٩	٤٧٠١	٨٠.٩	المعوق الأول

يتضح من جدول (٨) الدرجات المقدرة والاهمية النسبية لعبارات المحور الرابع حيث كانت اعلي نسبة هي ٨٩.١% لصالح العبارة رقم (١٠) وكانت اقل مسبة مئوية ٧٢.٢ % لصالح العبارة رقم (١).

جدول (٩)

الدرجات المقدرة والأهمية النسبية لمحاور الاستبيان قيد البحث

م	المحور	الأهمية النسبية%	الترتيب
١	المحور الرابع: معوقات التربية البدنية من جانب الاسرة والمجتمع.	٨٠.٩	الاول
٢	المحور الثالث: معوقات خاصة بمنهج التربية البدنية.	٧٩.٦	الثاني
٣	المحور الثاني: معوقات حصة البدنية ومقر تنفيذ الدرس.	٧٧.٨	الثالث
٤	المحور الأول: معوقات خاصة بالطالبات الممارسات لدرس البدنية.	٧١.٦	الرابع

يتضح من جدول (٩) ترتيب محاور استبيان لجمع معوقات وصعوبات اضافة "مقرر التربية البدنية" بمدارس تعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان وفقاً للأهمية النسبية لكل محور حيث جاء المحور الرابع في المرتبة الأولى بنسبة ٨٠.٩%، وجاء المحور الثالث في المرتبة الثانية بنسبة ٧٩.٦%، وجاء في المرتبة الثالثة المحور الثاني بنسبة ٧٧.٨% وجاء المحور الأول في المرتبة الرابعة بنسبة ٧١.٦%.

- **عرض نتائج التساؤل الثاني:**

ينص على: ماهي خطة التغلب على معوقات تدريس مقرر التربية البدنية بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بمنطقة جازان؟ .

تناول المحور الأول: معوقات خاصة بالطالبات الممارسات لدرس البدنية.

تناول المحور الثاني: معوقات حصة البدنية ومقر تنفيذ الدرس.

تناول المحور الثالث: معوقات خاصة بمنهج التربية البدنية.

تناول المحور الرابع: معوقات التربية البدنية من جانب الاسرة والمجتمع.

التوصيات:

١. ضرورة إضافة حصة رسمية للتربية البدنية بمدارس البنات ضمن الجدول الدراسي.

٢. ضرورة التخطيط لبرامج تدريبية مكثفة لمعلمات التربية البدنية.

٣. ضرورة توفير صالة رياضية مجهزة بالكامل بكل مدرسة.

٤. الاهتمام بأساليب تنمية وتدريب المعلمات الجدد بطريقة جيدة.

٥. اعداد حملات توعوية تهدف لتغيير الفكر السائد الخطأ للنشاطات البدنية للمرأة والتوعية بأهمية النشاطات البدنية لصحة الجسم والعقل.

٦. الاهتمام بتوعية الطالبات وتوجيههم لأساليب التعلم الذاتي.

٧. ان توضع خطط وبرامج متكاملة بمساعدة المختصين من معلمات وخبيرات.
٨. تكثيف التوعية بأهمية دور أولياء الأمور في رفع مستوى تقدم أبنائهم عن طريق مشاركتهم وحضورهم للمسابقات الرياضية.

المراجع:

الاخضر،رحمون .(٢٠١٧).الصعوبات التي تواجه الأستاذ اثناء أداء حصة التربية البدنية والرياضية ،مذكرة تخرج للماجستير غير منشورة،جامعة زيان الجلفة،الجزائر.

العودات معين،والخصاونة وآخرون.(٢٠٠٩).المشكلات التي تواجه مدرسي التربية الرياضية في المدارس الحكومية الأردنية. مجلة العلوم،مجلد ١٥ ،عدد٠٣ ،بغداد ،العراق،٢٠٠٩.

مخامرة، كمال. (٢٠١٢). اهم معوقات تدريس التربية الرياضية في مدارس مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين،سلسلة العلوم الإنسانية ٢٠١٢ ، المجلد ١٤ ، العدد ١ ،ص١٠٣-١٢٨ .

الرقاد ، رائد وآخرون. (٢٠٠٤).الثقافة الرياضية.ط٢،مكتبة تسنيم ،عمان ،الأردن.

الخولي، أمين. (١٩٩٦).أصول التربية البدنية الرياضية .دار الفكر العربي القاهرة ، مصر.

العميصي ،عثمان .(٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير أداء معلمي التربية الرياضية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ،مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.العدد ٢٣ الاردن

أبو سالم،حاتم.(٢٠١٠).المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية اثناء الخدمة بمحافظات غزة،مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية ،مجلد ٢٤(٦) ،٢٠١٠ فلسطين.

امل رشيد، وآخرون (٢٠١٢).اثر درس التربية الرياضية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الرابع العلمي ،العدد الحادي والخمسون ،مجلة الفتح ، أيلول ٢٠١٢.

العربي،محمد.(٢٠١٤). التربية البدنية و الرياضية ما بين الدافعية و المعوقات في الطور الثانوي (١٥ ـ ١٨ سنة) : دراسة ميدانية لثانويات ولاية البليدة.

حمادي،جمال.(٢٠١٤). اثر برنامج تدربي مقترح بالألعاب الصغيرة لتنمية بعض عناصر الصفات البدنية (مرونة ، سرعة ، رشاقة) لدى تلاميذ صف الخامسة ابتدائي.

الهدهود،نهله عبد الرؤوف .(٢٠١٣). أثر تدريس التربية الرياضية باستخدام إستراتيجيات التدريس المبني على المهارات الحياتية في تنمية التحصيل و اللياقة البدنية لطالبات المرحلة الثانوية في الأردن.

خوحلي،أحلام (٢٠١٥). فاعلية برنامج مقترح في علاج صعوبات التعلم الاجتماعية و الانفعالية باستخدام الأنشطة البدنية و الرياضية.

أبو عاشور خليفة مصطفى.(٢٠١٦). معيقات الرياضة المدرسية التي تواجه مديري المدارس ومعلمي التربية الرياضية وانعكاساتها على الطلبة في المدارس الحكومية التابعة لمحافظة إربد والحلول المقترحة.

شحاتة ، نبيلة .(٢٠١٦). دور الأنشطة الترويحية على بعض القيم الاجتماعية لدى الطالبات المعلمات بكليتي التربية الرياضية ورياض الأطفال.
ذيابات ، محمد خلف.(٢٠١٥). قياس المتعة المتوافرة في دروس التربية الرياضية باستخدام أساليب تدريس مختلفة .
محمد ، خصوانة،كمال .(٢٠١١). تاثير برنامج تدريبي مقترح على تطوير بعض عناصر اللياقة البدنية لدى طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك.
بو ازيد، مختار .(٢٠١٥).جودة التدريس باستخدام الوسائط التكنولوجية و تأثيرها في تحقيق أهداف التربية البدنية و الرياضية في مرحلة الثانوية.
بن نجمة، نور الزين.(٢٠١٤).مساهمة أساتذة التربية البدنية و الرياضية في التخفيف من مظاهر الانطواء و العزلة لدى تلاميذ الطور المتوسط.
السيد، علي محمد .(٢٠١٢) .تطوير المنهج المدرسي في ضوء ثقافة الجودة دار الفكر العربي ، القاهرة .
ابراهيم محمد ، محمود احمد .(٢٠١٢) .المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في الموقف التعليمي في محافظة الخليل ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدارسات ٢٤(٢) ،٢٤٩-٢٧٥ .
السرحان،سعد محمد.(٢٠١٠).المشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية البدنية في لواء البادية الشمالية من وجهه نظرهم رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية البدنية جامعة اليرموك اربد.

تكنولوجيا الإعلام والاتصال ودورها في تفعيل وظيفة إدارة الموارد البشرية

إعداد

د/ صدراتة فضيلة د/ اليمين فالته

Doi: 10.33850/ejev.2019.52688

استلام البحث : ٤ / ٩ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٦ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

يتفق الجميع على أننا نعيش اليوم نتائج ثورة تكنولوجيا الإعلام والاتصال، أضحى فيها للمعلومات دوراً محورياً لإنتاج القيمة في المجتمع، ومصدراً حقيقياً لتحقيق الثروة فيه. أسهمت هذه الثورة بشكل كبير في إرساء قواعد وأسس اقتصاد جديد، تتزاوج فيه ظاهرة التوجه الاستراتيجي لتفعيل وظيفة الموارد البشرية نحو البناء المعرفي، وظاهرة أخرى أكثر ارتباطاً بالمعارف والمهارات الإنسانية الفردية والجماعية وهي التطور المتسارع لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، ووضعها في سياق العملية المعرفية بثاً واكتساباً وتحويلاً...الخ. ليس من الواضح إلى أين ستأخذنا موجة هذه الثورة التكنولوجية في عالم رقمي، ولكن الواضح والأكيد ألاّ مفر من مسايرة تداعياتها وتجلياتها، في تفعيل وظيفة الموارد البشرية وفق رؤية فكرية جديدة ذلك هو التحدي الحقيقي. وهذا ما سنحاول مناقشته بالطرح لأدبيات الموضوع من خلال هذه الورقة البحثية.

Abstract:

Information and communication technology and its role in activating the human resources management function

Everyone agrees that today we are living the results of the ICT (Information and communication technology) revolution, in which information plays a central role in producing value in society; it is also a real source of wealth. This revolution has contributed significantly to the establishment of new economy foundations , where the phenomenon of the strategic orientation of the human resources function activation towards knowledge building is accompanied by another phenomenon more closely related to

knowledge and individual and collective human skills, which is the acceleration of the information development and communication technologies, placing it in the context of the knowledge process, whether it's broadcasting, acquisition, or transformation, etc. It is not clear where the wave of this technological revolution will take us in a digital world, but it is clear and certain that it is inevitable to fit its consequences and manifestations by activating the human resources function according to a new intellectual vision, this is the real challenge. This is what we will try to discuss through the presentation of the subject basics via this research paper.

مقدمة

تشكل الموارد البشرية العنصر الرئيس للعمل، وهي تعتبر في واقع الأمر رأس المال لأي أمة منتجة. وكذلك تأتي الموارد البشرية في رأس قائمة عناصر العملية الإدارية التي لا تتم إلا بها. فلقد خلق الله البشر في أحسن تقويم و جعل منهم الذكر و الأنثى الغني و الفقير و جعلهم شعوب و قبائل ليتعارفوا.

حيث إن الإنسان لا يستطيع أن يعيش بمفرده بمنء عن الناس إنما هو كائن اجتماعي تفاعلي يتأثر و يؤثر في الآخرين. و لعل هذه هي البداية **لتنمية الموارد البشرية** حيث إذا أخذنا أساس التكتل الاجتماعي ابتدأ بالأسرة نلاحظ إن الوالدين يمثلون الإدارة و الأبناء يمثلون الموظفين الذين يديرون شؤونهم ثم تطورت هذه الإدارة المصغرة لإدارة أكبر منها تمثلت بالعائلة و القبيلة و من ثم المجتمع بتكتلاته و مؤسساته المختلفة سواء كانت مؤسسات اجتماعية، أو اقتصادية، أو خدمية، تعاملت و تفاعلت مع هذا العنصر و ركزت عليه بصورته العلمية و بحثت في العنصر البشري لاستخراج النظريات المنظمة لتفاعلاته و أعماله في بيئة العمل حيث توالت النظريات التي تحاول دراسة العنصر البشري و تكوين تركيبه في المؤسسات.

كما أحدثت ثورة التكنولوجيا الحديثة خاصة منها المعتمدة على أنظمة المعلومات و الاتصالات تطورات عميقة في كافة الميادين: العلمية، و الخدمية والصناعية.بحيث استفادت المؤسسات كثيرا من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وآلياتها في تحسين أدائها وإنتاجيتها وأنتجت أوضاعا وممارسات جديدة، وأحدث تغييرات في وظائفها حيث تشعب استخدام كلمة إلكتروني في مؤسسات هذا العصر فجرى الحديث عن التجارة الإلكترونية، والتسويق الإلكتروني...إلى انتشار العدوة **لوظيفة إدارة الموارد البشرية** الذي **يصور**

تطويع إدارة الموارد البشرية لمواءمة تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وهذا ما سنحاول التعرف عليه في هذه الورقة البحثية.

١.مفهوم تكنولوجيات الإعلام والاتصال

تمثل تكنولوجيات الإعلام والاتصال (TIC) ومنجزاتها المستمرة وسريعة التطور وما يتصل بها من تكنولوجيات المعلومات، ثورة حقيقية انطلقت مع تصاعد الإحساس بأن الواقع الاتصالي القائم لم يعد كافيا للوفاء بمستلزمات القرن الواحد والعشرين.

فمفهوم تكنولوجيات **"الإعلام والاتصال"** بالنسبة للمقاربة الاتصالية لـ أ. موتشيللي(Mucchielli) : عبارة عن مادة إدراكية أو عنصر سديد وملائم من الواقع يقدم معطيات ورسائل دالة تستوجب الشرح والتبيين.وهو يخص، بالنسبة للمقاربات الرسمية ممثلة في المنظمتين الدوليتين (ONU .OCDE) وسائل إلكترونية تنقل وتخزن وتعالج وتنشر المعلومات(١).

٢.تعريف إدارة الموارد البشرية

يمكن أن نعرف إدارة الموارد البشرية على أنها:

« مجموعة الأنشطة الإدارية المتعلقة بحصول المؤسسة على احتياجاتها من الموارد البشرية، وتطويرها وتحفيزها والحفاظ عليها بما يمكّن من تحقيق الأهداف التنظيمية بأعلى مستويات الكفاءة والفعالية »(٢).

ومن هذا التعريف نستدل مايلي:

أ- أنها تنطوي على ممارسة العملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة للعنصر البشري في المؤسسة.

ب- وجود مجموعة من الأنشطة المميزة والمتخصصة التي تعكس مساهمة إدارة الموارد البشرية في تحقيق الأهداف التنظيمية وتشمل هذه الأنشطة:تخطيط الموارد البشرية، الاستقطاب، التدريب والتطوير، والتحفيز، تقييم الأداء، تحسين بيئة العمل.

ج- غرض إدارة الموارد البشرية هو تحقيق الفعالية التنظيمية وتحقيق أهداف أعضاء التنظيم.

د- إدارة الموارد البشرية تمارس دورها في ظل ظروف ومتغيرات بيئية داخلية وخارجية يجب أخذها بعين الاعتبار.

فإدارة الموارد البشرية تمثل نظاما لإدارة العنصر البشري باعتباره كعامل مؤثر في تحقيق تكيف المؤسسة مع متغيرات البيئة العملية ومن ثم قدرتها على تحقيق أهدافها.

٣. تكنولوجيا الإعلام والاتصال ودورها في تفعيل وظيفة إدارة الموارد البشرية

إن إدخال الإعلام الآلي في إدارة الموارد البشرية أدى إلى تغيير جذري في تنظيمها الهيكلي، كذلك طرق عملها ومهارات الأفراد القائمين عليها. فهيكلها التنظيمي التقليدي سيتراجع لصالح أنماط تنظيمية إبداعية تتميز بانخفاض في عدد العاملين نتيجة تأليه العمليات، إضافة إلى إنشاء ما يسمى بمراكز المتابعة (les centres d'appelles) والتي تختص بالإجابة عن انشغالات الأفراد، فضلا عن إنشاء مراكز الخدمات، المختصة في معالجة المهام الإدارية التي لا تتسم بالمادية لكل أفراد المؤسسة أين كان موقعهم الجغرافي.

حيث إن العملية التدريبية تعد السبيل الأمثل لرفع وتنمية قدرات الأفراد، ولقد ساهمت تكنولوجيا المعلومات هنا مساهمة عظيمة، وهذا من خلال مراحل ثلاث هي[٣]:

- ✓ مرحلة التخطيط والإعداد للعملية التدريبية.
- ✓ مرحلة تنفيذ العملية التدريبية.
- ✓ مرحلة قياس أو تقييم كفاءة العملية التدريبية.

أولا: مرحلة التخطيط والإعداد للعملية التدريبية

لقد ساهمت نظم المعلومات الحديثة في تفعيل وترشيد عملية التخطيط للعملية التدريبية، وذلك بتوفيرها لمعلومات حديثة وفي الوقت الحقيقي للمشرفين على هذه العملية وذلك فيما يخص.

١.قياس الاحتياجات:

يقصد بالاحتياجات التدريبية" حجم الفجوة ما بين الأداء الفعلي من قبل فرد معين(كماً نوعاً) وما يجب أن يكون عليه الأداء المطلوب وفقا للمعايير والمقاييس والأهداف والخطط المعتمدة" وبناءا على هذا يمكن القول أن مفهوم الاحتياجات التدريبية يرتبط ببعدين زمنيين هما[٤]:

- ➢ **البعد الزمني الأول**: بمعالجة نواحي القصور والعجز في مستويات الأداء الحالي للمؤسسة، وينعكس في تحقيق أهداف تدريبية قصيرة الأجل لسد العجز في المعارف والمهارات، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المؤسسة وتعديل السلوك الوظيفي.
- ➢ **البعد الزمني الثاني**: فيعكس الهدف الاستراتيجي للتدريب ويتعلق بحل مشكلات الفرد في المستقبل من خلال صقل مهاراته وقدراته وتعديل سلوكه واتجاهاته لتأهيله لشغل مناصب أعلى، كما يهدف هذا البعد إلى مواكبة التغيرات والتطورات التكنولوجية، والظروف المحتملة في المستقبل الناتجة عن المنافسة.

كما تعتبر الاحتياجات التدريبية متجددة ومستمرة، فهي تعبر عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة أي موقف، ويتم تحديد احتياجات التدريب عن طريق مايلي[٥]:

- ✓ **تحليل التنظيم:** وذلك بالإجابة عن السؤال التالي: أين تقع الحاجة للتدريب؟.

- ✓ **تحليل العمل**: ما نوع التدريب المطلوب؟.
- ✓ **تحليل الفرد**: من الذي يحتاج إلى التدريب؟.

فالاحتياجات تتعلق بزيادة أو تطوير أو تغيير المعلومات والمعارف لدى بعض الأفراد أو كلهم، وذلك بتوفير معلومات عن:

- ✓ الأهداف والتوجهات والسياسات المتبعة، وتحليل عناصر القوة ومواطن الضعف، وهذا أحد المداخل الأساسية لتحديد الاحتياجات.
- ✓ أتاحت شبكة الانترنت إمكانية معرفة عناصر التحليل الاستراتيجي بصورة يمكن من خلالها تحديد عناصر القوة ومواجهة مواطن الضعف عن طريق التدريب بما يستجيب للتوجهات الجديدة.
- ✓ أتاحت شبكة الانترنت إمكانية تحديد التغيرات الخارجية، والتعرف على فرص والتهديدات التي تتعرض لها، وبصورة يمكن من خلالها تحديد الجديد من الاحتياجات مع الاستفادة من الفرص وتفادي المخاطر.
- ✓ أتاحت شبكة الانترنت إمكانية تتبع إجراءات العمليات المختلفة، وتحديد نقاط الاختناق وأسبابها، وهي ناتجة عن نقص الخبرة والمهارة، وهذا ما يمكن من التحديد الدقيق لهذه الاحتياجات.

٢ .التخطيط للاحتياجات

وتؤدي هنا كذلك تكنولوجيا المعلومات دورا حيويا وهذا من خلال:

- ✓ أن شبكة الانترنت تتيح للمديرين المسؤولين عن العملية التدريبية معرفة برامج وخطط العمل الإنتاج لكافة الإدارات الأخرى، وبهذا يمكن وضع خطط واقعية لتنفيذ هذه البرامج.
- ✓ تتيح بعض برامج الحاسبات وضع خطط مسبقة للعملية التدريبية أو المساعدة في ذلك، حيث توجد بعض البرامج الإحصائية المساعدة في ذلك كـ:SPSS، كما هناك كذلك بعض الأنظمة الخبيرة المتاحة مثل Parys[٦].
- ✓ تتيح إمكانيات الوسيط الذكي إمكانية التخطيط الديناميكي للبرامج التدريبية، بصورة مناسبة مع الواقع الحقيقي.

٣.تحديد أسلوب ومتطلبات التنفيذ

حيث تتيح الشبكة العالمية الانترنت إمكانية التعرف على البرامج التدريبية المتاحة عالميا، وخطط تنفيذ هذه البرامج وأساليب تنفيذها وتكلفتها، بحيث يتمكن المسؤول من تحديد الأسلوب الأمثل للتنفيذ (داخلي، خارجي)، ومتطلبات تنفيذ هذه البرامج.

٤.إعداد المحتوى

إن إعداد محتوى العملية التدريبية أمر غاية في الأهمية، لذا ينبغي وضع البرامج التدريبية وموادها التعليمية بعناية شديدة بحيث تناسب الهدف من العملية، وكذلك مستوى الأفراد المكنونين، وتكنولوجيا المعلومات ساعدت على ذلك من خلال[٧] :

- إن الشبكة العالمية سمحت بإثراء وإعداد المحتوى، وذلك بالاستفادة من النماذج المتاحة على الشبكة فهناك الآن العديد من البرامج المعلوماتية التي تسمح بإثراء العملية التدريبية.
- إن الغرض من تصميم هذه البرامج هو توفير محتوى علمي أكاديمي يعمل على تنمية قدرات الأفراد العاملين سواء القيادية منها أو اتخاذ القرار أو التفكير الاستراتيجي..الخ.
- كما تتكامل شبكة المعلومات الداخلية الانترنت في إتاحة كل المحتويات السابقة التي تم تنفيذها، وفكر المؤسسة المكتسب خلال فترة عمل الشبكة أمكن الولوج السريع لقاعدة المعطيات المتوفرة داخل التنظيم والاطلاع على كافة البرامج التي سطرت، وكيف أنها طبقت، وكذلك معرفة النتائج التي حققتها هذه البرامج وهل هي حسنة فيقتدى بها أم أنها سلبية فيعمل المشرف على العملية التدريبية على تفاديها، وهذا سيؤدي إلى إثراء وتثمين العملية التدريبية شكلا ومحتوى.

ثانيا: مرحلة العملية التدريبية

ساعدت تكنولوجيا المعلومات بطريقة فعالة في تنفيذ البرامج التدريبية، حيث أتاحت طرق تختلف تماما عن الطرق التقليدية، حيث أوجدت هذه الأخيرة أنماطا جديدة وسهلة في ممارسة العملية التدريبية في كافة مراحلها وذلك وفق مايلي:

١.التدريب عن بعد:

التدريب عن بعد طريقة اكتساب المعرفة من خلال الآخرين، فالتدريب عن بعد ليس له حدود معينة أو وسيلة واحدة.فأي حصة تلفزيونية، أو شريط فيديو، برنامج معلوماتي يمكن أن يعد برنامج تدريب عن بعد[٨].

إن الدور المهم للتدريب عن بعد هو تسهيل وتبسيط العملية التدريبية.فاليوم وعن طريق الشبكة أصبح بمقدور أي شخص تطوير كفاءاته بمختلف أنواعها، دون الحاجة للتواجد المكاني، حيث توجد على الشبكة تنظيمات افتراضية تعمل على مد الأفراد المشتركين فيها بالمحاضرات والدروس القيمة حول المجال المطلوب، كما يمكن تعميم هذه البرامج التدريبية داخل التنظيم عن طريق الشبكة الداخلية حتى يستفيد منها عدد كبير من العمال، فالتدريب عن بعد لا يهمه عدد المتدربين، فالقاعات هنا قاعات افتراضية مبنية على الشبكة، ولعل من أهم مميزات التدريب عن بعد بالاعتماد على الشبكة الداخلية هو طابعه التفاعلي الذي يعادل في تأثيره الواقع الحقيقي.فعن طريق تطبيقات الواقع

الافتراضي أمكن خلق بيئة افتراضية للتدريب والعمل تحاكي الواقع الحقيقي في درجة التأثير والتعامل.وهذا ما يسمح بتحصيل نتائج أحسن خاصة في بعض الميادين الحساسة كالطب والطيران، والكيمياء...الخ، وهذه الميادين لا تكتفي فقط بالدروس النظرية ولكن بدرجة أكبر بالتطبيق.

إضافة إلى ما سبق ذكره فان التدريب عن بعد يمنح المزايا الآتية:

أ.أنه موجه للعمال في مكان إقامتهم أو في ترحالهم.

ب.أنه يسمح بمتابعة العملية التدريبية وفق الأوقات المناسبة بحيث يمكن متابعتها في :

- ✓ خارج أوقات العمل، أثناء الراحة والعطل..الخ.
- ✓ متابعتها في أي وقت.
- ✓ اختيار موضوع التدريب حسب النقاط الغامضة لدى المتدرب.

ج.تسمح بالقيام بالعملية التدريبية وفق الإمكانات المالية والاقتصادية.

٢.التدريب بالمنزل

حيث سمحت هنا تكنولوجيا المعلومات من خلال استخدام الوسائط المتعددة إمكانية تنمية المهارات بالاعتماد على النفس ودون الحاجة للاتصال بالشبكة المعلوماتية، فالآن توجد عدة برامج تساعد على التنمية الذاتية، كما هناك عدة برامج تلفزيونية وقنوات متخصصة في تنمية مهارات الأفراد في مختلف المجالات.

٣.التدريب المستمر

لقد جعلت المعلومات من العملية التدريبية هواية، يستطيع أي فرد ممارستها دون انقطاع على مدى حياته، خاصة مع وقتنا الحالي والذي يتميز بسرعة التحولات والتغيرات فيه، فأنماط وطرق العمل اليوم تشهد طفرات نوعية غير مسبوقة تجعل من المهارات التي نتعلمها منذ فترات قصيرة مهارات قديمة.

فاليوم وعلى الشبكة هناك برامج وأقسام تدريبية مفتوحة ٢٤ ساعة على ٢٤ ساعة خلال أيام الأسبوع دون عطل وإجازات، فالعملية التدريبية اليوم على الشبكة لا تعترف بالحدود الزمانية والمكانية[٩].

٤.التدريب أثناء العمل

هذا النمط من العملية التدريبية معروف سابقا لكن بشرط انقطاع العامل عن عمله وتوجيهه لمتابعة برنامجه التدريبي، لكن مع تكنولوجيا المعلومات حولت العملية التدريبية أثناء وقت العمل نفسه دون الانقطاع عن العمل.

فتكنولوجيا المعلومات تتيح اليوم إمكانية تنفيذ البرنامج التدريبي بالموازنة مع العمل الحقيقي دون شعور الفرد بالفارق بين ما يقوم بتنفيذه فعلا للوظيفة وما يقوم بتنفيذه للتدريب حيث التفاعل بين المستخدم وقاعدة البيانات حقيقية في حالة العمل وبين المستخدم وقاعدة البيانات هيكلية عن التدريب.

وهذا ما يمكن التنظيم من الاستفادة من إنتاجية العامل حتى أثناء المرحلة التدريبية، وبالتالي تقليل التكاليف نتيجة استغلال مخرجات العملية التدريبية أثناء القيام بها، والحكم على مدى فعالية البرنامج التدريبي قبل الانتهاء منه.

٥.التدريب وفق المستوى

حيث تتيح تكنولوجيا المعلومات-ونظرا لما تقدمه من تسهيلات ومزايا- إمكانية تقديم برامج التدريب بأكثر من مستوى من الأبسط، متوسط، المتقدم، تبعا لطبيعة وقدرات المتلقي، حيث يقوم البرنامج بالاستعانة على مجموعة اختبارات وتطبيقات الذكاء الصناعي والأنظمة الخبيرة في تحديد مستوى الطالب، ونقاط القوة والضعف فيه.وتقدم له المادة التدريبية بطريقة تناسب مستواه مع مراعاة تغير المستوى مع تقديم الدارس في البرنامج التدريبي[١٠].

وهنا يخلص المتدرب من الضغوطات النفسية نتيجة عدم ملائمة-في كثير من الأحيان- البرنامج التدريبي لنقاط ضعفه أو احتياجاته هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن هذا سيساعد على ترشيد السياسة التدريبية ككل.

هناك العديد من أساليب التدريب التي يمكن استخدامها لتحقيق الأهداف التدريبية، فيمايلي أهمها[١١]:

ا.**المحاضرة:** يتم التدريب بصفة أساسية من خلال مجموعة من المحاضرات يلقيها المدرب على المتدربين، ويسمح المدرب للمتدربين بإلقاء الأسئلة وفتح باب المناقشة لتوضيح الجوانب المختلفة لموضوع التدريب، ويمكن في هذا النوع من التدريب الاستعانة بالحالات الدراسية أو تمثيل الأدوار، ويعتبر هذا الأسلوب من اقل الأساليب تكلفة واقلهم استهلاكا للوقت خاصة في حالة زيادة عدد المتدربين'".

ب. **البريد الوارد**: يكون التدريب بالوريد الوارد بتزويد المتدرب بما يشبه مجموعة مذكرات ورسائل ترد اعتياديا إلى شاغل وظيفة معينة، هذا الأسلوب يصلح لتدرب فرد على اكتساب معارف ضرورية ومتنوعة لاتخاذ القرارات، وتتحدد فائدة الأسلوب بنوع سلة البريد المعدة فإذا كانت شاملة لعينة واسعة من المواقف التي سيتعرض لها المتدرب عند إشغال الوظيفة، فهي يمكن أن تكون أسلوبا فاعلا للتدريب.

ت. **المحاكاة**: يتم تمثيل الواقع العملي حتى يمكن للفرد اكتساب المهارات الأساسية في ظروف تماثل إلى حد كبير الواقع العملي، هذا الأسلوب من التدريب يحظى حاليا باهتمام خاص كون أكثر تمارين المحاكاة حاسوبيا، أي يتم برنامج حاسوبي يحاكي الموقف ويتدرب المتدرب عليه.

ث. **الحالات العملية**: الحالات العملية وسيلة فعالة للتدريب الحديث، وتستخدم تلك الحالات لتحقيق العديد من الأهداف التدريبية منها تحسين قدرات الفرد على اتخاذ مختلف القرارات، وتشخيص وتحليل المشاكل المعقدة والمتباينة إلا أن لها عناصر مشتركة والتي

لا يمكن توفير تعليمات كافية لكل الاحتمالات حولها، مما يتطلب الاجتهاد في اتخاذ القرارات لمعالجتها.

ج. تمثيل الأدوار: يستخدم هذا الأسلوب لتنمية قدرات المشاركين في البرنامج على اتخاذ القرار من خلال تمثيل دور معين، ويسمح هذا الأسلوب بدرجة عالية من التفاعل بين المتدربين، فمن الممكن استخدام هذا الأسلوب لإكساب المشاركين مهارات واستجابات سلوكية معقدة، أو إجراء مقابلات مع العملاء أو إعدادا مسبقا وتحديدا جيدا للأدوار والسيناريوهات البديلة لكل دور.

ج. **تدريب الحساسية**: هو بالأساس وسيلة تطوير وتدريب بهدف إكساب المشاركين اتجاهات وقيم جديدة وتعديل سلوكهم، فهو إذا وسيلة لمساعدة المشاركين بإحداث تغيير جذري في اتجاهاتهم ذات الصلة بالعمل.

مثل هذا التغيير يتم من خلال جلسات إرشاد جماعي مطولة وبإشراف مختص، تماما كجلسات التحليل النفسي ولكل الفرق للعاملين وليس لفرد واحد، ولقضايا مركزة على سلوك ينعكس على العمل،وليس مجرد علاج مشاكل نفسية.

كما تستخدم المنظمات تدريب الحساسية إذا احتاجت تغيير اتجاهات العاملين نحو العمل، الإبداع التعاون، العلاقات ببعضهم البعض..الخ، وهذه غالبا ما تكون مهمة لقيادات عليا ولعناصر شغل مواقع مسؤولية وتأثير، يتبين بأن الأهداف والقيم الشخصية للعاملين مغايرة للأهداف التي تحتاجها المنظمة، وأنها في حالة صراع فيما بينها يعرقل تعاونها.

ويعتبر التدريب الالكتروني أكثر تقبلا من المتدربين مقارنة من الأسلوب التقليدي في التدريب، فهو برنامج خاص بتطوير الكفاءات بالتنسيق مع أهداف المنظمة، كما يتطلب الإجراء (التدريب الالكتروني) استخدام الانترنت لانجاز التدريب المهني وتحديث التدريب المستمر، غاية التدريب الالكتروني هو التدريب الفردي أو الجماعي المرن على حسب متطلبات المنظمة، وبهذا الاستغلال الناجح لهذه الأداة الجديدة يفرض رؤية واضحة الإستراتيجية المنظمة وتطوير تنظيمها، هذه الأداة تتطلب تجديد في محتوى البرنامج التدريبية لتكون متناسقة مع احتياجات السوق ومع احتياجات وقدرات المستخدم" ويمكن تعريف التدريب الالكتروني من خلال الآتي:

التعريف الأول: التدريب الالكتروني هو تقديم البرامج التدريبية والتعليمية عبر وسائط الكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة وشبكة الانترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن وباعتماد مبدأ التدريب الذاتي أو التدرب بمساعدة مدرب[١٢].

من خلال ما ورد في التعريف الأول التدريب الالكتروني عملية تدريبية تستخدم الانترنت لعرض وتقديم الحقائب الالكترونية أو التفاعل مع المتدربين سواء كان بشكل متزامن أو غير متزامن أو بقيادة المدرب أو بدون مدرب أو مزيج بين ذلك كله، حيث

يسمح للمتدرب من اختيار برنامجه التدريبي بما يتفق مع ظروف عمله والتدريب المناسب والمتاح لديه للتدريب دون الحاجة إلى الانقطاع عن العمل.

التعريف الثاني: التدريب الالكتروني يمكن تعرف بأنه العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب الآلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، التي تمكن المتدرب من بلوغ أهداف العملية التدريبية من خلال تفاعله مع مصادرها، وذلك في اقصر وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة من دون الجودة تقيد بحدود المكان والزمان.

يضيف التعريف الثاني للتعريف الأول أهمية التدريب الالكتروني في اقتصاد الوقت والجهد مقارنة بالتدريب الكلاسيكي، كما يتميز التدريب الالكتروني بسهولة الاستخدام وبتحسين وتثمين التدريب الكلاسيكي مما يوفر مستويات جودة عالية في التدريب كما لا يقيد المتدرب والمدرب بحدود الزمان والمكان.

يشمل بناء التدريب الالكتروني عدة خطوات إجرائية لعملية تطوير المحتوى التدريبي الالكتروني، والتي تتضمن تجهيز محتوى الدورات التدريبية بعد تحليل الاحتياج التدريبي ثم تصميم أنشطة الدورات التدريبية من خلال فريق تطوير المحتوى الالكتروني تم الانتهاء من تطوير البوابة (Portal) الخاصة بالتدريب الالكتروني، ومن طرق الدعم المتاحة للمتدرب[١٤]:

- الدعم بالهاتف.
- الدعم بالبريد الالكتروني.
- منتديات النقاش (موقع النقاش).

من أهمية التدريب الالكتروني يمكن ذكر مايلي المتدرب هو المتحكم في العملية التعليمية أما المدرب فيكتفي بتوجيه المتدرب.

- المتدربين مشاركين في العملية التعليمية (تدريب ايجابي).
- إمكانية وصول المتدرب للحقيبة التدريبية في الوقت والزمان المناسبين له.
- إنشاء علاقة تفاعلية بين المتدربين والمدربين.
- استخدام كل ما هو متاح من وسائل مساعدة واستخدام أنماط تدريب مختلفة.
- تقليل تكلفة التدرب ورفع كفاءة المتدربين.
- تقليل من تكلفة السفر للمتدرب والمدرب.
- تشجيع المتدربين على تصفح الانترنت من خلال استخدام الروابط التشعبية للوصول إلى معلومات إضافية حول موضوع الدرس.
- تطوير قدرة المتدرب على استخدام الحاسب والاستفادة من الانترنت مما يساعده في مهنته المستقبلية.
- تشجيع المتدرب على الاعتماد على النفس والوصول إلى مرحلة بناء المعرفة ذاتيا.

- السماح للمدربين بتطوير المادة التدريبية باستخدام المصادر الالكترونية والانترنت.
- السماح للمدربين بالاحتفاظ بتسجيلات المتدربين والعودة لها في أي وقت ومن أي مكان.
- الوقت والمنهج والتمارين تعتمد على مستوى ومهارات المتدرب وليس على معدل المجموعة فالمتدرب الأقل مستوى لديه وقت لرفع مستواه والمتدرب المتميز يستطيع التقدم دون انتظار المتدربين الأقل مستوى.

ثالثا: مرحلة التقييم

لقد ساهمت تكنولوجيا المعلومات في إثراء وتسريع مرحلة تقييم العملية التدريبية حيث يمكن أن نلمس ذلك من خلال ثلاث نقاط هي[١٦]:

تتيح تكنولوجيا المعلومات إمكانية التقييم المستمر لكفاءة العملية التدريبية من خلال التفاعل بين المستخدم والبرنامج التدريبي بصورة كاملة يمكن من خلالها تحديد نقاط القوة والضعف.

١. تتيح برامج التدريب الذكية إمكانية تتبع المتدرب في جميع حالات التدريب، حيث يقوم البرنامج الذكي بتجميع وتوفير جميع المعلومات أثناء العملية التدريبية وليس فقط أثناء مرحلة التقييم.
٢. تتيح إمكانية شبكات العمل الداخلية الانترانت استخدم أساليب تدفق العمل إمكانية قياس تدفق العمل قبل العملية التدريبية وبعدها لمعرفة القيمة الفعلية للعملية وليس النظرية فقط.

الخاتمة:

انطلاقا مما سبق، يمكن القول أن تكنولوجيات الإعلام والاتصال قد غيرت في عملية تنمية الموارد البشرية في النواحي التالية:

- أوجدت مصطلحات جديدة مثل التوظيف الالكتروني، العمل الالكتروني التي تعتبر من أهم تطبيقاتها التي تصور استثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين إجراءات الموارد البشرية وممارسة الوظائف الأساسية لإدارة هذه الموارد البشرية.
- أوجدت تكنولوجيا الإعلام والاتصال نمطا جديدا للمؤسسات المشرفة على العملية التدريبية فأصبحنا نسمع بمؤسسات بلا حدود فمقرها وحدودها هي الشبكة تمنح شهادات عالية الجودة ومعترف بها عالميا
- أوجدت نمطا جديدا لمتطلبات العملية التدريبية ألا وهو نمط قائم على المعرفة فالطاقات البشرية اليوم لم تعد تلك التي تتحكم في الأمور التقنية للعمل فقط بل بالعكس يعمل النموذج التدريبي على تطوير المهارات الفكرية والذهنية أكثر لدى الأفراد خاصة وان اغلب المهام التقنية الروتينية داخل التنظيم قد تم إسنادها -بصفة تكاد تكون كلية- للآلة.

- أوجدت تكنولوجيا المعلومات أساليب جديدة للقيام بالعملية التدريبية فأصبحنا نسمع بالواقع الافتراضي، تدريب عن بعد...الخ كل هذه الأنماط الجديدة في التدريب أثبتت جدارته-خاصة في الدول المتقدمة-عند تطبيقها خاصة أنها أساليب تفاعلية.

هوامش البحث

(١) دليو فضيل: **التكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال (المفهوم، الاستعمالات، الآفاق)**، عمان، دار الثقافة، ٢٠١٠، ص ٢٥.

(٢) جمال الدين محمد المرسي: **الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية (المدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنظمة القرن الحادي والعشرين)**، الإسكندرية، الدار الجامعية، 2003، ص ص.16-17.

(٣) عزيزة عبد الرحمان العتيبي: **أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على أداء الموارد البشرية**، دراسة ميدانية، على الأكاديمية الدولية الاسترالية،٢٠١٠ص.٦٥ نسخة على صيغةpdf (www.abahe.co.uk،).

(٤) وسام مهيبل: **تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودورها في تفعيل وظيفة إدارة الموارد البشرية**، (دراسة حالة مديرية الموارد البشرية بوزارة المالية)، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تسيير عمومي، ٢٠١٢/٢٠١١، الجزائر ٣، ص ١٢١.

(٥) المرجع السابق، ص ١٢١.

(6) Jean.M.Peretti :**Human**

(7) **Ressource Management**,Paris,France,1987,p78.

(٨) عزيزة عبد الرحمان العتيبي:مرجع سبق ذكره.

(9) Jean Lochard, Distance education, Paris, France,1995,p15.

(١٠) عزيزة عبد الرحمان العتيبي: مرجع سبق ذكره، ص.٧٠.

(١١) المرجع السابق.

(١٢) وسام مهيبل: **تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودورها في تفعيل وظيفة إدارة الموارد البشرية**، (دراسة حالة مديرية الموارد البشرية بوزارة المالية)، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تسيير عمومي، ٢٠١٢/٢٠١١، الجزائر ٣، ص ص ١٢٣-١٢٤.

(١٣) مركز التدريب الالكتروني، **مفهوم التدريب الالكتروني**، متاح على الموقع(http://www.elearning.edu.sa.

(١٤) وسام مهيبل: مرجع سبق ذكره.

(١٥) حسن ش: **التدريب الالكتروني وتنمية الموارد البشرية**، مجلة التعليم الالكتروني، أول مجلة متخصصة في التعليم الالكتروني في الوطن العربي، العدد الرابع، ص٢.

(١٦) عزيزة عبد الرحمان العتيبي: مرجع سبق ذكره،ص.٧٠ .

دراسة استطلاعية لإسهامات جامعة الطائف فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات وأثر هذه القيم فى مستوى طموحهن الأكاديمى

إعداد

د/ سناء حسن عماشه

أستاذ علم نفس النمو - قسم علم النفس – جامعة الطائف

Doi: 10.33850/ejev.2019.52689

استلام البحث : ١٥ / ٩ /٢٠١٩ قبول النشر: ٨ / ١٠ / ٢٠١٩

المستخلص :

هدفت الدراسة التعرف على أهم قيم المواطنة التى ينبغى تحقيقها لدى طالبات جامعة الطائف و التعرف على مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف، وفهم طبيعة العلاقة بين متغيرى الدراسة الحالية : قيم الموطنة (الانتماء والولاء للوطن – التسامح – المسئولية الاجتماعية - الحقوق – الواجبات) ومستوى الطموح الأكاديمى. و معرفة دور جامعة الطائف : المناخ المؤسسى السائد بالجامعة ، والمقررات الدراسية ، وأداء وكفاءة أعضاء هيئة التدريس ، والأنشطة الطلابية فى تنمية قيم المواطنة . اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي ، وعينة الدراسة الاستطلاعية: (١٠٠) طالبة ، وذلك لتقنين مقاييس : قيم المواطنة // تنمية قيم المواطنة بالجامعة // مستوى الطموح الأكاديمى. وعينة الدراسة الأساسية: (٣٠٠) طالبة من مختلف كليات جامعة الطائف(١٠٠من طالبات التربية الخاصة ، ٥٠ من طالبات رياض الأطفال بكلية التربية ، ٨٠ من طالبات كلية العلوم ، ٧٠ من طالبات كلية الأداب) ، جميعهن من المستويين السادس والسابع ، وترواح العمر الزمنى للأفراد العينة ما بين ٢١.٦-٢٢.٩ بمتوسط حسابى ٢٢.١ ، وغير متزوجات ، ولم يسبق الرسوب لأى طالبة فى العينة. وجاءت النتائج لتوضح أن قيم المواطنة تنبئ بمستوى الطموح الأكاديمى مما يؤكد النتائج سالفة الذكر وما لأهمية تنمية قيم المواطنة فى تحفيز الطالبات لتشجيع وتنمية طموحهن الأكاديمى ويدفعهم للتميز والتفوق الدراسى .

Abstract:

The study aimed to identify the most important values of citizenship that should be achieved among Taif University students and to identify the level of academic ambition among Taif University

students. Academic ambition. To know the role of Taif University: the prevailing institutional climate in the university, the curricula, the performance and competence of the faculty members, and the student activities in the development of citizenship values. The researcher relied on the descriptive method and the sample of the survey study: (100) students, in order to codify the criteria: values of citizenship // Development of citizenship values at the university // level of academic ambition. The main study sample: (300) female students from different faculties of Taif University (100 special education students, 50 kindergarten students in the faculty of education, 80 female students from the Faculty of Science, 70 female students from the Faculty of Arts), all of the sixth and seventh levels, and the life span of individuals The sample was between 21.6-22.9 with a mean of 22.1, unmarried, and no female student had ever failed in the sample. The results show that the values of citizenship predict the level of academic ambition, which confirms the above results and the importance of developing the values of citizenship in motivating students to encourage and develop their academic ambition and push them to excellence and academic excellence.

مقدمـــــة :

ينظر إلى مفهوم **المواطنة** على أنه مفهوم منظومة بأكملها يشير إلي الحقوق الإنسانية الأساسية ، والحقوق المدنية ، والحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، فضلا عن الحقوق الجماعية ، وهي تتعلق بكافة مجالات النشاط الإنساني الشخصي والخاص والعام.

ويترتب علي المواطنة عدد من الحقوق والواجبات ، يمكن وضعها في أربع قيم أساسية ، وهم الحرية والعدالة والمساواة ، والتي تشكل الضمانات الأساسية للفرد ، بالإضافة إلي قيمة رابعة تشكل ضمانة للمجتمع ، وهي المسئولية الاجتماعية من الفرد تجاه المجتمع .

والمواطن هو الوحدة الأساسية للمجتمع ، وهو كائن بشري له احتياجات خدمية وإنسانية ، وعليه ضغوطات نفسية واجتماعية وسياسية قد تجبره للانعزال والإقصاء ، وعند حضور الوطن بكل قوة متجسداً في هيبة الدولة والقانون والالتزام الدينى ، سيكون الحاضن الحقيقى للمواطن حيث يصبح الوطن مصدر الجذب الرئيسي لتنمية المواطنة. وبهذا الحضور تختفي الكثير من الولاءات الثانوية التي تلغي مفهوم المواطنة كالولاء لحزب أو مؤسسة بعينها لها توجهات مناهضة للوطن أو لأفراد أو غير ذلك ، فكلما توفرت

مواقف سياسية وتشريعات قانونية للدولة تنبذ التباين والتمييز بين أبناء الوطن على أسس طائفية وقومية وتحقيق العدالة والمساواة أمام القانون ، كلما زاد الولاء للوطن ونمت روح المواطنة بين مكونات المجتمع المختلفة ، وهذا التوجه يعتبر من أهم مقومات نجاح البناء الديمقراطي للمجتمع.

ويعتبر الطموح والطموح الأكاديمى من المؤشرات الدالة على تقدم الفرد وسعيه للتقدم والنمو ، ولا يتحقق ذلك إلا فى ظل معيشة الفرد فى وطن (مجتمع أكبر / مجتمع الأسرة / مجتمع الجامعة) يحقق له ذلك ، وطن يحافظ على هوية الفرد ويحترم إمكاناته وقدراته ، وطن يشعره بالأمن والأمان مما يجعله يتنمى إليه ويحافظ على وطنيته ويدافع عنها بما يستطيع ويقدر ، وطن يحقق أهداف الفرد وطموحاته ، وطن يدفعه لمزيد من الطموحات.

ورغم ذلك فقد أغفل (أو على الأقل ينخفض) الاهتمام بتنمية قيم المواطنة فى الجامعة سواء بالمقررات الدراسية أو باهتمام أعضاء هيئة التدريس بهذه القيم ، أو حتى الأنشطة الطلابية المنهجية منها أو غير المنهجية ، كما أغفل الاهتمام بالطموح الأكاديمى للطلاب وإبراز تأثير قيم المواطنة عليها لدى طالبات جامعة الطائف وهذا من دواعى القيام بالدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة :

بالرغم من الأهمية البالغة لتعليم وتنمية القيم في الجامعات ، فإن مراجعة دراسات القيم في التعليم الجامعي في البلاد العربية ، لم تكشف عن وجود أية برامج أو مواد دراسية محددة تتعلق بتعليم وتنمية القيم أو تقويمها. ورغم تأكيد الباحثين في مجال التعليم العالي على أن أهداف التعليم العالي يجب أن تتوزع على الفئات الثلاث من الأهداف التربوية حسب تصنيف "بلوم" المعروف: المجال المعرفي والمجال النفس حركي والمجال الانفعالي ، والذى تنادى به معايير الجودة فى ضرورة توفرها وتحقيقها فى توصيف المقررات الدراسية ، فقد أصبحت الممارسة الأكثر شيوعاً في التعليم العالي هي إتاحة المجال للطلبة لاكتساب المعارف والمهارات -المجالان الأول والثاني- وذلك لإعداد الأفراد لمتطلبات سوق العمل ، في الوقت الذي أهملت القيم حتى أصبحت البعد الغائب أو المفقود من مناهج التعليم الجامعي ، مما يجعل غالبية الشباب فى اغتراب عن قيمهم الوطنية والتمسك القوى بها ، علاوة على أن محتوى المواد الدراسية لا يساهم فى نمو الطموح الأكاديمى للطلاب بل قد لا يساعدهم فى التحديد الدقيق لطموحهم الأكاديمى ، علاوة على ما هو متبع فى معظم الجامعات – خاصة العربية – من صرامة الأنظمة واللوائح المنظمة للتعامل الطلابى ونقص المتطلبات المادية والإليكترونية فيها ، أضف إلى ذلك نقص الكفاءة المهنية لبعض أعضاء هيئة التدريس ونقص الخبرة والتخصص الدقيق للعديد منهم ، كما أن هناك نقص فى الاهتمام بالأنشطة الطلابية التى تهتم بتنمية قيم المواطنة والتوعية بأهميتها لدى الطلاب بسبب قصر فترة الدراسة وكثرة التكليفات من

بعض أعضاء هيئة التدريس وأعباء الاختبارات الدورية والشفهية والعملية والتحريرية وغيرها ، مما يتطلب دراسة اسهامات الجامعة (جامعة الطائف) فى تنمية قيم المواطنة لدى طالباتها ، والاهتمام بالطموح الأكاديمى لديهن ، وإبراز درو قيم المواطنة فى دعم وتنمية الطموح الأكاديمى لدى الطالبات عينة الدراسة الحالية.

ونظراً لعدم وجود دراسات – فى حدود علم الباحثة - تتناول متغيرى الدراسة الحالية (قيم الموطنة ومستوى الطموح الأكاديمى) فى علاقتهما ببعضهما البعض ، أو دراسات توضح اسهامات قيم المواطنة فى التنبؤ بمستوى الطموح الأكاديمى لدى الطالبات ، لذا فتعتبر الدراسة استكشافية (استطلاعية) فى محاولة منها للإجابة على التساؤلات التالية:

١-ما قيم المواطنة التي ينبغي تنميتها لدى الطالبات بجامعة الطائف؟

٢-ما مستوى الطالبات في هذه القيم؟

٣-ما دور مناخ جامعة الطائف فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات؟

٤-ما دور المقررات الدراسية فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات بجامعة الطائف؟

٥-ما دور آداء أساتذة جامعة الطائف فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات؟

٦-ما دور الأنشطة الطلابية فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات؟

٧-هل هناك علاقة ارتباطية بين قيم المواطنة (موضوع الدراسة الحالية) ومستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف؟

٨-هل تنبئ قيم المواطنة (موضوع الدراسة الحالية) بمستوى الطموح لدى طالبات جامعة الطائف؟

أهداف الدراسة :

- التعرف على أهم قيم المواطنة التى ينبغى تحقيقها لدى طالبات جامعة الطائف.
- التعرف على مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف.
- فهم طبيعة العلاقة بين متغيرى الدراسة الحالية : قيم الموطنة (الانتماء والولاء للوطن – التسامح – المسئولية الاجتماعية - الحقوق – الواجبات) ومستوى الطموح الأكاديمى.
- معرفة دور جامعة الطائف : المناخ المؤسسى السائد بالجامعة ، والمقررات الدراسية ، وأداء وكفاءة أعضاء هيئة التدريس ، والأنشطة الطلابية فى تنمية قيم المواطنة .
- معرفة مدى إسهامات قيم المواطنة فى التنبؤ بمستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف.
- إعداد مقاييس : أهم قيم المواطنة // تنمية قيم المواطنة بالجامعة // مستوى الطموح الأكاديمى ، وتقنينها على عينة من طالبات الجامعة السعوديات، يمكن الاستفادة منها فى الأبحاث المستقبلية فى المجال .

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فى أنها تهتم بالآتى :

- تقديم قائمة بقيم المواطنة ، والتى يجب تضمينها فى برامج إعداد الطالبة الجامعية ،حيث تفيد القائمين على وضع وتطوير برامج إعداد الطالبة الجامعية فى مختلف التخصصات.
- إعداد مقياس لتنمية قيم المواطنة ، يمكن الإفادة منه فى تقويم مدى نمو قيم المواطنة لدى المتعلمات فى كل مراحل التعليم.
- إعداد مقياس لمستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات الجامعة السعوديات.
- تقديم ما يفيد الاهتمام بهذين المتغيرين لدى طالبات الجامعة لما لها من آثار قد تكون إيجابية على سائر حياتهن الجامعية والعامة.
- فى ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة يتم تقديم نبذة عن خصائص هذين المتغيرين لدى عينة الدراسة ومدى تأثيرها فى حياتهن الخاصة وفى مجنمعهن.
- فى ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة يتم تقديم مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة التى تفيد الباحثين فى المجال ، كما تفيد المسئولين عن تلك الفئة .
- يفيد الإطار النظرى ونتائج الدراسة الحالية الجامعة من أجل تنمية معدلات قيم المواطنة ومستوى الطموح الأكاديمى لدى الطالبات.
- توجيه أنظار القائمين على وضع برامج إعداد الطالب الجامعى في مختلف التخصصات إلى ضرورة تضمين تلك البرامج برنامجا لتنمية المواطنة وقيمها ، يعالج قضايا المواطنة في السعودية والوطن العربي.
- التأكيد على أن قيم المواطنة تسعى إلى بناء المواطن الذى هو أداة بناء الوطن ، وبالتالى فلابد من إعداد الأفراد إعداداً شمولياً علمياً وجسدياً وانفعالياً ومهارياً ليكونوا مواطنين صالحين يعملون بشكل فعال على تلبية حاجاتهم وحاجات مجتمعهم.
- محاولة الوصول إلى آلية لتفعيل دور الجامعة فى تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب من خلال نظام الجامعة ومقرراتها وأساتذتها وأنشطتها المنهجية واللا منهجية.

مصطلحات الدراسة:

المواطنة : تعرف المواطنة بأنها شعور الفرد بالانتماء إلى جماعة اجتماعية لها ثقافة وتاريخ ومصير مشترك ، ويُنَظم هذا الشعور اجتماعياً وقانونياً وسياسياً ، ويساهم الفرد من خلال هذا الانتماء بشكل فاعل في الحياة الاجتماعية .

القيم : تعرف القيم على أنها مجموعة العادات والأعراف ومعايير السلوك والمبادئ المرغوبة التي تمثل ثقافة مجموعة من الناس أو جماعة أو فرد.

قيم المواطنة: هي المعتقدات التي تحدد سلوك الفرد نحو الدولة التي يعيش فيها. ويقصد بها في هذه الدراسة: الانتماء للوطن ، الولاء للوطن ، التسامح ، المسئولية الاجتماعية ، الحقوق والواجبات ، الصدق ، الأمانة ، الديمقراطية.

مستوى الطموح الأكاديمى :هو مجموعة الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أواقتصادية ويحاول تحقيقها، ويتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو البيئة المحيطة به (باظة ، ٢٠٠٤، ٦).

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

المحور الأول - قيم المواطنة :

وُصِفَ العصر الذى نعيش فيه بأنه عصر انعدام المعايير، وعصر الفراغ ، وعصر الشباب فيه بلا جذور ، يفقد فيه الناس الأمل والاطمئنان فيه على حياتهم ومستقبلهم ، ويعوزهم ما يعتقدون فيه ويأمنون له ويضحون من أجله فى عملهم وكل مناسك حياتهم ، عصر اهتزت فيه القيم ، فهى فى حاجة إلى إعادة تنمية وترسيخ فى نفس النشء مرة أخرى ، حتى تعود لها قيم يُعْتَقد فيها وتؤمن بها وتدافع عنها ، قيم لها استقلاليتها ولها تميزها عن بقية القيم التى سادت العالم فى الآونة الأخيرة ، لا تعرف من أين أنت؟.

والمواطنة صفة الفرد الذي ينتمي الى وطن معين تحكمه نظم سياسية معينة تتشكل على أساسه الدولة ذات السيادة الكاملة على أرض الوطن . وتظهر المواطنة في مفهومها السياسي كعلاقة تعاقدية بين المواطن والدولة ، وعلى هذا الأساس تبسط الدولة سيطرتها على المواطن.

كما أن المواطنة من الضرورات الحيوية والجوهرية في قيام المجتمع الديمقراطي المدني ، ولايمكن النهوض بالمجتمع الديمقراطي بمعزل عن المواطنة وتعزيز وتفعيل دورها في المجتمع المدني الديمقراطي.

والنظام الديمقراطي نظام منهجي حضاري يؤمن للمجتمع إدارة سياسية سليمة تعتمد على بنية مؤسساتية وتنظم العلاقات الاجتماعية بين المواطنين وتصون مبدأ المساواة السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وينظر لمفهوم المواطنة على أنه من المفاهيم النظرية لشروط التغيير، كما يشكل الأرضية العملية لأهم مقومات البناء الديمقراطي ، من حيث أن المواطنة هي الحماية الحقيقية لمكونات المجتمع العرقية والدينية .

كما تُعنيَ المواطنة بمجموعة من القيم والمبادئ كالعدالة والمساواة والتسامح والتفاهم بين أبناء الوطن الواحد. كما أنّها وسيلة تطوير الحس الوطني والقدرات والمهارات التي تؤثر في مواجهة معوقات البناء الديمقراطي للمجتمع.وعليه فالمواطنة هي صفة المواطن والتي تُحدد حقوقه وواجباته الوطنية ، ويعرف الفرد حقوقه ويؤدي واجباته عن طريق التربية الوطنية ، ولا تكتفى المواطنة بغرس قيم الديمقراطية فى مواطنيها ، بل تهتم وتتميز بنوع خاص من ولاء المواطن لوطنه وخدمته في أوقات السلم والحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين عن طريق العمل المؤسساتي والفردي الرسمي والتطوعي في تحقيق الأهداف.

ويترتب علي المواطنة عدد من الحقوق والواجبات ، يمكن وضعهم في أربع قيم أساسية ، وهم الحرية والعدالة والمساواة ، والتي تشكل الضمانات الأساسية للفرد ، بالإضافة إلي قيمة رابعة تشكل ضمانة للمجتمع ، وهي المسئولية الاجتماعية من الفرد تجاه المجتمع .

تعريف المواطنة : Citizenship

المواطنة لغوياً : المواطنة والمواطن مأخوذة في العربية من الوطن : المنزل تقيم فيه وهو " موطن الإنسان ومحله " وطن يطن وطناً : أقام به ، وطن البلد : اتخذه وطناً ، توطن البلد : اتخذه وطناً ، وجمع الوطن ، أوطان (الرازى ،٢٠٠٢).

الوطن : مكان إقامة الإنسان ومقره ، ولد به أم لم يولد (ابن منظور ،٢٠٠٢ ،١١٨).

المواطنة اصطلاحاً :عرفتها موسوعة كولير الأمريكية بأنها أكثر أشكال العضوية اكتمالاً في جماعة سياسية ما (الدجانى ،١٩٩٩ ،٥) .

وفي قاموس علم الاجتماع تم تعريفها على أنها : مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة) ، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية ، وتتحدد هذه العلاقة عن طريق القانون (غيث، ١٩٩٥ ، ٥٦ ؛ هلال ، ٢٠٠٠، ٥).

المواطنة بمفهومها الكلاسيكي : هي تلك العلاقة التي ترتكز على فكرة الانتماء و الولاء بموجب الجنسية التي يتمتع بها الأفراد مع دولتهم التي منحتها لهم بموجب قانونها، فهي علاقة ولاء سياسي وقانوني تتضمن مجموع الحقوق و الواجبات التي تكرس مفاهيم الانتماء للمجتمع الوطني، أما المفهوم الحديث للمواطنة فهي تعتمد على انتماء الفرد للمجتمع العالمي كعضو فعال لتحقيق المصالح الإنسانية المشتركة ومواجهة التحديات في إطار شراكة عالمية ساهمت الثورة التكنولوجية وتطوير وسائل الإتصال في تقريب الأفكار و الرؤى (خليل ،٢٠١٣ ؛ www.mazarquality1.com/index.php/edara/.../127-11-26-20-55-31).

وأخيراً تعرف المواطنة بأنها شعور الفرد بالانتماء إلى جماعة اجتماعية لها ثقافة وتاريخ ومصير مشترك ، ويُنَظم هذا الشعور اجتماعياً وقانونياً وسياسياً ، ويساهم الفرد من خلال هذا الانتماء بشكل فاعل في الحياة الاجتماعية .

القيم : تعرف القيم على أنها مجموعة العادات والأعراف ومعايير السلوك والمبادئ المرغوبة التي تمثل ثقافة مجموعة من الناس أو جماعة أو فرد.

والقيم أيضاً تعتبر عناصر بنائية مشتقة من التفاعل الاجتماعي وتعبر عن مكونات أساسية للمجتمع الإنساني كما أن دراستها تعتبر شيئاً هاماً للبحث الاجتماعي .

كما تستخدم القيم لوصف المبادئ والقواعد التي تواجه الخدمة الاجتماعية مثل تحديد الذات Self Determination والتقبل Acceptance واتجاه عدم إصدار الأحكام Non Judgmental Attitudeوالتي يمكن وصفها على أنها قيم خدمة الفرد أو الخدمة

الاجتماعية بصفة عامة ، وتشير القيم إلى أهداف عمليات الخدمة الاجتماعية في التعامل مع الأفراد والجماعات وإلى القواعد التي تحكم التعامل مع الأفراد والجماعاتفي أي مجتمع (زيدان ،٢٠١٠ ؛ www.shatharat.net).

تعريف قيم المواطنة :

قيم المواطنة: هي المعتقدات التي تحدد سلوك الفرد نحو الدولة التي يعيش فيها. ويقصد بها في هذه الدراسة: **الانتماء / الولاء / التسامح / المسئولية الاجتماعية / الحقوق – الواجبات**.

خصائص القيم :

١-أنها أنماط سلوكية متعلمة يقوم بها الشباب في الأندية ومراكز الشباب.
٢- هي مجموعة القواعد التي يكتسبها الإنسان وتنظم سلوكه وتتكون لدى الشباب من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية.
٣- توجه القيم العلاقات الاجتماعية بين الشباب فتضع حدوداً وتوجه علاقاتهم ببعضهم البعض.
٤- تتأثر القيم للشباب بالظروف الاجتماعية والبيئة وتوجههم إلى اتخاذ قراراتهم.
٥- تؤثر القيم في تقبل أو عدم تقبل أي مساعدة من الأفراد والزملاء.
٦- تتأثر القيم بالإمكانيات والموارد المادية وتوجه سلوك الشباب إلى المواقف المختلفة بأندية ومراكز الشباب.
٧- توجه قيم تحمل المسئولية والحقوق والواجبات والولاء والانتماء للشباب نحو التعامل مع بعضهم البعض وتنظم العلاقات الاجتماعية للشباب بالمجتمع.
٨- يشترك في غرس القيم للشباب فريق متكامل داخل أندية ومراكز الشباب وإدارات الشباب فريق عمل متعدد التخصصات ويعتبر الأخصائي الاجتماعي عضواً هاماً في هذا الفريق (زيدان ،٢٠١٠ www.shatharat.net ;).

مكونات المواطنة:

للمواطنة عناصر ومكونات أساسية ينبغي أن تتحقق حتى تحقق المواطنة وهذه المكونات هي:

١- **الانتماء:** هو الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وعملاً، ويكون الانتماء للدين بالالتزام بتعليماته، والثبات على منهجه، أما بالنسبة للوطن فهو تجسيد للتضحية من أجله، وهي تلك النابعة من الشعور بالحب له (ناصر ، ١٩٩٤) ، والانتماء للوطن هو أيضاً الانتماء للشعب بكل فئاته ومعتقداته والأرض، ويجسد بالتضحية من أجلها، تضحية نابعة من شعوره بحب ذلك الوطن وشعبه ، ومن هنا يتضح أن مفهوم الانتماء هو السلوك والعمل الجاد الدءوب من أجل الوطن والتفاعل مع كل أفراد المجتمع مع اختلاف معتقداتهم من أجل الصالح العام، فالانتماء لغة واصطلاحاً وسلوكاً يصب في بوتقة واحدة من حيث

العطاء والارتفاع فوق الصغائر، والخدمة المخلصة للوطن وشعبه، بحيث كلما ارتفع العطاء المستمرة، تصبح مقياساً للانتماء الصادق والحقيقي.

ومن وسائل تعزيز الانتماء:

- التضحية من أجل الوطن سواء في السراء أو الضراء فهي ضريبة دم يدفعها كل فرد صادق في انتمائه.
- القيام بالواجب المطلوب على أتم وأكمل وجه في جميع المجالات، ليكون دليل وطنية صادقة وانتماء قوي.
- القيام بالأعمال التطوعية والخيرية، لأن فائدته تهم الوطن والمواطنين .
- المحافظة على اللغة الأصلية، والتراث الثقافي، والموروث الشعبي.
- المحافظة على العادات والتقاليد التي يرضى عنها المجتمع.
- والفرد لا ينتمي إلا لمجتمع يشعر فيه بالزمالة ويحقق بين أفراده حاجاته ومطالبه عن طريق علاقات تقوم على لغة مشتركة وعادات وتقاليد مشتركة وتراث ثقافي مشترك، ومن مقتضيات الانتماء أن يفتخر الفرد بالوطن والدفاع عنه والحرص على سلامته فالمواطن ينتمي لأسرته ولوطنه ولدينه وهذه الانتماءات منسجمة مع بعضها ويعزز بعضها البعض.

٢- **الحقوق:** إن مفهوم المواطنة يتضمن حقوقاً يتمتع بها جميع المواطنين وهي في نفس الوقت واجبات على الدولة وعلى المجتمع ومنها (توفير الحياة الكريمة- العدل والمساواة – الحرية الشخصية- تقديم الرعاية الصحية والخدمات الأساسية، توفير التعليم وهكذا) ، هذه الحقوق يجب أن يتمتع بها جميع المواطنين بدون استثناء.

٣- **الواجبات:** تختلف الدول عن بعضها في الواجبات المترتبة على المواطن باختلاف الفلسفة التي تقوم عليها الدولة، فبعض الدول ترى أن المشاركة السياسية في الانتخابات واجب وطني والبعض الآخر لا يرى أنها كواجب وطني ومن هذه الواجبات (عدم خيانة الوطن، المحافظة على الممتلكات العامة- الدفاع عن الوطن، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، احترام النظام) ، وهذه الواجبات يجب أن يلتزم بها كل مواطن حسب قدراته وإمكانياته .

٤- **المشاركة المجتمعية:** إن من أبرز سمات المواطنة أن يكون للمواطن مشاركة في الأعمال المجتمعية والتي من أبرزها الأعمال التطوعية فكل إسهام يخدم الوطن. وقد دعا الإسلام المسلم إلى المشاركة في خدمة وتنمية مجتمعة فكما أن المشاركة هي حق للفرد فهي أيضاً واجب عليه والآية الكريمة تقول : (إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم) تدل دلالة واضحة على أن الإسلام يدعو المسلم إلى المشاركة في خدمة وتنمية مجتمعية (خليل ،٢٠١٣:

www.mazarquality1.com/index.php/edara/.../127-2013-11-26-20-(55-31

٥- **الولاء:** وهو مجموعة المشاعر التي يحملها الفرد تجاه الكيان الذي ينتمي إليه (الشراح ، ٢٠٠١).

٦-**التسامح:** هو مكون معرفي وجدانى سلوكى نحو الذات والآخر والمواقف ، متمثلاً في مجموعة من المعارف والمعتقدات والمبادئ والمشاعر والسلوكيات التى تدفع صاحبها للتصالح مع ذاته ومع الآخر ، وتجعله متصفاً بالتسامح في مواقف الحياة المختلفة (شقير ،٢٠١٠، ٦).

٧– **المسئولية الاجتماعية** : يشير (Roufa, 2011, 19) إلى أن المسئولية الاجتماعية ظاهرة حديثة تعني حرص الفرد على تماسك الجماعة التي ينتمي إليها واستمرارها في الطموح التي تسعى لتحقيقه.

٨- **الحقوق – الواجبات**: مجموعة من الالتزامات والمهام والوظائف التى يجب على الفرد القيام بها من أجل رفعة الوطن ، ويقابلها متطلبات يحتاجها الفرد ويكون لزاماً على الوطن توفيرها له وتحقيقها حتى يشعر الفرد أنه يعيش فى وطن يشعره بقيمة المواطنة الحقة بما لها من حقوق وما عليها من واجبات.

٩- **الديمقراطية:** ترتكز الديمقراطية على مبدأ سيادة الشعب، والحرية، والمساواة، ورضا المحكومين، وضمان حقوق الفرد، والمشاركة السياسية .

١٠- **الصدق :** الصراحة المطلقة في القول والفعل والاهتمامات والمعارف ،وأن يتفق رأيه وما يقوله مع ما يكنه فى نفسه ، وقول الحقيقة وعدم إخفائها ، وعدم قول الكذب هروبا من مواقف صعبة أو محرجة مهما كلفه ذلك .

١١- **الأمانة :** الحفاظ على حقوق الغير وإعطائها لهم ، وأن ترد الأمانات إلي أصحابها وعدم أخذ ما لا يستحق ، واحترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم ، وأخذ شيئا بعلم وموافقة صاحب هذا الشئ، والمحافظة على أسرار الغير وكتمانها، وتقديم المشورة بصدق وإخلاص فى حدود معلوماته دون مغالاة.

دور الجامعة ومؤسسات التعليم المختلفة فى ترسيخ قيم المواطنة :

إن الجامعة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلبة ، حيث تلعب دوراً أساسياً في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم . والجامعة هي إحدى المؤسسات الاجتماعية الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة ، وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية التي يحرص عليها المجتمع الحديث ، وتنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التي لا تتعارض مع العقائد الدينية والقيم الخلقية ، وهي بذلك تعتبر الأمين على أهداف المجتمع ، والمصدر الذي يزود المجتمع بما يحتاجه من طاقات وخبرات ومهارات.

كما تعد الجامعة بمثابة مؤسسة تعمل على زرع القيم الاجتماعية السياسية ، و تعمل كذلك على تقديم خدمة أكاديمية من خلال توفير الجو المناسب للطلبة من أجل تعزيز فكرة الانتماء للمجتمع ، عبر تقريب الجامعة من المجتمع و تصحيح مختلف التصرفات السلبية ،

و تعظيم التصرفات الإيجابية التي تسهم في ترقية الوعي المستقبلي للأجيال المستقبلية ، إن الارتقاء بمفهوم المواطنة من خلال المنظومة الجامعية مرتبط أساسا بتعزيز المكانة و العلاقات الاجتماعية بين الأفراد و الدولة التي ينتمون إليها ، عبر تحديد مجموع الحقوق التي يتمتعون بها تجاه دولتهم ، و مجموع الواجبات التي يلتزمون بها تجاه الدولة و تجاه الأفراد الآخرين، مما يكرس فكرة الولاء و الانتماء للمجتمع ضماناً للمصلحة العامة.

هذا و يرتكز دور الجامعة على تفعيل مجموعة من المفاهيم المرتبطة بالمواطنة عبر تكريس الهوية الوطنية ، و الثقافة السياسية ، و تحديد الحقوق و الواجبات ، و صقل المهارات العامة ، فالجامعة بهذا المفهوم تعمل على استحداث و تطوير البرامج الدراسية من أجل تدريس المقررات المرتبطة بقيم المواطنة ، عبر كل المراحل الدراسية ، و هذا في تخصصات الحقوق و العلوم السياسية وعلم الاجتماع...الخ ، فالمواضيع التي يتم تناولها تسهم في التوعية بالمواطنة ، كموضوع الحقوق الإنسانية و الحريات الأساسية ، القانون الدستوري ، القانون الجنائي ، مدخل لعلوم القانون ، القانون الدولي الخاص ، الوظيفة العامة ...الخ ، كما يتم عقد مختلف الندوات العلمية ، و الأيام الدراسية ، والملتقيات الدولية ، التي يكون موضوعها مرتبطا بنشر أفكار المواطنة ، كما يتم تشجيع الطلبة على مستوى الماجستير و الدكتوراه على البحث في هذا النوع من المواضيع ، و العمل على ربطها مع الواقع الاجتماعي ، لتكون الأجيال المستقبلية مشبعة بروح المواطنة (لكحل،٢٠١٣، www.bouhania.com).

ويضيف آخرون أن دور الجامعة يتمثل في تطوير قيم المواطنة من خلال ما يهدف إليه نظام التعليم الجامعي إلى تحقيق تكوين شامل متجدد يسهم في تنمية الجوانب الروحية والخلقية والذهنية والجسمية لتكوين المواطن السوي المتكامل الشخصية وإكسابه القدرة على الإسهام في خلق المجتمع المتعلم المنتج وفي صنع التقدم الثقافي والتطور الاجتماعي الاقتصادي الشامل للإنسان والوطن ، بمعنى توفير ثقافة المناخ الجامعي الداعمة لتأكيد العلاقة بين الكفاءة والمواطنة ، و تدعيم ممارسات الأداء الجامعي في علاقاته بتكوين المواطنة النشطة و"ترصين مخرجات العملية التعليمية (المرجع السابق) ، لذا تساهم الجامعة في بناء قيم طلبة المستقبل، و تحقيق التوازن في مجال الأطر المؤهلة بين الطلب الاجتماعي وحاجات التنمية وبشكل يمكن تلك الأطر من استيعاب التطورات العلمية والتقنية ومتابعة نتائج البحوث والإسهام في تطويرها وتكييفها لحاجات المجتمع ، و في هذا المجال تختص وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بوضع سياسات وخطط التعليم العالي والبحث العلمي ومتابعة تنفيذ ما يقر منهما وهي الجهة المشرفة و المسئولة عن الجامعات ومراكز وأجهزة البحوث والدراسات والتعليم العالي وفق القوانين واللوائح المنظمة لها ، قصد تنمية مواضيع حقوق الإنسان/ و تعزيز فكر الحكم الراشد/ مفهوم المواطنة/ المواطنة و تنمية حقوق الإنسان/ المواطنة و الحكم الراشد

(Htttp://www.unesco.org/iau/iau- 1998,mission.html).

وعلى المستوى الدولي نصت وثيقة الإعلان العالمي حول التعليم العالي للقرن الحادي والعشرين: رؤيةً وتنفيذاً التي أصدرتها اليونسكو عام ١٩٩٨ على حاجة التعليم العالي إلى تنوع واسع ووعي كبير على الأهمية الحيوية للتطور الاجتماعي/الثقافي والنمو الاقتصادي وبناء مستقبل الأجيال القادمة المسلحة بمهارات ومعارف ومُثل عديدة جديدة . ولاحظت الوثيقة أن المجتمعات المعاصرة في العالم تمرّ في أزمة عميقة في مجال القيم ، لذلك أشارت في عدد من موادها إلى ضرورة تبني قيم خاصة للتعليم العالي (المادة الأولى) وتطوير أدوار المسؤولية الأخلاقية (المادة الثانية)، وتحديد معايير أخلاقية (المادة السادسة) وضرورة أخذ القيم الثقافية الوطنية بعين الاعتبار (المادة الحادية عشرة).... وهكذا

(UNESCO ،1998 ،Htttp://www.unesco.org/iau/iau-mission.html. ،١-٥، ٩-١٠، ١٤).

وقد نصّ الاتحاد الدولي للجامعات Association of Universities International في تعريفه برسالة الاتحاد على سعيه لدعم القيم الأكاديمية الجامعية مثل الحرية الأكاديمية ، واستقلال الجامعات، وحق المعرفة للجميع، واحترام الاختلاف في الرأي، وواجب الجامعات لتطوير الفكر الناقد في البحث عن الحقيقة. ومع ذلك فقد نصّ الاتحاد أيضاً على دعم القيم الأخلاقية في عمل الاتحاد في المجتمع، وعلى مسؤولية الجامعات -بوصفها مؤسسات اجتماعية- عن توجيه التعليم والبحث لخدمة المجتمعات، وتطوير مبادئ الحرية والعدل والتنمية، إضافة إلى صون الكرامة الإنسانية والتضامن بين البشر.

وقد لاحظ تقرير منظمة اليونسكو لعام 1995 عن التغير والتطوير في مجال التعليم العالي ، أن العالم في نهاية القرن العشرين شهد تطوراً غير مسبوق ووعياً متزايداً على الدور الحيوي في التطور الاجتماعي والاقتصادي، ومع ذلك فإن التعليم العالي هو في حالة أزمة في جميع أنحاء العالم. فبالرغم من تزايد أعداد الطلبة فإن الدعم الذي ينال التعليم العالي يتناقص، والفجوة بين الدول المتقدمة والنامية بخصوص واقع التعليم العالي والبحث العلمي في تزايد مخيف. ولذلك تدعو اليونسكو إلى تأكيد بعض القيم الأساسية المتعلقة بطبيعة التعليم العالي، وبالذات الحرية الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية ضمن سياق أخلاقي. كما تؤكد على أن الحلول التي يمكن اقتراحها لمواجهة التحديات لابد أن تتساوى مع القيم الثقافية والاجتماعية الوطنية، لضمان الانسجام والتماسك في كل مجتمع. وقد لاحظت الوثيقة ما أشارت إليه المناقشات الاستشارية لليونسكو -لأغراض إعداد هذه الوثيقة- الوعي المتزايد بالأخطار الناتجة عن تبني المفاهيم والقيم المستوردة وإهمال الثقافة والفلسفة القومية والإقليمية، والآثار السلبية لهذا الإهمال على التعليم ، وتلفت

اليونسكو في هذه الوثيقة انتباه الدول الأعضاء إلى أن "عملية العولمة" تتطلب بالإضافة إلى الخبرة في المهنيّة المتقدمة في مجال التعليم العالي وعياً على القضايا الاجتماعية والثقافية والبيئية، الأمر الذي يؤكد دور التعليم العالي في تنمية القيم الأخلاقية في المجتمع (Htttp://www.unesco.org/iau/iau-mission.html. ،UNESCO,1998).

أما عن دور التعليم بمراحله المختلفة فى جميع مؤسسات التعليم فقد تأكد على أن له دوره فى دعم وتنمية مفاهيم المواطنة وقيمها ، بحيث يزيد المواطنين تماسكاً وانتماء لوطنهم وثقة فى المستقبل ، الأمر الذى يتطلب أهمية مراجعة النظام التعليمى وفلسفته ومناهجه وأدواته ، كما أكدت على أن الأديان السماوية حضت على أهمية التعليم كوسيلة لنقل الإنسان إلى مرتبة أعلى فكريا وسلوكيا ، وبالتالى يُعد ترسيخ مفهوم المواطنة ودور المرأة ضمن المناهج التعليمية من الأساسيات لبناء مجتمع متقدم ومتماسك.

وقد أتى دور التعليم بمؤسساته فى تنمية قيم المواطنة من حيث هى مؤسسات اجتماعية تمثل أداة المجتمع في تحقيق أهداف المنهج الدراسى التربوى التي تضمنتها فلسفة التربية بأبعادها التربوية والنفسية والاجتماعية ، وتعمل المؤسسات التعليمية هذه على تنمية شخصية الطالب الإدراكية والانفعالية والوجدانية والجسمية ، وكذا غرس قيم ومعتقدات المجتمع في نفوس المتعلم وتكوين اتجاهات ايجابية تجاهها. وبالإضافة إلى ذلك فان المؤسسات هذه يجب أن تعمل على نقل التراث الثقافي وتجديده ، وكذا غرس الانتماء إلى الأمة العربية والإسلامية والإنسانية في نفوس المتعلمون ، وتحقق المؤسسات التعليمية تلك المهام التربوية عن طريق خلق بيئة تعليمية وتعلميّة ، وذلك وفق نظريات التعليم والتعلم حيث تمثل العملية الأولى في المفهوم السلوكي لدى علماء النفس التربوي جملة من الإجراءات تتمثل في تحديد الأهداف ، وتحديد المحتوى التعليمي والأنشطة ، وخلق البيئة التعليمية والموقف التعليمي التي تحقق أهداف التعليم ، وتحديد ما يجب على المتعلم إتقانه ، بينما تحدث عملية التعلم وفق المنظور السلوكي نفسه نتيجة الارتباط بين المثيرات (البيئة) والاستجابات التي يقوم بها المتعلم أثناء تفاعله مع تلك البيئة حيث يلعب التعزيز والممارسات والتدريب دوراً فى تثبيت هذه السلوكيات . وأما عملية التعلم وفق النظريات المعرفية فهي تقوم على أن يحدث تفاعل إدراكي بين الإنسان والخبرات التعليمية ويتمثل ذلك في تطوير السلوكيات العقلية والوجدانية والمهارية عن طريق العمليات العقلية العليا .

وحيث أن المواطنة تدخل في إطار النسق القيمي للمجتمع فان عملية التعليم والتعلم الإجرائية الخاصة بها سوف تنبثق من نظريات التعلم والتعلم المذكورة ، وحيث أن القيمة لها مكون معرفي فيجب أن تسعى المؤسسة التعليمية لتنمية المعرفة النظرية بمفهوم المواطنة فتبين جملة الحقوق والواجبات التي أقرتها كل من الأديان السماوية ودستور البلد ، وتبين أهمية إدراك المتعلم لهذه الحقوق والواجبات كما يجب أن تغرس المؤسسة في نفوس المتعلم احترام الآخر وقبوله ، وفي أطار المكون الوجداني لقيم المواطنة يجب أن

تسعى المؤسسة التعليمية بمجموعة من المواقف التعليمية سواء تلك التي تشمل الأنشطة الصفية أو اللاصفية في تكوين اتجاه إيجابيا في نفوس المتعلم نحو هذه القيم بحيث تصبح جزء من تكوينهم الوجداني ومن سلوكهم مع أنفسهم ومع زملائهم ، وحيث أن المواطنة كقيمة لها مكون اجتماعي يتمثل في كون الإنسان كائن ذو صبغة إنسانية اجتماعية لا يستطيع العيش بمفرده بل هو في حاجة ماسة لان يعيش وسط مجتمع يحقق فيه الشعور والأساس بالانتماء ،وعلى المؤسسة أن تنمي هذا الانتماء في نفوس المتعلمين وان تخلق لهم جملة من الأنشطة التي تمكن المتعلم من معرفة قضايا مجتمعه والاهتمام بها والمساهمة المتواضعة في الأنشطة المجتمعية من خلال الاتصال مع منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الرسمية، وبالإضافة إلى ذلك يتحدد دور المؤسسات التعليمية أيضا في تنمية قيم المواطنة من خلال وجود إدارة تربوية تعي مفهوم التربية الحديثة ، وتمارس أسلوب ديمقراطي في قيادة المؤسسة وتعمل على خلق بيئة تعليمية فاعلة من خلال نسج علاقات تواصل إنسانية وتربوية مع المعلمين والمتعلمين على حد سواء.

دور كليات التربية فى تنمية قيم المواطنة:

سعى كليات التربية إلى تنميتها وتدعيمها لدى طلبتها ومنها:

١- تعزيز قيم التسامح.
٢- تنمية حرية التعبير عن الرأى.
٣- تعزيز قيم التعاون بين أفراد المجتمع.
٤- تعزيز الانتماء والولاء الوطنى.
٥- تعزيز الثقة بالنفس.
٦- تنمية قدرة الإنسان على التمسك بحقه.
٧- إبراز دور مؤسسات المجتمع المدنى فى التنمية الاجتماعية.
٨- مراعاة أخلاقيات المجتمع .
٩- تنمية مهارات الحوار والانفتاح على الآخرين.
١٠- زيادة القدرة على النقد الإيجابى.
١١- تنمية القدرة على إصدار الأحكام الموضوعية على الأشياء دون تحيز.
١٢- المساهمة فى إغناء ثقافة الحوار الإيجابى.
١٣- تعزيز الإدراك بقيمة الحرية الشخصية واستقلالية الذات.
١٤- التأكيد على ضرورة مساعدة أفراد المجتمع فى تلبية حاجاتهم.
١٥- تضامن أفراد المجتمع فى حل المشكلات والتحديات.
١٦- تنمية قيم التضامن بين أفراد المجتمع.
١٧- تعزيز مبدأ نبذ العنف والتمييز بكل أشكاله.
١٨- تقدير قيمة العمل الجماعى والانخراط فيه.

١٩- الاهتمام بقضايا ذوى الحاجات الخاصة.
٢٠- إدراك الحقوق وممارستها والدفاع عنها.

دور المعلم (عضو هيئة التدريس) فى تنمية قيم المواطنة :

وبخصوص دور المعلم في تنمية قيم المواطنة فإنه يتجسد عن طريق القدوة الحسنة أمام
المتعلم وقيامه بدور المربي الفاضل الذي تتجسد في شخصيته ، تلك القيم فهو أبعد ما يكون عن الديكتاتورية بل يكون علاقة ودية مع طلابه ويحترم ذواتهم ويعطف عليهم ويتلمس مشكلاتهم ويحترم آرائهم ويتقبلها حتى يستطيع أن يساهم في تنمية الانتماء في نفوس الطلاب نحو المدرسة (أو الجامعة) والذي بدوره يشكل أساس الانتماء الوطني ، كما يقتضي ذلك تطوير قدراته ومعارفه خاصة في مجال طرق التدريس الحديثة (عيورى ، ٢٠٠٨ ، www.startimes.com/f.aspx?t=9281637).

المحور الثانى : مستوى الطموح الأكاديمى Level Of Academic Aspiratiom:

استخدم مصطلح مستوى الطموح لأول مرة باللغة الألمانية في الدراسات النفسية التي أجراها العلماء الألمان في بدايات القرن العشرين ، وذلك من خلال الدراسات التي قام بها ليفين وتلاميذه عام ١٩٢٩ في مجال الدافعية . ثم ترجم بعد ذلك هذا المصطلح الى اللغة الانجليزية بمعنى Level of Aspiration أي مستوى الطموح وقد شاع استعماله في كتب وأبحاث تتعلق بعلم النفس (الدوري ، ١٩٨٠ ، ١١) .

ويعد مستوى الطموح جزءا مهما وأساسيًا في البناء النفسي للإنسان فهو يبلور ويعزز الاعتقادات التفاؤلية عند الفرد بكونه قادراً على التعامل مع أشكال مختلفة من الضغوط النفسية، فالشخص الذي يؤمن بقدرته على تحقيق أهداف معينة يكون قادراً على إدارة مسار حياته الذي يحدده بصورة ذاتية وبنشاط أكبر، وهذا بدوره يؤدي الى الشعور بالسيطرة على البيئة وتحدياتها (Schwarzer , 1997 , 43).

هذا ويلعب مستوى الطموح دورًا هاماً في حياة الفرد ، إذ أنه من أهم الأبعاد في الشخصية الإنسانية وذلك لأنه يعتبر مؤشراً يميز ويوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه ، وأن العلاقة بين الطموح والكفاية الإنتاجية هي علاقة طردية حيث ترتبط ارتباطًا ايجابيًا بالمستوى العالي من الطموح (عبد الفتاح ، ١٩٩٣ ، ٥٨).

وذكر ماسلو ان مستوى الطموح هو تعبير عن سعي الفرد لتحقيق ذاته وهو من حاجات النمو التي تحسن الحياة ولا تعمل عليها فقط ، ويشتمل على حاجات الإنجاز والقبول والاستحسان والكفاية والتقدير والاحترام (دافيدوف، ١٩٨٣،٤٤١).

واعتبره يونج بأنه سلوك ناتج عن دافع الكمال، أي ان الفرد لا يتأثر بما يحدث له في الماضي بل بما يطمح اليه في المستقبل (شلتز،١٩٨٣ ،١٥٩-١٦٣) .

وفسر أصحاب نظرية التحليل النفسي مستوى الطموح تفسيرات مختلفة فقد اعتبره فرويد متمثلا بالأنا المثالية والكمال (المرجع السابق ،١٩٨٣، ٦٨) .
اما آدلر فقد عرفه بأنه عملية الكفاح من اجل التفوق وهو القوة الدافعة من السالب الى الموجب، وان الإلحاح في الوصول الى الأعلى لا يتوقف ابدا (دافيدوف، ١٩٨٣ ،٥٠).
وترى باظة (٢٠٠٤ ،٨) أن مستوى الطموح بمثابة الأهداف التى يضعها الفرد لذاته فى مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها ويتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصيته والقوى البيئية المحيطة به. حيث ربطت مستوى الطموح بمصدر القدرة فى حياة الفرد والأشخاص فى البيئة الذين يتم التوحد معهم أو تقليده ومحاكاتهم وكذلك أسلوب التنشئة الاجتماعية وأسلوب التربية الأسرية والتشجيع والتدعيم والإثابة والعقاب كمحددات لمستوى الطموح.

إن الطموح الأكاديمي للأفراد لا يتحقق إلا بتحقيق أطر تعليمية وإتاحة فرص علمية للأفراد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية ، فإن التعليم يعتبر هو الأساس لتحقيق التنمية للبلدان ، وإن أساس رقي وتقدم البلدان هو باهتمامها بالتعليم لما للتعليم من أهمية لتحقيق أهداف واستراتجيات البلدان في الارتقاء والتطور. إذ أن التعليم يشمل حياة جميع الناس، بمعنى كل وجميع أفراد المجتمع ، فضلا عن أن التعليم بشكل عام هو غاية سامية وهدف نبيل لطموح الطلاب بالتحصيل للتعليم العالي وهو هدف الطلاب الطامحين والهادفين للنجاح ، من حيث التعليم وأهميته للبلدان وذلك لتحقيق وترجمة سياسات الدول وتحقيق استراتجياتها المستقبلية ، وهذا لا يكون إلا بنظام تعليمي متكامل ومنسجم مع طموح الدولة والمواطن معا ، ثم يجب على الدول وعلينا أيضا أن نذهب إلى أبعد من ذلك من إصلاح ضروري لنظم التعليم ، حتى يتم الوصول إلى مرحلة مجتمع التعلم مدى الحياة ضمن أطر السياسة الاجتماعية في مرحلة تسارع وتيرة الحياة العلمية والعملية والاجتماعية.

والجامعة مؤسسة تحتضن شريحة مهمة وكبيرة من شرائح المجتمع ، هي شريحة الشباب ، والشباب أهم قوة بشرية لأي مجتمع من المجتمعات ، فهم مصدر الطاقة والتجديد والإنتاج، ولهذا تعمل الدول على توفير المؤسسات التربوية والاجتماعية من أجل إعدادهم الإعداد المناسب الذي يؤهلهم لاستلام زمام المسؤولية ، والمشاركة في عملية تحقيق حاجات الأمة وتطويرها نحو الأفضل.حيث تعتبر مرحلة الشباب الجامعي مرحلة مهمة في تكوين الشخصية

(الطيطي فى :almualem.net/maga/mana786.html).

إن البيئة الجامعية ليست مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب ، وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ، يؤثر بعضهم في بعض،فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين والطلبة بعضهم بعضاً تؤثر تأثيراً كبيراً في الجو الاجتماعي الجامعي ، وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعليم . ولذلك يجب توفير الوسائل والإمكانيات اللازمة

لتهيئة المناخ النفسي المناسب للطلاب ، فالمناخ الجامعي الذي يقابل احتياجات الطلاب ويحقق توقعاتهم وطموحاتهم سوف يؤدي إلى تحقيق توافقهم الدراسي، بينما المناخ الجامعي الذي يكرهه الطلاب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى أنفسهم،ويفشل في مقابلة احتياجاتهم ومتطلباتهم سوف يؤدي إلى سوء توافقهم الجامعي والشخصي والاجتماعي .

وتختلف البيئات الجامعية عن بعضها في كثير من النواحي، فبصرف النظر عن مبانيها وما يظهر فيها من مميزات مثل: التجهيزات، والتسهيلات والإمكانيات المادية ، فإن المناخ الجامعي يختلف من جامعة إلى أخرى ، ويميز الطلبة من خلال إحساسهم بالإنتماء والدفء لهذه الجامعة أو تلك ، وبالتالي فإن لكل جامعة مناخها الخاص والذي يجعل منها مؤسسة لها طابعها الفريد عن غيرها.

ويمثل الطموح والطموح الأكاديمى و دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية ، والتي اهتم الباحثون بدراستها ،ويرجع الاهتمام إلى أهميتها في المجال النفسي وفي الميادين التطبيقية والعلمية ، كالمجال الإداري، والمجال التربوي ، والمجال الاقتصادي، والمجال الأكاديمي، كما يعتبر الدافع للإنجاز، وواقع الطموح الأكاديمى مكونان أساسيان في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ، وفيما يحققه من أهداف ، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني.

ويتوقف تنمية الطموح الأكاديمى لدى الطلبة على المناخ النفسي والاجتماعي السائد في الجامعات وفي غرف المحاضرات على وجه الخصوص ، ومن هنا يبرز دور المعلم في مقدرته على خلق وتوفير المناخ الصفي الملائم وذلك من أجل تحسين واقع الدافعية و مستوى الطموح عند الطلبة ، حيث إن كل هذه العناصر تمثل قيماً أساسية للمواطنة الآمنة.

ومن هنا تبرز العوامل الرئيسة المكونة للمناخ الجامعي، كالإدارة الجامعية وما يتعلق بها من قرارات وتعليمات ، وهيئات التدريس وطرق التدريس، والمرافق الجامعية ، والتي تتمثل في الساحات والملاعب والأبنية وغيرها ، والأنشطة الطلابية ، والعلاقات الإنسانية بين الطلبة أنفسهم ، وبين الطلبة ومدرسيهم.

هذا ويُحدِد مستوى الطموح الأكاديمى الأهداف الخاصة المحددة والتى يجدها المتعلم (الطالب) نفسه ، كما يُحَدَد مستوى الطموح الأكاديمى باستمرار بالكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح أو الإخفاق اللذين يشكلان أكثر العوامل ديناميكية هنا .

تعريف مستوى الطموح والطموح الأكاديمى :

الطموح لغة: طمح ببصره ، يطمح طمحاً : شخص ، أطمح فلان ببصره : رفعه ، رجل طمَاح : بعيد الطرف ، إمرأة طمَاحة : تكسر ببصرها يميناً ويساراً إلى غير زوجها ، بحر طموح الموج : مرتفعاً ، وطمح : أبعد فى الطلب (ابن منظور ، ١٩٩٣، ١٠٣).

ويعرف مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد فى الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسى للفرد وإطاره المرجعى ، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التى يمر بها الفرد خلال سنين حياته (عبد الفتاح ،١٩٧٢، ١٣٠).

- هو ذلك الهدف الممكن الذي يضعه الطالب لنفسه في مجال ما يتطلع إليه ويسعى لتحقيقه بالتغلب على ما يصادفه من عقبات ومشكلات تنتمي الى هذا المجال التعليمى ، ويتفق هذا الهدف والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها الطالب (أبو ناهية،١٩٨١).

- سمة ثابتة ثباتا نسبيا تشير الى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل والمقدرة على وضع الاهداف وتقبل كل ماهو جديد وتحمل الفشل والاحباط (معوض وعبد العظيم ،٢٠٠٥).

- هو مجموعة الأهداف التي يضعها الطالب لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أواقتصادية ويحاول تحقيقها، ويتأثر بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو البيئة المحيطة به (باظة ، ٢٠٠٤ ،٦).

ثانيا – الدراسات السابقة :

تقسم الدراسات السابقة إلى محورين رئيسين هما :

أولا - دراسات أجريت فى مجال المواطنة والقيم عامة وقيم المواطنة خاصة ودور التعليم فى تنميتها :

- دراسة المرهيبى (٢٠٠٨) هدفت إلى:

١. التعرف على قيم المواطنة التي أوردتها الدراسات السابقة والأدب النظري المتعلقة بطلبة المرحلة الثانوية بمحافظة عمران وإعداد قائمة بها .

٢- الكشف عن أهم العوامل المؤثرة على قيم المواطنة التي أوردتها الدراسات السابقة والأدب النظري ورأي أهل الاختصاص في التربية وعلم النفس في مدى تأثيرها وإعداد قائمة بها .

٣- بيان مدى تأثير العوامل على وعي طلبة المرحلة الثانوية بقيم المواطنة من وجهة نظرهم.

٤- بيان مدى تأثير العوامل على ممارسة طلبة المرحلة الثانوية لقيم المواطنة من وجهة نظرهم.

أجريت الدراسة على طلبة المدارس الثانوية بمحافظة عمران باليمن . توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان أهمها :

١- أن مدى تأثير العوامل على قيم المواطنة، كان عند مستوى الفئة (متوسطة) لجميع العوامل بشكل عام، وبمتوسط (٣.٤٢) في جانبي الوعي والممارسة.

٢- أن تأثير (عوامل التدين) على قيم المواطنة جاء في الترتيب الأول، بمتوسط (

٤.٣٥) للوعي، ومتوسط (٤.٣٢) للممارسة، وجاء في الترتيب الثاني(العوامل التربوية) بمتوسط (٣.٨٠) للوعي، ومتوسط (٣.٦٦) للممارسة ، ووقع هذان العاملان في الفئة (عالية) حسب سلم وأوزان الدرجات المتعمد في هذه الدراسة .

٣- أن مدى تأثير العوامل (الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، وعوامل الاتصال والإعلام) على قيم المواطنة جاءت في الترتيب الثالث والرابع والخامس والسادس على التوالي ، بمتوسط (٣.٤٢) للوعي، ومتوسط (٣.٤٠) للممارسة في العوامل الاجتماعية، وبمتوسط (٣.٢٠) للوعي والممارسة في العوامل الاقتصادية، ومتوسط (٣.٠٢) للوعي، ومتوسط (٢.٩٤) للممارسة في العوامل السياسية، ومتوسط (٢.٩١) للوعي، ومتوسط (٢.٨٠) للممارسة في عوامل الاتصال والإعلام.

٤- أن أعلى تأثير حصل عليه بند على مستوى جميع العوامل ، كان لبند (الخطاب الإسلامي داخل المسجد) في عوامل التدين، بمتوسط (٤.٥١) ، ويقع في الفئة (عالية جداً) حسب سلم وأوزان الدرجات المعتمد في هذه الدراسة، وذلك في تأثيره على قيمة (الإخلاص للوطن وحبه ووجوب الدفاع عنه والتضحية من أجله) في جانب الوعي.

٥- أن أدنى تأثير حصل عليه بند على مستوى جميع العوامل ، كان لبند (القنوات الفضائية غير اليمنية) في عوامل الاتصال والإعلام، بمتوسط (٢.٦١) ،ويقع في الفئة (متوسطة) حسب سلم وأوزان الدرجات المعتمد في هذه الدراسة، وذلك في تأثيره على قيمة (احترام الدستور والقوانين ووجوب تنفيذها) في جانب الممارسة.

٦- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة العوامل المؤثرة على الوعي بقيم المواطنة حسب متغير نوع الجنس (ذكور، إناث)، ولصالح الإناث في العوامل الاقتصادية، وعوامل الاتصال والإعلام، بينما لم تظهر أي دلالة إحصائية في بقية العوامل

٧- وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة العوامل المؤثرة على الوعي بقيم المواطنة حسب متغير نوع التخصص (علمي، أدبي)، ولصالح العلمي في عوامل التدين، وعوامل الاتصال والإعلام، بينما لم تظهر أي دلالة إحصائية في بقية العوامل .

- دراسة علام (٢٠٠٩) هدفت إلى التعرف على فعالية تدريس برنامج مقترح في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية ، والتعرف على قيم المواطنة التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية ، وكذلك مستوى الطلبة المعلمين في هذه القيم ، وتم تطبيق البرنامج المقترح على الطلبة المعلمين بالفرقة الرابعة ، بقسم الدراسات الاجتماعية بكلية التربية ببورسعيد ، جامعة قناة السويس ، دون غيرهم ، وأسفرت النتائج عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين في مقياس تنمية القيم قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لتنمية المواطنة لصالح التطبيق البعدي ، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي

درجات الطلبة المعلمين في مقياس الوعي بقيم المواطنة قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدي ، ووجود علاقة ارتباط بين تنمية القيم ودرجة الوعي بها لدى الطلبة المعلمين.

- دراسة الجبوري(٢٠١٠) هدفت إلى استقراء طبيعة مفهوم المواطنة لدى طلبة الجامعة ، والوقوف على الفروق بين طلبة الجامعة فيما يتعلق بالمواطنة ومتغير الجنس ، الخلفية الاجتماعية ، المستوى الاقتصادي ، ومستوى تعليم الوالدين ، يتشكل مجتمع الدراسة من الذكور والإناث من طلبة جامعة بابل وللمراحل الدراسية كافة ، إذ بلغ عددهم (١٣١٥٠) ، والتي تضمنت (١٢) كلية ، ستة منها إنسانية : (الفنون الجميلة ، القانون ، التربية ، التربية الرياضية ، التربية الأساسية ، الآداب) . أما الكليات العلمية فهي : (الهندسة ، العلوم ، الطب ، علوم البنات ، طب الأسنان ، والزراعة) ، تشير النتائج إلى أن ٨٥% من عينة البحث يؤيدون بأن عليهم واجبات تجاه وطنهم ، في حين أجاب ١٠.٧% بأنهم لا يدرون إن كانت عليهم واجبات تجاه وطنهم أم لا ، مقابل ٤.٣% يرون بأنه لا يوجد عليهم واجبات تجاه وطنهم . من هنا يستنتج وجود فهم عال لدى المبحوثين للمواطنة على أنها ترتب واجبات على المواطن تجاه وطنه . أداء الواجبات ، إن شعور الفرد بان عليه واجبات تجاه وطنه لا يكفي لوحده ، بل إن تأدية هذه الواجبات يمثل الفهم الصحيح والواقعي وبالتالي يتبلور مفهوم المواطنة . وحول موضوع تأدية المبحوثين لواجباتهم تجاه وطنهم ، فقد أبدى ٩.٣٥ من العينة بأنهم أدوا جميع الواجبات المترتبة عليهم ، مقابل ٢٠.١% أشاروا إلى إنهم أدوا كثيراً منها ، و٣٩% أدوا بعضها ، في حين ٣١.٦% منهم أدوا القليل منها.

- دراسة حكيمة (٢٠١١) هدفت إلى إيضاح الدور الفعال للمدرسة في التنشئة الاجتماعية وتنمية القيم السلوكية وتحقيق التوافق الاجتماعي للتلميذ والأساليب والطرق التي يستعملها المعلم في تنمية القيم السلوكية وتحليل لمحتوى المناهج الجزائرية ودورها في تدريس القيم ، وأجريت الدراسة على ١٨٢٠طالب وطالبة بالمرحلة الثانوية ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج في ترتيب نسق القيم لدى مجموعة التلاميذ ووجدت أن القيم الفكرية والشخصية احتلت المراتب الأخيرة ، في حين احتلت القيم الاجتماعية والأسرية والإنسانية المراتب المتقدمة حيث برزت في المراتب الأولى قيم الصداقة والأمانة ، واحتلت قيمتي التسامح والتضحية المرتبتين الثالثة والرابعة على الترتيب ، بينما احتلت قيمتي التعاون واحترام الآخرين الترتيبين الأخيرين . وتشير النتائج الفرعية للقيم الأسرية إلى احتلال قيمة طاعة الوالدين في الترتيب الأول وتعليم المرأة في الترتيب الثاني ومكانة المرأة في الترتيب الثالث.

- دراسة أحمد(٢٠١٢) هدفت الدراسة إلى تحديد أهم جوانب وقيم المواطنة التي يجب تنميتها لدى الموهوبين وغير الموهوبين ، والمعوقات المدركة من قبل أفراد العينة ،

واستكشاف مدى إسهام بعض المتغيرات النفسية كالمناخ الأسري وتقدير الذات والصحة النفسية في التنبؤ بهذه القيم ، والكشف عن الفروق بين الموهوبين وغير الموهوبين في قيم المواطن وفقا لهذه المتغيرات الثلاث ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٧) تلميذا وتلميذة (٦٩من غير الموهوبين ، ٥٨من الموهوبين) ، وتوصلت الدراسة إلى : وجود خمسة جوانب و(٤٠) قيمة من قيم المواطنة يجب تنميتها لدى الموهوبين وغير الموهوبين ، ووجود ثلاث فئات من المعوقات المدركة من قبل أفراد العينة ، ووجود فروق بين الموهوبين وغير الموهوبين في قيم المواطنة وفقا لهذه المتغيرات الثلاثة .

- دراسة يعقوب وآخرون (٢٠١٢) بهدف تسليط الضوء على واقع مقررات التربية المدنية والوطنية في عدد من الأقطار العربية ، وهي : الأردن ومصر ولبنان ، حيث أبرزت أوجه القوة والنقص التي تشوب المناهج من حيث مدى تضمنها لقيم المواطنة من منظور حقوق الانسان ، وفيما إذا كانت قادرة على تعزيز العملية الديمقراطية وبناء أنظمة حكم رشيدة ، بالاضافة إلى اقتراح القيم المرغوبة فيها لتدعيم مناهج التربية الدينية والوطنية في المراحل الدراسية المختلفة والتي قد تسهم في تحقيق الغايات المنشودة.

وأسفر تحليل المقرر إلى ما يلى : أمكن إحصاء (٦٨٥) قيمة بواسطة التحليل الكمي للنصوص المدرسية في مقررات التربية الدينية والوطنية لنهاية المرحلة الثانوية في دول مجتمع الدراسة مرتبطة بقيم المواطنة الواردة في أداة تحليل المضمون ، وقد أظهر التحليل أن لبنان يحتل المرتبة الأولى من حيث مجموع قيم المواطنة التي تم رصدها في منهجها المقرر ويليها الأردن ، حيث يشكل مجموع كل منهما ما نسبته على التوالي ٤٦.١٣% و٤٤.٦٧% من المجموع الكلي لقيم المواطنة ، أما مصر فقد احتلت المركز الأخير في مجموع قيم المواطنة التي لا تزيد نسبة تمثيلها عن ٩.٢٠% من المجموع الكلي. وفي هذا السياق يشار إلى أن نتائج المقابلات في الدول مجتمع الدراسة أوضحت باجماع المستجوبين أن هناك حاجة ملحة إلى زيادة حجم المادة المتعلقة بغرس قيم المواطنة من منظور حقوق الانسان، كما أيد هؤلاء ربط المواطنة وقيمها المختلفة الواردة في مقررات التربية الوطنية بحقوق الانسان الواردة في المواثيق الدولية.

- دراسة الكردى وآخرون (٢٠١٣) هدفت إلى : ١- التعرف على قيم المواطنة السائدة لدى طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض ٢- التعرف على أنواع النشاط الاجتماعي المدرسي ٣- تحديد درجة العلاقة بين قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض والنشاط الاجتماعي لديهم ٤- التعرف على الفروق الدالة في قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية- بشرق الرياض- تبعاً لمتغيرات (العمر ، المرحلة الدراسية ، التخصص ، نوع التعليم ، مبنى المدرسة ، تعليم الوالدين وعملهما) ٥- التعرف على الفروق الدالة في النشاط الاجتماعي المدرسي تبعاً لمتغيرات : (العمر ، المرحلة الدراسية ،التخصص،نوع التعليم ، مبنى المدرسة،تعليم الوالدين وعملهما) ، شمل مجتمع وعينة

الدراسة : طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض – مكتب قرطبة . كانت أهم النتائج : ١- تراوحت نسبة الطلاب الذين أجابوا بنعم على مفردات قيم المواطنة بين ٩٧% -٤٦% وهي نسبة مرتفعة وعالية ٢- تميُّز طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض بقيم مواطنة بدرجة مرتفعة ٣- تميُّز طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض بنشاط اجتماعي مدرسي بدرجة مرتفعة ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض تعزى للمتغيرات الشخصية وهي :(العمر ، الصف ،التخصص،مبنى المدرسة ،تعليم الوالدين ، وعملهما) ٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النشاط الاجتماعي المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض تعزى للمتغيرات الشخصية وهي: (العمر،الصف ،التخصص،مبنى المدرسة ،تعليم الوالدين ،وعملهما).

- دراسة المشرفى (٢٠١٤) هدفت إلى تنشئة اليتيم على ممارسة حقوقه كمواطن ، وقيامه بواجباته وتحمل مسؤولياته ومساعدته على الانخراط في المجتمع ، وتأصيل حب الوطن والانتماء ، وذلك من خلال الأهداف الآتية : تنمية وعى المشرفات في دار الأيتام لأساليب تعزيز شعور الطفل بانتمائه إلى المجتمع وقيمه ، باستخدام الطرق المختلفة لكيفية تمكين الطفل من حقوقه ، وتنمية بعض قيم المواطنة لدى الطفل اليتيم : الحقوق ، الواجبات والمسؤوليات ، القيم العامة . وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من أطفال الأيتام داخل المؤسسات الاجتماعية لرعاية الأيتام بمحافظة الإسكندرية ، بلغ عددها (٢٢) طفلاً وطفلة ، وذلك بهدف التعرف على مدى توافر قيم الانتماء الوطني لدى الطفل اليتيم ، وقد تبين أن هناك قصور في الاهتمام بالملامح الأولى لقيم الانتماء الوطني ، حيث اقتصرت فقط على بعض الأناشيد الوطنية . وشملت عينة الدراسة الأساسية (٤٢) طفلاً وطفلة ، منهم (٢٤) بنين ، (١٨) من الأطفال الأيتام ، وذوي الظروف الخاصة مجهولي الأبوين ممن لا تتوفر لهم الرعاية السليمة في الأسرة أو المجتمع الطبيعي ، وعينة من مشرفات دار الأيتام المقيم فيها الأطفال بلغ عددها (١٥) مشرفة ، النتائج : إن البرنامج بما اشتمل عليه ساعد على تحقيق التعلم بصورة جيدة مما أدى إلى تفوق مجموعة البحث (الأطفال الأيتام) في مقياس تقدير مفهوم الانتماء لدى طفل ما قبل المدرسة للجانب العملى من البرنامج ، وعليه فقد حقق البرنامج المقترح فاعلية في تربية الطفل اليتيم على المواطنة وحقوق الإنسان .

- دراسة العمريطى (٢٠١٤) *هدفت إلى* الكشف عن الفروق بين طالبات جامعة الطائف مرتفعات ومتوسطات ومنخفضات المواطنة فى قيم المواطنة (الصدق - الأمانة – الإخلاص - الصبر - التسامح) والكشف عن معدلات كل من المواطنة : المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة لدى طالبات جامعة الطائف والتعرف على النسق القيمى لدى كل من : مرتفعات ومتوسطات ومنخفضات المواطنة لدى طالبات جامعة الطائف ، وأجريت

الدراسة على٢٠٠ طالبة بكليات جامعة الطائف.وقد أكدت نتائج الفروض الثلاثة فى مجموعها على أن المواطنة السعودية قد غرست قيم أساسية فى حياة طالباتها ، وأن غرس المواطنة فى الطالبة بمستوى مرتفع قد ساهم فى غرس قيم الصدق والأمانة والتسامح والإخلاص والصبر لديها وأصبحت تمارسها فى حياتها اليومية مع نفسها ومع زميلاتها ومع كل من تتواصل معه فى حياتها مهما كانت مستوى مواطنتها .

ثانيا - دراسات أجريت فى مجال الطموح والطموح الأكاديمى فى علاقتهما ببعض متغيرات الشخصية :

- دراسة Margoribanks,K (2004) هدفت إلى التعرف على علاقة القدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح ، شملت العينة ١٥٠٠ طالب وطالبة بمرحلتى التعليم الثانوى والجامعى ، أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين كل من القدرة العقلية والتحصيلية ، وبعض سمات الشخصية ومستوى الطموح ، وعن وجود فروق دالة فى مستوى الطموح تغزو لمتغير الجنس والتخصص فى اتجاه الذكور وطلاب التخصصين العلمى والمهنى.

- دراسة آل أطيمش (٢٠٠٥) استهدفت التعرف على ما يأتي : مستوى الطموح الأكاديمي والطموح المهنى لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، والعلاقة الارتباطية بين كل من :أ – مستوى القلق من المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني لدى العينة .ب – مستوى القلق من المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لمتغيرات: الجنس ، والتخصص ، والإرشاد، اختارت الباحثة عينة من طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس مدينة بغداد بلغت (٧٢٠) طالباً وطالبة تكوّن (٢ %) من مجتمع البحث الكلي البالغ (٣٦٣٩٢) طالباً وطالبة . وتوصلت إلى العديد من النتائج كان أهمها :

١- إن عينة البحث الحالي تمتلك مستوىً عالٍ في الطموح الأكاديمي والطموح المهنى . في حين لم يكن هناك أي فرق دال إحصائياً بين متغيرات البحث في مستوى الطموح الأكاديمي وهي : الجنس ، والتخصص ، والإرشاد .

٢- كانت العلاقة بين مستوى القلق من المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي ومستوى الطموح المهني لدى طلبة المرحلة الإعدادية إيجابية وعالية.

- دراسة فراج ومحمود (٢٠٠٩) استهدفت التعرف على قلق المستقبل ومستوى الطموح وحب الاستطلاع لدى طلبة كلية التربية من مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة ، واشتملت العينة على (١٣٨) طالب وطالبة من الأقسام الأدبية من مستويات مختلفة (مرتفعة – منخفضة) وكذلك على (٩٤) طالب وطالبة من الأقسام العلمية من مستويات مختلفة (مرتفعة – منخفضة) وبذلك تكونت العينة النهائية من (٢٣٢) طالب وطالبة من الفرقة الثانية بكلية التربية من أقسامها الأدبية والعلمية. وقد أسفرت النتائج عن :-

١.وجود علاقة ارتباطيه عكسية ودالة إحصائياً بين قلق المستقبل ومستوى الطموح و بين قلق المستقبل وحب الاستطلاع لدى طلبة كلية التربية.

٢. إن هناك فروقا دالة إحصائيا بين طلبة كلية التربية ذوى المستويات الاجتماعية الاقتصادية الثقافية المختلفة فى مستوى الطموح لصالح الطلبة من ذوى المستويات المرتفعة ، وفروقاً بين طلبة كلية التربية بالأقسام الأدبية والعلمية فى مستوى الطموح لصالح طلبة الأقسام العلمية.

- دراسة قامت بها الجبوري (٢٠١٠) بهدف التعرف على العلاقة الارتباطية بين مستوى الطموح الاكاديمي ومستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة ، تبعا لمتغيري الجنس والتخصص، بلغت العينة (٢٣٣) طالبا وطالبة من الجامعات العراقية ، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح المهني وقوة تحمل الشخصية تبعا لمتغير الجنس ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين مستوى الطموح الاكاديمي وقوة تحمل الشخصية، تبعا لمتغير التخصص .

- دراسة على وصاحب (٢٠١٠) بهدف:

١- قياس مستوى الطموح لدى طالبات رياض الأطفال فى كلية التربية الأساسية.

٢- معرفة دلالة الفروق فى مستوى الطموح على وفق متغير المرحلة.

٣- معرفة العلاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى طالبات رياض الأطفال فى كلية التربية الأساسية.

٤- معرفة دلالة الفروق للعلاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى طالبات رياض الأطفال فى كلية التربية الأساسية على وفق متغير المرحلة.

وتم تطبيق البحث على طالبات رياض الأطفال فى كلية التربية الأساسية فى المرحلة الأولى والرابعة للعام الدراسى (٢٠٠٨-٢٠٠٩) وللدراسة الصباحية وبلغت عينة الدراسة (١١٥) طالبة ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- إن طالبات رياض الأطفال لديهن مستوى من الطموح.

٢- ارتفاع مستوى الطموح لدى طالبات المراحل التعليمية المرتفعة ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الطالبات.

- دراسة مظلوم (٢٠١٠) استهدفت التعرف على مستوى الطموح الاكاديمي لدى طلبة الجامعة ، وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة ، وشملت العينة طلبة كلية التربية - ابن رشد- في جامعة بغداد الدراسات الصباحية باستثناء طلبة المرحلة الأولى من كلا الجنسين، وجاءت النتائج لتسفر عن أن مستوى الطموح الاكاديمي يتأثر عكسيا بحوادث الحياة الضاغطة.

- دراسة البركات وياسين (٢٠١٠) هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفاعل الاجتماعى ومستوى الطموح الأكاديمى لدى طلبة المرحة الثانوية فى محافظة أربد ، أجريت الدراسة

على عينة مكونة من ٤٨٣ طالب وطالبة فى المرحلة الثانوية فى محافظة أربد فى الأردن ، وقد أظهرت الدراسة أن هناك مستوى عالى من التفاعل الاجتماعى وكذلك توصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى الطموح الأكاديمى لدى أفراد العينة وكذلك وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً ما بين التفاعل الاجتماعى ومستوى الطموح لدى الطلبة.

- دراسة العباسى (٢٠١١) استهدفت بحث الفروق في مستوى الطموح لدى الطلبة المتميزين تبعاً لمتغيرات:الجنس (ذكور، إناث).المرحلة (متوسطة ، إعدادي).التحصيل الدراسي (عالي، واطئ). تكون حجم المجتمع من (٢٠٠٠) طالب وطالبة من المتميزين اختير منهم (٥٠٠) طالب وطالبة ليمثلوا الطلبة المتميزين ذوي التحصيل العالي والواطئ . وكانت العينة موزعة على (١٠) مدارس ثانوية متميزة ، وأظهرت النتائج أنه يتمتع الطلبة المتميزون ذوو التحصيل العالي والواطئ وفي المرحلتين المتوسطة والإعدادية بمستوى عالٍ من الطموح والغرور واستعمال استراتيجيات التعلم (المعرفية، وماوراء المعرفية، والوجدانية، والبيئية الفيزيقية) ماعدا الطلبة المتميزين ذوي التحصيل الواطئ في استراتيجية ماوراء المعرفية إذ لم يكن الفرق بين متوسط درجات استعمالهم لهذه الاستراتيجية والمتوسط النظري ذا دلالة إحصائية.

- هدفت دراسة سالم وآخران (٢٠١٢) إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين دافعية الإنجاز وموضع الضبط ومستوى الطموح الأكاديمى والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الجامعيين بالسودان. بلغ حجم العينة ٢٣٥ طالب وطالبة ، منهم ١٠١ ذكراً (٤٣%) و ١٣٤ أنثى (٥٧%) بالسنة الدراسية الثالثة ، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مؤسسات التعليم العالى السودانية ولجمع المعلومات من أفراد العينة. أظهرت الدراسة بأنه (أ) توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ووضع الضبط ، (ب) توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائياً بين دافعية الإنجاز ومستوى الطموح (ج) لا توجد علاقة ارتباطية إحصائياً بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسى ، (د) يوجد تفاعل دال إحصائياً بين مستويات الدافعية للإنجاز ومستويات موضع الضبط على التحصيل الدراسى.

- دراسة رفاعى (٢٠١٢) هدفت إلى الكشف عن الفروق فى مستوى الطموح الأكاديمي بين تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي ، و تأثير التفاعل (الإحصائي) بين كلٍ من التوقعات الأكاديمية للأباء (كما يدركها الأبناء) ، و التوقعات الأكاديمية للمعلمين (كما يدركها التلاميذ) ، و فاعلية الذات الأكاديمية للتلاميذ والجنس في مستوى الطموح الأكاديمي ، شملت العينة ٢٠٠ تلميذ و تلميذة من مدارس التعليم العام بمحافظة الفيوم ، جاءت النتائج لتوضح وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمستوى الطموح الأكاديمي بين تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادي لصالح التلميذات ، وفى الرغبة في تطوير الأداء الاكاديمي لصالح التلميذات ، وفي بعد المقدرة على تحديد الأهداف

الأكاديمية المستقبلية لصالح التلميذات ، مع وجود تأثير دال (إحصائي) لكلٍ من التوقعات الأكاديمية للآباء(كما يدركها الابناء) وفاعلية الذات الأكاديمية في مستوي الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

- دراسة الجبورى (٢٠١٣) هدفت إلى دراسة العلاقة بين كل من قلق المستقبل وفاعلية الذات والطموح الاكاديمي والاندماج الاجتماعي لدى افراد عينة البحث ، والفروق في قلق المستقبل وفاعلية الذات والطموح الاكاديمي والاندماج الاجتماعي على وفق متغيرات النوع (ذكور - اناث) ، وإمكانية التنبؤ من فاعلية الذات والطموح الاكاديمي والاندماج الاجتماعي بقلق المستقبل ، وقد كانت عينة الدراسة التي استخدمت في البحث (١٢٠) طالب وطالبة من طلبة الاكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك ، وقد أظهرت نتائج البحث أن افرد العينة لديهم دالة احصائية لمستوى الطموح الأكاديمي عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وأن هناك ارتباطات ضعيفة غير دالة احصائياً بين متغيرات قلق المستقبل وفاعلية الذات ومستوى الطموح الاكاديمي والاندماج الاجتماعي .

تعقيب على الدراسات السابقة :

وضح من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلى :

- الاهتمام بموضوع قيم المواطنة لدى الطلاب فى جميع مراحل ومستويات الدراسة من المرحلة الإعدادية وحتى الجامعية ، وظهر ذلك فى جميع الدراسات المعروضة فى هذا المحور.
- دور التنشئة الاجتماعية بالأسرة والمدرسة فى بناء قيم المواطنة (المشرفى ، ٢٠١٤ ؛ حكيمة ، ٢٠١١) .
- الاهتمام بوضع برامج لتنمية المواطنة بكليات التربية (علام ،٢٠٠٩).
- دراسة مستوى الطموح والطموح الأكاديمى فى علاقته ببعض متغيرات الشخصية (جميع الدراسات المعروضة بعاليه).
- اسهامات بعض المقررات فى تنمية قيم المواطنة (يعقوب وآخرون ، ٢٠١٢).
- إغفال الدراسات السابقة - فى حدود علم الباحثة وبعد قيامها بمسح لهذه الدراسات - الاهتمام بالعلاقة بين متغيرى الدراسة ، وعن مدى إسهامات قيم المواطنة فى التنبؤ بمستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات الجامعة.
- إغفال الدراسات السابقة - فى حدود علم الباحثة وبعد قيامها بمسح لهذه الدراسات- بدراسة متغيرى الدراسة فى مجتمع طالبات جامعة الطائف.

فروض الدراسة :

١- توجد مجموعة هامة من قيم المواطنة تلتزم بها الطالبة الجامعية (من وجهة نظرها).
٢- يوجد نسق قيمى محدد لقيم المواطنة لدى الطالبة الجامعية.

٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين مناخ جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات .
٤- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين المقررات الدراسية وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.
٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين آداء أساتذة الجامعة وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.
٦- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين الانشطة الطلابية وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.
٧- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية.
٨- تنبىء قيم المواطنة بمستوى الطموح لدى الأفراد عينة الدراسة .

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

تستخدم الباحثة المنهج الوصفي والملائم لمشكلة الدراسة الحالية.

ثانياً: العينة:

- **عينة الدراسة الاستطلاعية:** (١٠٠) طالبة ، وذلك لتقنين مقاييس : قيم المواطنة // تنمية قيم المواطنة بالجامعة // مستوى الطموح الأكاديمى.
- **عينة الدراسة الأساسية**: (٣٠٠) طالبة من مختلف كليات جامعة الطائف(١٠٠من طالبات التربية الخاصة ، ٥٠ من طالبات رياض الأطفال بكلية التربية ، ٨٠ من طالبات كلية العلوم ، ٧٠ من طالبات كلية الأداب) ، جميعهن من المستويين السادس والسابع ، وترواح العمر الزمنى للأفراد العينة ما بين ٢١.٦-٢٢.٩ بمتوسط حسابى ٢٢.١ ، وغير متزوجات ، ولم يسبق الرسوب لأى طالبة فى العينة ، وتم التطبيق خلال الفصلين الدراسيين للعام الجامعى ١٤٣٥/١٤٣٦هـ .

طبقت عليهن مقاييس الدراسة الثلاثة بعد تقنينها وذلك للإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

١- **مقياس قيم المواطنة**: إعداد الباحثة.

خطوات إعداده :

- راجعت الباحثة الإطار النظرى والدراسات السابقة للمواطنة ، وتوصلت إلى أن هناك تنوع في هذه القيم ، ورأت أن أهم القيم التى ينبغى على الجامعة الاهتمام بها والسعى لتنميتها لدى طالبات الجامعة ثمانى قيم هى: الانتماء للوطن // الولاء للوطن // التسامح //

المسئولية الاجتماعية // الحقوق والواجبات // الصدق // الأمانة // الديمقراطية والحرية الشخصية ٠

- قامت الباحثة بصياغة ١٠ عبارات لكل قيمة ، ولإجراء صدق المحكمين ثم عرضها على ١٢ من أعضاء هيئة التدريس بقسمى علم النفس والتربية الخاصة بجامعتى الطائف وأم القرى

(حيث تمت المراسلة عن طريق الإميل) ، وتمت الموافقة بنسبة ١٠٠% على عدد العبارات مع إجراء بعض التعديلات في صياغة ٨ عبارات ، وبذلك يصبح العدد الكلى للمقياس (٨٠عبارة)٠

- تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على ١٤٠ طالبة من كليات التربية والأداب والشريعة بجامعة الطائف ، وبعد رصد الدرجات ، تم حساب صدق وثبات المقياس عبى النحو التالى :

أولا – حساب صدق المقياس : بجانب صدق المحكمين تم الآتى :

أ- حساب العلاقة الارتباطية بين كل عبارة من عبارات كل قيمة من قيم المواطنة والدرجة الكلية للقيمة (بعد حذف درجة العبارة) باستخدام حزمة spss ، وتراوح معامل الارتباط لكل القيم ما بين (٠.٤٩-٠.٦٨) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)٠

ب- حساب العلاقة الارتباطية بين القيم الثمانية ، يوضحها جدول (١).

جدول (١) العلاقة الارتباطة بين قيم المواطنة الثمانية

المحور	الانتماء	الولاء	التسامح	المسئولية الاجتماعية	الحقوق والواجبات	الصدق	الأمانة	الديمقراطية
١. الانتماء	-	٠.٥	٠.٣٤	٠.٥٦	٠.٣٩	٠.٥٤	٠.٥٢	٠.٦١
٢. الولاء		-	٠.٤٤	٠.٤٨	٠.٤٩	٠.٥٥	٠.٥٥	٠.٥٤
٣. التسامح			-	٠.٣١	٠.٥٠	٠.٤٨	٠.٤٩	٠.٥٤
٤. المسئولية الاجتماعية				-	٠.٣٥	٠.٣٨	٠.٤٨	٠.٤٧
٥ الحقوق والواجبات.					-	٠.٣٧	٠.٦٠	٠.٣٧
٦. الصدق						-	٠.٤٨	٠.٤٧
٧. الأمانة							-	٠.٤٤
٨. الديمقراطية								-

تشير نتائج جدول (١) عن وجود ارتباط دال وموجب بين قيم المواطنة الثمانية موضوع الدراسة الحالية ٠

ثانيا – حساب ثبات المقياس :

تم حساب الثبات بطريقتى التجزئة النصفية وألفا كرونباخ ويوضحها جدول (٢) .

جدول (٢) حساب الثبات لقيم المواطنة بالتجزئة النصفية وألفا كرونباخ

مقاييس قيم المواطنة	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
١-مقياس الانتماء للوطن	٠.٥٨	٠.٧٤
٢-مقياس الولاء للوطن	٠.٤٤	٠.٨٢
٣-مقياس التسامح	٠.٦٧	٠.٨٠
٤-مقياس المسئولية الاجتماعية	٠.٥٧	٠.٧٩
٥- الحقوق والواجبات	٠.٥٩	٠.٨٧
٦- الصدق	٠.٦٠	٠.٨٨
٧-الأمانة	٠.٥٠	٠.٧٤
٨-الديمقراطية والحرية الشخصية	٠.٥٠	٠.٨١

٢- **مقياس إسهامات الجامعة فى تنمية قيم المواطنة** : إعداد الباحثة.

بعد مراجعة أدبيات الدراسة تم التوصل إلى أهم مجالات الجامعة التى تساهم فى تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات ، وهى :

١- أدوار المناخ المؤسسى ٢- أدوار المقررات الدراسية

٣- أدوار المعلم (الأستاذ الجامعى) ٤- أدوار الأنشطة المنهجية واللامنهجية

- قامت الباحثة بصياغة ١٢ عبارات لكل مجال ، ولإجراء صدق المحكمين ثم عرضها على ١٢ من أعضاء هيئة التدريس بقسمى علم النفس والتربية الخاصة بجامعتى الطائف وأم القرى (حيث تمت المراسلة عن طريق الإميل) ، وتمت الموافقة بنسبة ١٠٠% على عدد العبارات مع إجراء بعض التعديلات في صياغة ٥ عبارات ، وبذلك يصبح العدد الكلى للمقياس (٤٨ عبارة)٠

- تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على ١٤٠ طالبة من كليات التربية والأداب والشريعة بجامعة الطائف ، وبعد رصد الدرجات ، تم حساب صدق وثبات المقياس عبى النحو التالى :

أولا – حساب صدق المقياس : بجانب صدق المحكمين تم الآتى :

- تم حساب العلاقة الارتباطية بين كل عبارة من عبارات كل مجال والدرجة الكلية للمقياس (بعد حذف درجة العبارة) باستخدام حزمة spss ، وتراوح معامل الارتباط لكل القيم ما بين (٠.٥٩-٠.٦٣) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)٠

- تم حساب العلاقة الارتباطية بين المجالات الأربعة وتراوحت بين ٠.٦١-٠.٦٩ وجميعها موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١).

ثانيا – حساب ثبات المقياس :

- تم حساب الثبات بطريقتى :

أ- التجزئة النصفية : وتراوحت معاملات الارتباط بين نصفى المقياس لكل مجال على حدة : ٠.٥٥-٠.٤٨-٠.٥١-٠.٤٩ للمجالات الأربعة سالف الذكر على التوالى.

ب- ألفا كرونباخ : حيث بلغت معاملات ألفا لكل مجال على حدة : ٠.٨٨- ٠.٧٨ – ٠.٧٨ -٠.٨٥ للمجالات الأربعة سالف الذكر على التوالى.

٣-مقياس مستوى الطموح الأكاديمى : إعداد الباحثة.

- قامت الباحثة بمراجعة أدبيات مستوى الطموح والطموح الأكاديمى ، كما اطلعت على مقياس باظة (٢٠٠٤) .

- تم صياغة ٥٠ عبارة تقيس الطموح الأكاديمى للطالبات، ولإجراء صدق المحكمين تم عرضها على ١٢ من أعضاء هيئة التدريس بقسمى علم النفس والتربية الخاصة بجامعتى الطائف وأم القرى (حيث تمت المراسلة عن طريق الإميل) ، وتمت الموافقة بنسبة ١٠٠% على عدد (٤٥) فقط من العبارات مع إجراء بعض التعديلات في صياغة ٦ عبارات بعد حذف (٥) عبارات لم يتم الاتفاق عليها، وبذلك يصبح العدد الكلى للمقياس (٤٥ عبارة)٠

- تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على ١٤٠ طالبة من كليات التربية والأداب والشريعة بجامعة الطائف ، وبعد رصد الدرجات ، تم حساب صدق وثبات المقياس على النحو التالى :

أولا – حساب صدق المقياس : بجانب صدق المحكمين تم الآتى :

- تم حساب العلاقة الارتباطية بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس (بعد حذف درجة العبارة) باستخدام حزمة spss ، وتراوح معامل الارتباط لكل القيم ما بين (٠.٤٥-٠.٥٨) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)٠

ثانيا – حساب ثبات المقياس :

- تم حساب الثبات بطريقتى :

- التجزئة النصفية : وتراوحت معاملات الارتباط بين نصفى المقياس (بعد حذف العبارة الفردية) ، وبلغ معامل الارتباط بين نصفى المقياس ٠.٦٣

- ألفا كرونباخ : حيث بلغت معاملات ألفا للمقياس : ٠.٨٩ وهو معامل دال ومرتفع.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

نتائج الدراسة :

نتائج الفرض الأول - وينص على :

توجد مجموعة هامة من قيم المواطنة تلتزم بها الطالبة الجامعية (من وجهة نظرها).

تم التوصل إلى مجموعة من القيم من خلال طرح سؤال مفتوح تم عرضه على ٣٠٠ طالبة بجامعة الطائف(عينة الدراسة الأساسية) ، يطلب منها التعبير عن أهم القيم الوطنية التى يجب الالتزام بها كمواطنة لها حقوق وعليها واجبات.
وتم تفريغ استجابات الطالبات ، ثم تم حصر القيم الأكثر تكراراً بين الطالبات ، والتى تم التعامل معها فى الدراسة الحالية وعددها (٨) قيم ، هى :
الانتماء للوطن ، الولاء للوطن ، التسامح ، المسئولية الاجتماعية ، حقوق وواجبات ، الصدق ، الامانة ، الديمقراطية.

نتائج الفرض الثانى - وينص على :
يوجد نسق قيمى محدد لقيم المواطنة لدى الطالبة الجامعية.
وللإجابة عن السؤال السابق ، تم حساب نسبة شيوع قيم المواطنة لدى عينة الدراسة ، والجدول التالى يوضح تلك النتائج
جدول (٣) المتوسطات ونسبة شيوع قيم المواطنة لدى عينة الدراسة

م	قيم المواطنة	المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط	الترتيب	الانحراف المعيارى
١	الانتماء للوطن	٤٣.٦١	%٨٧.٢٢	١	٥.٠٣
٢	الولاء للوطن	٤٢.٢٦	%٨٤.٥٢	٣	٥.٩١
٣	التسامح	٣٨.٥٦	%٧٧.١٢	٧	٦.١٩
٤	المسئولية الاجتماعية	٤١.٠٤	%٨٢.٠٨	٥	٥.٢٠
٥	حقوق وواجبات	٤٠.٣٢	%٨٠.٦٤	٦	٥.٥٤
٦	الصدق	٣٥.٢٣	%٧٠.٤٦	٨	٥.٨٣
٧	الامانة	٤٣.٠٢	%٨٦.٠٤	٢	٤.١٦
٨	الديمقراطية	٤١.٨٩	%٨٣.٧٨	٤	٦.٠٦

يتضح من نتائج الجدول السابق أن :
- جاءت قيمة الانتماء للوطن أعلى قيم المواطنة وأكثرها شيوعاً بين الطالبات وذلك بنسبة ٨٧.٢٢% ، ثم جاءت قيم الامانة فى الترتيب الثانى وبنسبة ٨٦.٠٤% ، ثم جاءت قيمة الولاء للوطن فى الترتيب الثالث وبنسبة ٨٤.٥٢% ، وجاءت قيمة الديمقراطية فى الترتيب الرابع وبنسبة ٨٣.٨٧% ، وفى الترتيب الخامس جاءت قيمة المسئولية الاجتماعية وبنسبة ٨٢.٠٨% ، ثم جاءت قيمة الحقوق والواجبات فى الترتيب السادس وبنسبة ٨٠.٦٤ % ، وفى الترتيب السابع جاءت قيمة التسامح وبنسبة ٧٧.١٢% ، وفى الترتيب الاخير جاءت قيمة الصدق وبنسبة ٧٠.٤٦%.

نتائج الفرض الثالث - وينص على :

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين مناخ جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات .

والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٤) معاملات الإرتباط بين مناخ جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية

م	قيم المواطنة	معامل الارتباط بالمناخ	مستوى الدلالة
١	الانتماء للوطن	٠.١٩٤	٠.٠١
٢	الولاء للوطن	٠.٣١٣	٠.٠١
٣	التسامح	٠.٢٣٦	٠.٠١
٤	المسئولية الاجتماعية	٠.٣٥٩	٠.٠١
٥	حقوق وواجبات	٠.٢٩٢	٠.٠١
٦	الصدق	٠.٢٦٥	٠.٠١
٧	الامانة	٠.١٨٤	٠.٠١
٨	الديمقراطية	٠.٢٦٦	٠.٠١

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية٢٠٠ = ٠.١٣٨

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٢٠٠= ٠.١٨١

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى :

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الانتماء للوطن ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الولاء للوطن ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين التسامح ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المسئولية الاجتماعية ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجودعلاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الحقوق والواجبات ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الصدق ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الامانة ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الديمقراطية ومناخ جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وهذا يشير إلى أنه كلما تحسن مناخ الجامعة فإن ذلك يؤدى إلى تحسن فى قيم المواطنة لدى الطالبات .

نتائج الفرض الرابع - وينص على:

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين المقررات الدراسية وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.

والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٥) معاملات الإرتباط بين المقررات الدراسية وقيم المواطنة الثمانية

م	قيم المواطنة	معامل الارتباط بالمقررات الدراسية	مستوى الدلالة
١	الانتماء للوطن	٠.١٤٣	٠.٠١
٢	الولاء للوطن	٠.٢٥٥	٠.٠١
٣	التسامح	٠.٢٥٩	٠.٠١
٤	المسئولية الاجتماعية	٠.٣٥٢	٠.٠١
٥	حقوق وواجبات	٠.٣٨٥	٠.٠١
٦	الصدق	٠.٣٣٩	٠.٠١
٧	الامانة	٠.٣٠٦	٠.٠١
٨	الديمقراطية	٠.٢٩٣	٠.٠١

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية٢٠٠ = ٠.١٣٨

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٢٠٠= ٠.١٨١

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى :

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الانتماء للوطن والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الولاء للوطن والمقررات الدراسيةعينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين التسامح والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين المسئولية الاجتماعية والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الحقوق والواجبات والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الصدق والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الامانة والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الديمقراطية والمقررات الدراسية عينة الدراسة .

– وهذا يشير إلى أنه كلما تحسنت المقررات الدراسية فإن ذلك يؤدى إلى تحسن فى قيم المواطنة لدى الطالبات .

نتائج الفرض الخامس- ينص على:

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين آداء أساتذة الجامعة وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.

والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٦) معاملات الإرتباط بين أداء أساتذة جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية

م	قيم المواطنة	معامل الارتباط بأداء أستاذ الجامعة	مستوى الدلالة
١	الانتماء للوطن	٠.٢٧٦	٠.٠١
٢	الولاء للوطن	٠.٢٣٧	٠.٠١
٣	التسامح	٠.٢٥٩	٠.٠١
٤	المسئولية الاجتماعية	٠.٢٧٣	٠.٠١
٥	حقوق وواجبات	٠.٣٥١	٠.٠١
٦	الصدق	٠.٣٨٧	٠.٠١
٧	الامانة	٠.٢٧٤	٠.٠١
٨	الديمقراطية	٠.٢٩٥	٠.٠١

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية٢٠٠ = ٠.١٣٨

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٢٠٠= ٠.١٨١

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى :

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الانتماء للوطن وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الولاء للوطن وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين التسامح وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المسئولية الاجتماعية وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الحقوق والواجبات وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الصدق وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الامانة أداء وأساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الديمقراطية وأداء أساتذة جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وهذا يشير إلى أنه كلما تحسن أداء الاساتذة بالجامعة فإن ذلك يؤدى إلى تحسن فى قيم المواطنة لدى الطالبات .

نتائج الفرض السادس - ينص على :

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين الانشطة الطلابية وقيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات.

والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٧) معاملات الإرتباط بين الانشطة الطلابية وقيم المواطنة الثمانية

م	قيم المواطنة	معامل الارتباط بالانشطة	مستوى الدلالة
١	الانتماء للوطن	٠.٢٢٧	٠.٠١
٢	الولاء للوطن	٠.٣٢٢	٠.٠١
٣	التسامح	٠.٢٦٦	٠.٠١
٤	المسئولية الاجتماعية	٠.٣٢٥	٠.٠١
٥	حقوق وواجبات	٠.٢٩٩	٠.٠١
٦	الصدق	٠.١٥٧	٠.٠٥
٧	الامانة	٠.٢٨٨	٠.٠١
٨	الديمقراطية	٠.٣٠٣	٠.٠١

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية٢٠٠ = ٠.١٣٨

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٢٠٠= ٠.١٨١

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى :

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الانتماء للوطن والانشطة الطلابية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الولاء للوطن والانشطة الطلابية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين التسامح والانشطة الطلابية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين المسئولية الاجتماعية والانشطة الطلابية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الحقوق والواجبات والانشطة الطلابية عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الصدق والانشطة الطلابية عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الامانة والانشطة الطلابية عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين الديمقراطية والانشطة الطلابية عينة الدراسة .
وهذا يشير إلى أنه كلما تحسنت الانشطة الطلابية فإن ذلك يؤدى إلى تحسن فى قيم المواطنة لدى الطالبات .

نتائج الفرض السابع - ينص على :

توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً بين مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية.

والجدول التالى يوضح تلك النتائج

جدول (٨) معاملات الإرتباط بين مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف وقيم المواطنة الثمانية

م	قيم المواطنة	معامل الارتباط بمستوى الطموح	مستوى الدلالة
١	الانتماء للوطن	٠.٢٢٦	٠.٠١
٢	الولاء للوطن	٠.٢٢٩	٠.٠١
٣	التسامح	-٠.٠٢٥	غير دالة
٤	المسئولية الاجتماعية	٠.٣٠١	٠.٠١
٥	حقوق وواجبات	٠.٢٢٦	٠.٠١
٦	الصدق	٠.١٨٣	٠.٠١
٧	الامانة	٠.١٣٢	غير دالة
٨	الديمقراطية	٠.١٤٢	٠.٠٥

قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ودرجة حرية٢٠٠ = ٠.١٨
قيمة "ر" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية ٢٠٠= ٠.١٨١

يتضح من نتائج الجدول السابق مايلى :
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الانتماء للوطن و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الولاء للوطن و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين التسامح و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .

– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المسئولية الاجتماعية و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الحقوق والواجبات و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الصدق ومستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة وغير دالة بين الامانة و مستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .
– وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين الديمقراطية ومستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات جامعة الطائف عينة الدراسة .

نتائج الفرض الثامن - ينص على:

تنبىء قيم المواطنة بمستوى الطموح لدى الأفراد عينة الدراسة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطى ، والجدولان (٩) ،(١٠) يوضحان تلك النتائج

جدول (٩) نسبة مساهمة قيم المواطنة فى التنبؤ بمستوى الطموح لدى أفراد عينة الدراسة

المقياس	R معامل الارتباط	R square نسبة المساهمة	F القيمة الفائية	مستوى الدلالة
قيم المواطنة	٠.٢٩٧	٠.٠٨٨	٢.٣١	٠.٠٥

يتضح من الجدول (٩) أن قيم المواطنة لدى الطابات بجامعة الطائف تفسر ما نسبته (٨.٨%) من التباين فى متغير الطموح ، حيث بلغت القيمة الفائية (٢.٣١) ، وهى دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) .

جدول (١٠) نتائج تحليل الانحدار لمتغير قيم المواطنة لدى طالبات جامعة الطائف

المتغير التابع	المتغير المستقل	Beta معامل بيتا	نسبة المساهمة	قيمة ت	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	الثابت	١٠٥.٢٧			
	الانتماء للوطن	٠.٦٤	%٣.٤٧	١.٨٦	غيردالة
	الولاء للوطن	٠.١٢	%٣.٣	٠.٣٧	غيردالة
	التسامح	٠.١٣-	%٢.٣٩	٠.٥٧	غيردالة
	المسئولية الاجتماعية	٠.٢٥-	%٤.٠٧	٠.٦٢	غيردالة
	حقوق وواجبات	٠.٠٩-	%٣.٣٨	٠.٢٧	غيردالة
	الصدق	٠.٥٦	٢.٦٢	٢.١٤	٠.٠٥
	الامانة	٠.٣٧	٣.٨٠	٠.٩٩	غيردالة
	الديمقراطية	٠.٣١	٢.٦٤	١.١٨	غيردالة

يتضح من جدول ( )مايأتى :
- يسهم الانتماء للوطن فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٣.٤٧ %.
- يسهم الولاء للوطن فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٣.٣ %.
- يسهم التسامح فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٢.٣٩ %.
- تسهم المسئولية الاجتماعية فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٤.٠٧ %.
- تسهم الحقوق والواجبات فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٣.٣٨ %.
- يسهم الصدق فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٢.٦٢ %.
- تسهم الامانة فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٣.٨٠ %.
- تسهم الديمقراطية فى التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح بنسبة ٢.٦٤ %.

ويمكن صياغة معادلة التنبؤ على النحو التالى :

الدرجة الكلية للطموح = ٠.٦٤ ×الانتماء للوطن + ٠.١٢×الولاء للوطن - ٠.١٣×التسامح –٠.٢٥ × المسئولية الاجتماعية-٠.٠٩×الحقوق والواجبات+٠.٥٦×الصدق+٠.٣٧×الامانة +٠.٣١×الديمقراطية+ ١٠٥.٢٧ .

تفسير النتائج :

- ظهر من نتائج الدراسة وجود عدد من قيم المواطنة تم تحديدها من قِبَل الطالبات وهى (الانتماء للوطن ، الولاء للوطن ، التسامح ، المسئولية الاجتماعية ، الحقوق والواجبات ، الصدق ، الأمانة ، الديمقراطية) وهى تدل على وعى الطالبات بجامعة الطائف ، وعن إيمانهن بقيم وطنهم العزيز ، وأهميتها فى حياتهن الجامعية والعامة. واتفقت النتائج الحالية للدراسة مع نتائج دراسة كل من : المرهيبى ،٢٠٠٨ ؛ الجبورى ، ٢٠١٠ ؛ الكردى وآخرون ،٢٠١٣ عن وجود هذه القيم ضمن قيم المواطنة .
- كما كان هناك نسبة لشيوع قيم المواطنة لدى الطالبات على التوالى : الانتماء ، الأمانة ، الولاء ، الديمقراطية ، المسئولية الاجتماعية ، الحقوق والواجبات، التسامح، الصدق. وأيدت تلك النتائج دراسة العمريطى ،٢٠١٤ عن شيوع تلك القيم بين طالبات الجامعة.
- وأثبتت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين مناخ جامعة الطائف وبين قيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات، وهذا ما يدل على اهتمام الجامعة بقيم المواطنة وتوفير المناخ المناسب لتنميتها لدى طالباتها ، حيث نجد أنه كلما تحسن مناخ الجامعة ، فإن ذلك يؤدى إلى تحسن فى قيم المواطنة لدى الطالبات.واتفقت تلك النتائج مع نتائج دراستى : حكيمة ، ٢٠١١؛ المشرفى ،٢٠١٤عن ارتباط تلك القيم بمناخ الجامعة.
- وأثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين المقررات الدراسية وبين قيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات ، وكلما تحسنت المقررات وتضمنت فى محتواها اهتماما بإبراز قيم المواطنة ، فإن ذلك يحسن من قيم المواطنة لدى الطالبات. وأيدت النتائج الحالية

ما أسفرت عنه نتائج دراسة يعقوب وآخرون ، ٢٠١٢ من ارتباط القيم بالمقررات التى تدرسها الطالبة.

- وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين أداء أساتذه الجامعة وبين قيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات ، وأكدت الدراسة على أن تحسن أداء أساتذه الجامعة وتركيزهم فى الأداء على ممارسة قيم المواطنة أثناء تعاملهم مع الطالبات يزيد من تحسن فى قيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات . وهذا ما أكدته نتائج دراسة حكيمة ، ٢٠١١.

- علاوة على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين محتوى الأنشطة الطلابية المقدمة للطالبات وبين قيم المواطنة الثمانية لدى الطالبات ، وأنه كلما تضمنت الأنشطة مهارات تنمى قيم المواطنة ، كلما ساعد ذلك على تنمية وتزايد أهمية قيم المواطنة لدى الطالبات . وتزامنت النتائج مع نتائج دراسة الكردى وآخرون ، ٢٠١٣.

يتضح من النتائج السابقة أن للتعليم بمراحله المختلفة فى جميع مؤسسات التعليم له دور فى دعم وتنمية مفاهيم المواطنة وقيمها ، بحيث يزيد المواطنين تماسكاً وانتماءً لوطنهم وثقة فى المستقبل ، الأمر الذى يتطلب أهمية مراجعة النظام التعليمى وفلسفته ومناهجه وأدواته ، كما أكدت على أن الأديان السماوية حضت على أهمية التعليم كوسيلة لنقل الإنسان إلى مرتبة أعلى فكرياً وسلوكياً.

كما يتضح دور الجامعة الفعال والمهم فى بناء وتنمية قيم المواطنة لدى الطالبات ، من خلال توفير المناخ الملائم لتنميتها ، حيث إن الجامعة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعى ، وتلعب دوراً أساسياً فى تشكيل شخصياتهن وتحديد مستقبلهن ، وهى إحدى المؤسسات الاجتماعية الفعالة لتعزيز الأنماط السلوكية المقبولة وتشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية التى يحرص عليها المجتمع الحديث ، وتنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التى لا تتعارض مع العقائد الدينية والقيم الخلقية ، وهى بذلك تعتبر الأمين على أهداف المجتمع ، والمصدر الذى يزود المجتمع بما يحتاجه من طاقات وخبرات ومهارات ، كما تُعَد الجامعة بمثابة مؤسسة اجتماعية تعمل على زرع مجموعة من القيم الوطنية والسياسية ، وتعمل كذلك على تقديم خدمة أكاديمية من خلال توفير الجو المناسب للطلبة من أجل تقرير فكرة الانتماء للمجتمع ، عبر تقريب الجامعة من المجتمع وتصحيح مختلف التصرفات السلبية ، وتعظيم التصرفات والإيجابية التى تسهم فى ترقية الوعى المستقبلى للأجيال المستقبلية ، وإن الارتقاء بمفهوم المواطنة من خلال المنظومة الجامعية مرتبط أساساً بتعزيز المكانة والعلاقات الاجتماعية بين الأفراد والدولة التى ينتمون إليها ، عبر تحديد مجموع الحقوق التى يتمتعون بها تجاه دولتهم ، وجميع الواجبات التى يلتزمون بها

تجاه الدولة وتجاه الأفراد الآخرين ، مما يكرس فكرة الولاء والانتماء للمجتمع ضماناً للمصلحة العامة.

إن ترسيخ مفهوم المواطنة ودور المرأة ضمن المناهج التعليمية من الأساسيات لبناء مجتمع متقدم ومتماسك ، وقد أتى دور التعليم بمؤسساته فى تنمية قيم المواطنة من حيث هى مؤسسات اجتماعية تمثل أداة المجتمع فى تحقيق أهداف المنهج الدراسى التربوى التى تضمنتها فلسفة التربية بأبعادها التربوية والنفسية والاجتماعية ، وتعمل المؤسسات التعليمية هذه على تنمية شخصية الطالب الإدراكية والانفعالية والوجدانية والجسمية ، وكذا غرس قيم ومعتقدات المجتمع فى نفوس المتعلم وتكوين اتجاهات إيجابية تجاهها.

بالإضافة إلى أن الجامعة تبنى مقرراتها الدراسية بهدف زرع مجموعة من القيم الوطنية والسياسية ، وتعمل لذلك على تقديم خدمة أكاديمية من خلال توفير الجو المناسب للطلبة لتعزيز فكرة وقيم المواطنة ، وتفعيل مجموعة من المفاهيم المرتبطة عبر تكريس الهوية الوطنية والسياسية ، وتحديد الحقوق والواجبات ، وصقل المهارات العامة ، فالجامعة بذلك تعمل على إحداث وتطوير البرامج الدراسية من أجل تدريس المقررات المرتبطة بقيم المواطنة ، ولن يحدث ذلك إلا من خلال الأداء الجيد لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف ، حيث تضم الجامعة نخبة من أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات يؤدون دورهم فى تنمية قيم المواطنة مع الطالبات بصورة فعالة وإيجابية مما يساهم فى تحسين وتنمية قيم المواطنة لدى الطالبات بالجامعة .

ولا ننسى دور الجامعة المميز فى الأنشطة الطلابية لدى الطالبات ، حيث الأنشطة المنهجية واللامنهجية طوال العام الدراسى وخلال فترة الدراسة بالجامعة سواء مناسبات عالمية أو وطنية أو اجتماعية ، حيث توفر الجامعية الميزانية المناسبة والقنوات النظامية للنشاط ، والتشجيع والجوائز التقديرية سواء مادية أو أدبية أو معنوية ، تفعيل العمل التطوعى ساهم فى تنمية قيم المواطنة والمشاركة تحت مظلة الجامعة وبإسمها فى الأنشطة خارجها ، أو تبادل الخبرات مع جامعات المملكة الأخرى.

هذا وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين مستوى الطموح الأكاديمى للطالبات وبين كل من قيم : الانتماء ، الولاء ، التسامح ، المسئولية الاجتماعية ، الحقوق والواجبات ، الصدق ، الديمقراطية ، بينما كانت العلاقة بينه وبين قيمة الأمانة لم تصل لدرجة الدلالة .وقد اتفقت تلك النائج من نتائج دراسات : Margonibaeks,K.,2004 ؛ آل أطميش ، ٢٠٠٥ ؛ فراج ومحمود ،٢٠٠٩ ؛ الجبورى ، ٢٠١٠ ؛ على وصاحب ، ٢٠١٠ ؛ مظلوم ، ٢٠١٠ ؛ البركات وياسين ، ٢٠١٠ ؛ سالم وآخران ،٢٠١٢ ؛ رفاعى ،٢٠١٢ ؛ الجبورى ،٢٠١٣.

حيث نجد أن مستوى الطموح جزءً مهماً وأساسياً فى البناء النفسى للإنسان ، ويعتبر مؤثراً يوضح ويميز أسلوب تعامل الفرد مع نفسه ومع البيئة والمجتمع الذى يعيش فيه ،

وهو لا يتحقق إلا بتحقيق أطر تعليمية وإتاحة فرص علمية للأفراد لتحقيق أهدافهم الأكاديمية ، والجامعة مؤسسة تحتضن شريحة مهمة وكبيرة من شرائح المجتمع ، هى شريحة الشباب ، والشباب أهم قوة بشرية لأى مجتمع من المجتمعات ، فهم مصدر الطاقة والتجديد والإنتاج ، ولهذا تعمل الدول على توفير المؤسسات التربوية والاجتماعية من أجل إعدادهم الإعداد المناسب الذى يؤهلهم لاستلام زمام المسئولية ، والمشاركة فى عملية تحقيق حاجات الأمة وتطويرها نحو الأفضل ، حيث تعتبر مرحلة الشباب الجامعى مرحلة مهمة فى تكوين الشخصية ، حيث إن البيئة الجامعية ليست مكاناً يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية فحسب ، وإنما هى مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء ، يؤثر بعضهم فى بعض ، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب والمعلمين ، وبين الطلبة بعضهم بعضاً تؤثر تأثيراً كبيراً فى الجو الاجتماعى الجامعى ، وهذا يؤثر بدوره فى نواتج التعلم ، ولذلك يجب توفير الوسائل والإمكانيات اللازمة لتهيئة المناخ النفسى المناسب للطلاب ويحقق توقعاتهم وطوحاتهم سوف يؤدى إلى تحقيق توافقهم الدراسى ، بينما المناخ الجامعى الذى يكره الطلاب لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى أنفسهم ، ويفشل فى مقابلة احتياجاتهم ومتطلباتهم سوف يؤدى إلى سوء توافقهم الجامعى والشخصى والاجتماعى .

هذا وتختلف البيئات الجامعية عن بعضها البعض فى أكثر من ناحية ، وعليه فإن المناخ الجامعى يختلف من جامعة لأخرى ، ويميز الطلبة من خلال شعورهم بالانتماء والدفء لهذه الجامعة أو تلك ، وبالتالى فإن لكل جامعة مناخها الخاص والذى يجعل منها مؤسسة لها طابعها الفريد عن غيرها .

هذا ويمثل الطموح والطموح الأكاديمى ودافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة فى منظومة الدوافع الإنسانية ، والتى اهتم الباحثون بدراستها ، ويرجع الاهتمام إلى أهميتها فى المجال النفسى وفى الميادين التطبيقية والعلمية كالمجال الإدارى والتربوى والاقتصادى والأكاديمى ، كما يعتبر الدافع للإنجاز وواقع الطموح الأكاديمى مكونات أساسية فى سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها ، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف ، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ، ومستويات أعظم لوجوده الإنسانى.

ويتوقف تنمية الطموح الأكاديمى لدى الطالبات على المناخ النفسى والاجتماعى السائد فى الجامعة ، ويحدد مستوى الطموح الأكاديمى الأهداف الخاصة المحددة والتى تحددها الطالبة لنفسها ، كما يحدد مستوى الطموح الأكاديمى باستمرار بالكفاءة والقابلية ويتصل بالنجاح أو الإخفاق اللذين يشكلان أكثر العوامل الديناميكية هنا.

وجاءت النتائج لتوضح أن قيم المواطنة تنبئ بمستوى الطموح الأكاديمى مما يؤكد النتائج سالفة الذكر وما لأهمية تنمية قيم المواطنة فى تحفيز الطالبات لتشجيع وتنمية طموحهن الأكاديمى ويدفعهم للتميز والتفوق الدراسى .

المراجـــع :

ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٣) . **لسان اللسان لسان العرب** ، ج١، ٢ ، بيروت ، دار الكتب العلمية.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٠٢). **لسان العرب**، ، ط٤، ج ١٥، بيروت ، دار صادر للطبع والنشر.

أبو ناهية ، صلاح الدين (١٩٨١) . **دراسة لبعض العوامل المؤثرة على مستوى الطموح الأكاديمي** ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

أحمد ، ناهد فتحي (٢٠١٢) . إسهام بعض المتغيرات فى تنميّة "قيم المواطنة" لدى الاطفال الموهوبين وغير الموهوبين ، **مجلة رانم ، اكتوبر،** alwsa2l.blogspot.com/2013/10/blog-post.htm

آل أطميش ، سناء نعيم على (٢٠٠٥). **القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية** ، ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

باظة،آمال عبد السميع (٢٠٠٤). مقياس مستوي الطموح لدى المراهقين والشباب،القاهرة ، الأنجلو المصرية.

البركات، صالح سلامة ؛ ياسين، عمر صالح (٢٠١٠). العلاقة بين التفاعل الاجتماعى ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية فى محافظة أربد. (Journal of Environmental Studies, 3, 109-120, June).

الجبورى ، ظاهر محسن هاني (٢٠١٠)**. مفهوم المواطنة لدى طلبة الجامعة ، دراسة ميدانية لطلبة جامعة بابل** ، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة بابل.

الجبورى ، محمد عبد الهادى(٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الاكاديمي ، والاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح - الاكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك نموذجا- *faculty.ksu.edu.sa/74227/Documents*.

حكيمة ، رأفت حمودة (٢٠١١).**دور المدرسة فى تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ودورها فى تحقيق توافقهم الاجتماعى – دراسة ميدانية** – مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ،عدد خاص للمؤتمر الدولى الأول للجامعة الجزائرية.،١٥-٦٤.

خليل ، أيمن (٢٠١٣). **دور الاخصائى الاجتماعى في تنمية قيم المواطنة في نفوس الطلاب** ayman khalil ، 2013,) (www.mazarquality1.com/index.php/edara/.../127-11-26-20-55-31).

دافيدوف، لندال(١٩٨٣) . **مدخل إلى علم النفس**، (ترجمة: سيد طواب وآخرون) ، ط٣، القاهرة ، دار مكدوجل وهيل.

الدجاني ، احمد صدقي(١٩٩٩). **مسلمون ومسيحيون في الحضارة العربية الإسلامية** ، فلسطين، مركز يافا للدراسات والأبحاث.

الدوري ، سعاد معروف محمد (١٩٨٠). **دراسة مستوى الطموح لدى طلاب وطالبات الجامعات في المجتمع العراقي المعاصر** ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

الرازي ، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر(د.ت) . **الصحاح** ، المركز العربي للثقافة والعلوم ، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم ، مادة (و ط ن).

رفاعى، سعاد سيد نصر (٢٠١٢) . **أثر كلٍ من توقعات الآباء والمعلمين وفاعلية الذات الأكاديمية في مستوى الطموح الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلةالإعدادية** ، ماجستير، جامعة الفيوم. كلية التربية. قسم علم النفس التربوى.

زيدان ، مصطفى محمد قاسم (٢٠١٠) **إسهام مراكز الشباب في تدعيم قيم المواطنة لدى الشباب ، دراسة وصفية مقارنة بين الشباب والقائمين على خدمات وبرامج مراكز الشباب** ، www.shatharat.net .

سالم ، هبه عبدالله محمد ؛ قمبيل، كبشوركوكو ؛ الخليفة، عمر هارون (٢٠١٢). علاقة دافعية الإنجاز بموقع الضبط ومستوى الطموح والتحصيل الدراسى لدى طلاب مؤسسات التعليم العالى بالسودان ، **المجلة العربية لتطوير التفوق** ، ٤ ، ١١٥-١٤٨.

الشراح ، يعقوب احمد (٢٠٠١). **التربية والانتماء الوطني: تحليل ونقد**، الكويت، دار الفكر الحديث للنشر.

شقير ، زينب (٢٠١٠) . **مقياس التسامح**، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

شلتز، دوران(١٩٨٣) . **نظريات الشخصية**، (ترجمة : حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي)، جامعة بغداد، كلية الاداب.

الطيطي ، محمد عبد الإله عناز,almualem.net/maga/mana786.html .

العباسى، شيماء عبد العزيز عبد الحميد (٢٠١١). **دراسة مقارنة في بعض المتغيرات النفسية والمعرفية بين ذوي التحصيل العالـي والمتدني من الطلبة المتميزين** ، المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، ١٥- ١٦ تشرين الاول /اكتوبر، المجلس العربي للموهوبين والمتفوق.

عبد الفتاح ، كاميليا (١٩٧٢). **مستوى الطموح والشخصية** ، القاهرة ، مكتبة القاهرة.

عبد الفتاح ، كاميليا (١٩٩٣). **العلاقة بين مستوى الطموح والشخصية** ، القاهرة ، مكتبة القاهرة.

علام ،عباس راغب (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج مقترح في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بشعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية** ، المؤتمر السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد " مدرسة المستقبل الواقع والمأمول" ،١٠٥-١٣٦.

على، بشر حين ؛ صاحب، وجدان عناد (٢٠١٠). أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمى لدى طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية الأساسية ، مجلة كلية التربية الإسلامية ، الجامعة المنتصرية ، ٦٣ ، ٢٧٩-٢٩٨.

العمريطى ، إيمان إبراهيم (٢٠١٤). **النسق القيمى عند مستويات مختلفة فى المواطنة لدى طالبات جامعة الطائف** ، مجلة كلية الأداب ، جامعة بنها ، ع (٣٥) ، ١-٣٢.

عيورى ، فرج أحمد (٢٠٠٨). **دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ**، *ورقة مقدمة في ندوة السياسة التعليمية نحو التحول الديمقراطي و المواطنة المتساوية* ،٢٣-٥٤ ، www.startimes.com/f.aspx?t=9281637

غيث ، محمد (١٩٩٥). **قاموس علم الاجتماع** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.

فراج ، محمد انور ابراهيم ؛ محمود، هويده (**٢٠٠٩**). **قلق المستقبل ومستوى الطموح وحب الاستطلاع لدى طلبة كليةالتربية من ذوى المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المختلف** ، جامعة أم القرى ، faculty.ksu.edu.sa/74227/Documents.

الكردى ، خالد بن إبراهيم ؛ الأسمري ، خالد بن عبد الله (٢٠١٣). **قيم المواطنة وعلاقتها بالنشاط الاجتماعي المدرسي : دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بشرق الرياض**، ماجستير، الرياض ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

الكحل، أحمد(٢٠١٣) . **دور الجامعة في تطوير قيم المواطنة** . (www.bouhania.com)

المرهيبى ، يحى أحمد حسين (٢٠٠٨). **العوامل المؤثرة على قيم المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة عمران**، ماجستير ، كلية التربية ، جامعة صنعاء .

المشرفى ،انشراح ابراهيم (٢٠١٤). **فاعلية برنامج التربية على المواطنة وحقوق الانسان لدى الطفل اليتيم** ، ماجستير ، مكة المكرمة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

مظلوم ،على حسين (٢٠١٠). مستوى الطموح الأكاديمى وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة ، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية** ، ج١٨ ، ع١،٦٥- ٩٢.

معوض ، محمد عبد التواب ؛ عبد العظيم ، سيد (٢٠٠٥). **مقياس مستوى الطموح** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية.

ناصر، إبراهيم (١٩٩٤). **التربية المدنية (المواطنة)** ، عمان، دار مكتبة الرائد العلمية.

هلال ، فتحي(٢٠٠٠). **تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت" دراسة ميدانية"** ، الكويت ، وزارة التربية والتعليم.

يعقوب ، محمد ؛ أبو عزام ، صدام ؛ زعيتر، منار ؛ الشيخ ، منار (٢٠١٢). **المواطنة من منظور حقوق الانسان في مناهج التربية الوطنية في الأقطار العربية،"دراسة حالة**

لكل من الأردن ومصر ولبنان" ، معهد راؤول ولينبرغ لدراسات حقوق الانسان والقانون الانساني، ضمن برنامج مشروع منح ابحاث حقوق الانسان لعام ٢٠١٢ .
almualem.net/maga/mana786.html**,** .

Margoribanks,K. (2004). Ability and personality correlates of young adults and aspirations, **Psychological Reports**,88(3),626-628.

Roufa,A. (2011). The Corporate Social responsibility Disclosure: A Study of Listed Companies in Bangladesh . **Business and Economics Research Journal,** 2 (3), 19-32.

Schwarzer ,P. (1997) . **Educational and psychological** , New jersey, prentice-Hall.

Htttp://www.unesco.org/iau/iau-mission.html,1998,UNESCO).

Htttp://www.faculty.ksu.edu.sa/74227/Documents.

library.nauss.edu.sa/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=21720

uqu.edu.sa/page/ar/10364.3

www.maza rquality1.com/index.php/edara/.../127-2013-11-26-20-55-

www.mazarquality1.com/index.php/edara/.../127-2013-11-26-20-55-31

www.shatharat.net.

www.startimes.com/f.aspx?t=9281637.

www.yemen-nic.info.

الإدارة الالكترونية في الجزائر بين الواقع و التحديات

إعداد

د/سامية عزيز أم الخير قوارح

جامعة محمد خضير بسكرة جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

Doi: 10.33850/ejev.2019.52690

استلام البحث : ٤ / ٩ /٢٠١٩ قبول النشر: ٢٦ / ٩ / ٢٠١٩

المستخلص :

أضحت الإدارة الالكترونية الملمح البارز في المؤسسات إذ تم إستدخال واستغلال وسائل التكنولوجيا الاتصال و الإعلام الحديثة في عملية تحديث و عصرنة الإدارات ، حيث سعت الحكومة الجزائرية إلى وضع مجموعة من الإجراءات وذلك للرقي و تطور المؤسسات الجزائرية بتطبيق العمل الإداري الالكتروني في مختلف المؤسسات ، و ذلك لتسهيل و تحسين الخدمة العمومية للمواطن الجزائري ، من اجل خلق فضاءات أكثر فاعلية بين مختلف الفاعلين بداء بالعاملين وصولا إلى المواطنين.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الالكترونية، تكنولوجيا الاتصال، الخدمة العمومية، العمل الإداري الالكتروني.

Abstract:

The electronic administration has become a prominent feature in the institutions as the means of communication and modern technology have been introduced and used in modernizing and modernizing administrations. The Algerian government has endeavored to develop a set of procedures for the advancement and development of Algerian institutions by implementing electronic administrative work in various institutions. In order to facilitate and improve the public service of the Algerian citizen, in order to create more effective spaces between the different actors from the workers to the citizens.

Keywords: electronic administration, communication technology, public service, electronic administrative work.

مقدمة:

لقد عرفت المنظمات جملة من تطورات و تغيرات ، و ذلك لان مفهوم المنظمة اخذ يتسع من فهم المنظمة الصناعية إلى فهم أكثر حداثة و عصرنة منظمات المعرفة، وعلى اثر التغيرات التي واكبت عصر السرعة و المعلوماتية باستخدام المعرفة و الإبداع و التي تعد إحدى إفرازات التطور التكنولوجي و المعرفي ، حيث مست التحولات والتطورات قلب وصميم المنظمة خاصة الإدارة و الابتكار في العملية الإدارية بالمنظمات، حيث تقوم المنظمات على إدارة وذلك لتسيير أمورها بالتعاون بين العاملين لتحقيق الأهداف المشتركة، وقد شهدت الإدارة تطورا في شتى المجالات الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية أي انتقال من العمل الإداري التقليدي إلى العمل الإداري الالكتروني و ذلك من خلال إدخال تقنيات تكنولوجيا معلومات حديثة باستخدام أساليب متنوعة ووسائل و أجهزة متطورة و شبكة الانترنت و هذا ما يطلق عليه الإدارة الالكترونية، و يتبلور مفهوم الإدارة الإلكترونية حول استخدام المعلومات وتبادلها بين العاملين بصورة إلكترونية، وكذلك تقديم الخدمات والتواصل مع الأطراف الخارجية بشكل إلكتروني، ممّا يحفز على دوام المعرفة بشكل مستمر، وهذا بدوره يحقق التكامل ليتم اتخاذ القرارات على ضوئها، فالإدارة الإلكترونية وما حققته من أهداف ومزايا ساهمت في نهوض الكثير من القطاعات والمؤسسات العامة والخاصة، فهي توفر الوقت، والجهد، وتحقق الخدمات بشكلٍ أسرع حسب تكامل العناصر التي تتكون منها، حيث سعت الدولة الجزائرية إلى تحسين و تحديث الإدارة الجزائرية و محاولة عصرنتها و تطوير خدماتها و الارتقاء بها، و ذلك لمواكبة التغيرات الحاصلة في العالم، و ذلك بتطبيق العمل الإداري الالكتروني سواء في الإدارات الإقليمية أو المركزية كالتجارة الالكترونية، و التعلم الالكتروني و التسوق الالكترونية، كمؤسسة الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي الضمان، مؤسسة اتصالات الجزائر و في مختلف المؤسسات الوطنية و ذلك باستخدام ملفات الكترونية و أرشيف الكتروني بدل الملفات الورقية. حيث ضحت الإدارة الالكترونية الملمح البارز في المؤسسات الجزائرية وقد حاولنا من خلال هذه الورقة البحثية التطرق إلى الإدارة الالكترونية في الجزائر بين الواقع و التحديات .

أولا: مفهوم الإدارة الالكترونية:

١- تعريف الإدارة الالكترونية:

عرف **نجم عبود نجم** الإدارة الالكترونية "هي أولا و قبل كل شيء هي إدارة الموارد المعلوماتية تعتمد على الانترنت و شبكات الأعمال تميل أكثر من أي وقت مضى إلى تجريد وإخفاء الأشياء و ما يرتبط إلى الحد بها الذي أصبح رأس للمال المعلوماتي – المعرفي – الفكري هو العامل أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها و الأكثر كفاية في استخدام مواردها"[١].

و تعرف الإدارة الالكترونية أيضا أنها إستراتيجية في عصر المعلوماتية، غايتها التوظيف الأفضل للموارد المعلوماتية و في إطار الكتروني حديث، و في ظل اعتبارات التشغيل السليم للموارد البشرية و المادية و بالأسلوب الالكتروني [٢].

"هي العملية القائمة على الإمكانيات المتميزة للانترنت و شبكات الأعمال في التخطيط و التوجيه و الرقابة على الموارد الكترونيا بدون حدود من اجل تحقيق أهداف المنظمة".

وتعرف أيضا على" أنها منهجية إدارية جديدة تقوم على الاستيعاب، و الاستخدام الواعي لتقنيات المعلومات و الاتصالات في ممارسة الوظائف الأساسية للإدارة في منظمات عصر العولمة و التغيير المستمر[٣].

هي منظومة الكترونية متكاملة تهدف إلى تحويل العمل الإداري العادي من إدارة يدوية إلى إدارة باستخدام الحاسب، و ذلك بالاعتماد على نظم معلوماتية قوية تساعد في اتخاذ القرار الإداري بأسرع وقت و بأقل التكاليف و ذلك باستخدام شبكات الحاسب:

- ✓ الانترنت.
- ✓ الانترانت.
- ✓ الاكسترانت[٤].

٢- **الفرق بين الإدارة التقليدية و الإدارة الالكترونية:** أن ما يميز الإدارة الالكترونية هو **أمر** تفتقده الإدارة التقليدية و يؤثر فقد سلبا في أدائها و فعاليتها و من ابرز الفوارق بين الإدارتين يتضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(٠١): يوضح الفرق بين الإدارة التقليدية و الإدارة الالكترونية[٥]

التصنيف	الإدارة التقليدية	الإدارة الالكترونية
الميزة	المعاملات الورقية تتعرض للتلف مع مرور الوقت.	النظام الالكتروني في مأمن في التلف و التقادم و يمكن تأمينه عبر أكثر من وسيط تخزين الكتروني.
الحفظ	المعاملات وأوراق مهمة احتمال ضياع.	صعوبة فقدان أية بيانات أو معاملات أو ملف من الملفات التي تم حفظها على الشبكة الالكترونية.
الضياع	صعوبة الاسترجاع.	سهولة البحث في الأرشيف الشبكة عن أي معاملة.
التكاليف	تحتاج إلى مخازن ضخمة.	تحتاج الأجهزة المحملة عليها الملفات إلى غرفة صغيرة.
المكان	تتأثر بالعامل البشري.	تضمن برامج الحماية و عدم التلاعب بالملفات و المعاملات سواء بالحذف أو الإضافة.
الحماية	تتأثر بالعامل البشري.	البرامج التقنية تسجل أي أجزاء يتم بالساعة و الدقيقة و الثانية.
التوثيق و الضبط	ضرورة التعامل مع الموظف وجها لوجه.	يتم التعامل من خلال برامج الحاسوب، أو مكان الإدارة المخصصة لهذا الغرض.

الإجراءات	خضوعها للارتياح أو التعب أو الوساطة من احد الطرفين.	لقاء افتراضي، يقوم على إجراء معاملة بين طرفين لا يوجد سوى احدهما فقط.
طبيعة اللقاء	تحتاج إلى أيام وشهور.	تتميز بالتفاعل السريع إذا يمكننا استقبال ألاف الطلبات أو الرسائل في زمن قصير، وإرسال رسائل لعدد كبير.
التفاعل	تحتاج إلى أيام و أشهر لانجاز المعاملات.	تتفاعل بسرعة فائقة مع مراجعيها.
السرعة	محدودية ساعات الدوام الرسمي.	تقدم خدماتها ٢٤ ساعة يوميا.
مدة الخدمة	صعوبة انجاز المهام الخاصة نتيجة الإجراءات المتداخلة.	سهولة انجاز المهام الخاصة بيسر وسهولة.
المهام	لا يتوفر لها إمكانية الاستفادة من الموارد المعلوماتية.	تقوم على استثمار الموارد المعلوماتية و تخزينها.

المصدر: العياشي زرزار، **الإدارة الالكترونية: فلسفة جديدة في إدارة المنظمات الحديثة،** ملفات الأبحاث في الاقتصاد و التسيير، العدد الخامس، يونيو ٢٠١٦.

ثانيا: أهداف الإدارة الالكترونية:

للإدارة الالكترونية أهداف كثيرة تسعى إلى تحقيقها في إطار تعاملها مع المؤسسات، و تتمثل أهداف الإدارة الالكترونية في:

- إدارة و متابعة الإدارات المختلفة للمؤسسة و كأنها وحدة مركزية .
- تركيز نقطة اتخاذ القرار في نقاط العمل الخاصة بها مع إعطاء دعم اكبر في مراقبتها.
- تجميع البيانات من مصادرها الأصلية بصورة موحدة.
- تقليص معوقات اتخاذ القرار عن طريق توفير البيانات وربطها.
- تقليل أوجه الصرف في متابعة عمليات البيانات و ربطها.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات من اجل دعم و بناء ثقافة مؤسسة ايجابية لدى العاملين كافة.
- توفير البيانات و المعلومات للمستفيدين بصورة فورية .
- التعلم المستمر و بناء المعرفة[٦].
- القضاء على البيروقراطية الجامدة و تسهيل عملية التخصص في العمل و تقسيمه.
- التخفيف من العلاقة المباشرة بين العملاء و الإداريين ما ينتج تقليص إلى حد كبير تأثير العلاقات الشخصية في الحصول على الخدمات[٧].

ثالثا: فوائد الإدارة الالكترونية:

إن للإدارة الالكترونية فوائد كبيرة، تتجلى في قدرتها على الانسجام مع التطور السريع الذي يشهده عالم الأعمال في الآونة الأخيرة، ومن أهم فوائد الإدارة الالكترونية نذكر ما يلي:

- تبسيط الإجراءات داخل المؤسسات و هذا ينعكس ايجابيا على مستوى الخدمات التي تقدم إلى المواطنين، ومنه اختصار وقت تنفيذ انجاز المعاملات الإدارية المختلفة.
- تسهيل إجراء الاتصال بين الدوائر المختلفة للمؤسسة و كذلك مع المؤسسات الأخرى.
- الدقة و الموضوعية في انجاز العمليات المختلفة داخل المؤسسة.
- تقليل استخدام الورق بشكل ملحوظ و هذا ما يؤثر إيجابا على عمل المؤسسة.
- كما إن تقليل استخدام الورق يعالج مشكلة تعاني منها اغلب المؤسسات في عملية الحفظ و التوثيق مما يؤدي إلى عدم الحاجة إلى أماكن التخزين حيث يتم الاستفادة منها في أمور أخرى[٨].

رابعا: مبادئ الإدارة الالكترونية:

أشار اغلب الباحثين في مجال الإستراتيجية الالكترونية إلى أن هناك مجموعة من المبادئ التي ينبغي التعرف عليها عند تطبيق الإدارة الالكترونية و تتمثل فيما يلي:

- خلق المناخ التشريعي الملائم الذي يؤمن بتأسيس منظومة الإدارة الالكترونية.
- الارتقاء بالبنية التحتية الالكترونية من جوانبها المختلفة[٩].
- إزالة الفجوة التنظيمية بين الإدارة و العاملين.
- إلغاء التقسيم التقليدي بين الإدارة.
- إعادة بناء الأدوار و الوظائف.
- التفاعل الآلي.
- تبادل البيانات الكترونيا لتغطي جميع العاملين في المؤسسة، و علاقات المؤسسة مع الموردين و العملاء و المجموعة المشتركة من المؤسسات[١٠].

خامسا: عناصر و أنظمة الإدارة الالكترونية:

١- عناصر الإدارة الالكترونية:

إن تطبيق الإدارة الالكترونية يتطلب عناصر وهي كالتالي:

١-١- عتاد الحاسوب(Hardware): و يتمثل في المكونات المادية للحاسوب و نظمه و شبكاته وملحقاته.

١-٢- البرمجيات(Software): و هي تعني الشق الذهني من نظم و شبكات الحاسوب مثل : برامج البريد الالكتروني، قواعد البيانات.

١-٣- شبكة الاتصالات(Communication Network): هي الوصلات الالكترونية الممتدة عبر نسيج اتصالي لشبكات الانترانت Intranet، الاكسترانت

Extranet و شبكة الانترنت Internet التي تمثل شبكة القيمة للمنظمة و لإدارتها الالكترونية.

١-٤- صناع المعرفة(Knowledge Workers): و يتكون من القيادات الرقمية و المديرين و المحللون للموارد المعرفية، و رأس المال الفكري في المنظمة[١١].

٢- أنظمة الإدارة الالكترونية: ومن بينها الأنظمة التالية:

- أنظمة المتابعة الفورية و أنظمة الشراء الالكتروني.
- نظم غير تقليدية و تشتمل على نظم التعامل مع البيانات كبيرة الحجم و النظم الخبيرة و الذكية.
- نظم تطوير العملية الإنتاجية و تشتمل على نظم التصميم و الإنتاج، نظم تتبع العملية الإنتاجية، نظم الجودة الشاملة.
- نظم تطوير عمليات التسويق و التوزيع و تشتمل على: نقاط البيع الالكتروني، نقطة التجارة الالكترونية، نظم إدارة علاقة العملاء.
- نظم تطوير العلاقات مع مؤسسات التمويل ومنها: نظم البنوك الدولية، نظم البورصات العالمية[١٢].

سادسا: متطلبات تطبيق الإدارة الالكترونية

يقتضي التحول نحو تطبيق الإدارة الالكترونية متطلبات عديدة نذكر من أهمها:

١- **متطلبات البنية التحتية للإدارة الالكترونية:** تعتبر البنية التحتية المكون الطبيعي الملموس لمشروع الإدارة، الذي لا يمكن قيام بدونها، و تتمثل في مجموعة من المكونات المادية و البشرية و المنطقية التي يمكن من خلالها تنفيذ التطبيقات الالكترونية، لذلك ينبغي لتوفير البنية التحتية للإدارة الالكترونية مراعاة عددا من النقاط التالية:

- إعادة النظر في البنية الأساسية للأجهزة و المعدات و البرمجيات لغرض تحديثها و ترقيتها لتقديم الخدمة الالكترونية.
- توفير التكنولوجيا الملائمة لتطبيق الإدارة الالكترونية و مواكبة مستجداتها.
- التخطيط المالي الرشيد و رصد المخصصات الكافية لإجراء التحول المطلوب.
- بناء نظام معلومات متطور و تحديثه وفقا للمتغيرات.

٢- **المتطلبات الإدارية:** إن الإدارة الالكترونية تتطلب وجود بنية تنظيمية حديثة و مرنة، و قبل ذلك بنية شبكية تستند إلى قاعدة تقنية و معلوماتية متطورة، و ثقافة تنظيمية تتمحور حول قيمة الابتكار و المبادرة، و الريادة في الأداء و انجاز الأعمال بكفاءة عالية، و تنحصر المتطلبات الإدارية الواجب مراعاتها عند تطبيق الإدارة الالكترونية في المتطلبات التنظيمية التالية:

- تحديد درجة مساهمة كل عملية أو وظيفة في تحقيق الأهداف المطلوبة.

- استيعاب العمليات غير الضرورية بهدف تبسيط النظام و جعله متمشيا مع متطلبات التحول للأعمال الالكترونية.
- إضافة العمليات اللازمة لتدعيم عملية التحول إلى الأعمال الالكترونية.
- توفير القدر الكافي من المرونة للنظام و تحديد مدى قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة منه.
- يتوجب على كل الإدارات في المنظمات التخلص من البيروقراطية و الروتينية المملة و المعيقة لكل تطور و تجديد في الأساليب المتبعة في المنظمات.

٣- **المتطلبات السياسية:** حيث تترجمها وجود إرادة سياسية داعمة لإستراتيجية التحول الالكتروني ومساندة لمشاريع الإدارة الالكترونية، عن طريق تقديم العون المادي والمعنوي المساعد على اجتياز العقبات و تطوير برامج التحول الالكتروني و الإدارة الالكترونية.

٤- **المتطلبات الاقتصادية و الاجتماعية:** وتشمل على خلق تعبئة الاجتماعية مساعدة، و مستوعبة لضرورة التحول للإدارة الالكترونية، و على دراية بمزايا تطبيق الوسائل التقنية في الأجهزة الإدارية، مع الاستعانة بوسائل الإعلام، و جمعيات المجتمع المدني في دعم اللقاءات و الندوات و التجمعات التحسيسية الخاصة بنشر فوائد تطبيق الالكترونية، وبرمجة حصص تدريبية على استعمال الآلات التقنية في مختلف المستويات التعليمية، مع ضرورة توفير المخصصات المالية الكافية لتغطية الإنفاق على مشاريع الإدارة الالكترونية، دون إهمال الاستثمار في ميدان تكنولوجيا المعلومات و الاتصال[١٣].

٥- **المتطلبات البشرية:** يعتبر العنصر البشري أهم الموارد التي يمكن استثمارها لتحقيق النجاح في أي مشروع في أي منظمة، فللعنصر البشري أهمية بالغة في تطبيق الإدارة الالكترونية، حيث يعتبر هو المنشأ للإدارة الالكترونية، فهو الذي اكتشفها ومن ثم طورها لتحقيق أهدافه التي يصبو إليها، لذلك فان الإدارة الالكترونية من والى العنصر البشري و تتمثل في البنية التحتية البشرية للإعمال الالكترونية في مجموعة الملكات العلمية و الفنية لتقديم الخدمات المرتبطة بالأعمال الالكترونية[١٤].

سابعا: مزايا و تحديات الإدارة الالكترونية:

١- مزايا الإدارة الالكترونية:

إن اهتمام العلم المتقدم باستخدام تقنية المعلومات الإدارية لم يأت من فراغ، بل لتحقيق فوائد كبيرة لاستخدام هذه التقنيات، و لذلك بدأت الدول تتسابق في تطبيق الإدارة الالكترونية في منظماتها، لتحسين الخدمات المقدمة و لتمكن جميع فئات المجتمع من إيجاد المعلومات و الحصول على الخدمات بسهولة، ومن مزايا الإدارة الالكترونية ما يلي:

١-١- **المزايا للمجتمع:** إن المزايا التي توفرها الإدارة الالكترونية للمجتمع هي:

✓ تسهم في زيادة شفافية الحكومات فيما يتعلق بتحسين الخدمات، و تبسيط الإجراءات و تسهيل المعاملات بينها وبين جميع فئات المجتمع.

- ✓ تسهم أيضا في توفير البيانات و المعلومات، و إتاحتها لجميع فئات المجتمع.
- ✓ تساعد في عرض إجراءات الحصول على الخدمات الحكومية و خطواتها و نماذجها بصورة تحقق سهولة التعامل مع المنظمات.
- ✓ تؤدي إلى فتح قناة اتصال جديدة بين فئات المجتمع.

١-٢- المزايا للمنظمات: توفر الإدارة الالكترونية مزايا للمنظمات هي:

- ✓ تبسيط إجراءات انجاز الأعمال في المنظمات .
- ✓ توفر برمجة تدفق سير المعاملات الالكترونية.
- ✓ توفر الأرشفة التلقائية للمعلومات و الحصول على المعلومات دقيقة و موثقة.
- ✓ تعزز مركزية الإشراف، مما يتيح لإداراتها السيطرة عليها و تأسيس حماية و امن المعلومة.
- ✓ تقلل من أعباء الأعمال الورقية، عن طريق تبني العمليات المنظمة التي تسمح بجمع البيانات مرة واحدة، من اجل استخدامات متعددة و تنظيم البيانات الفائضة.
- ✓ تساعد المنظمات في تعزيز مفهوم إدارة الجودة الشاملة و تركيزها، من خلال تحسين جودة الخدمات المقدمة.
- ✓ تسهيل إجراء الاتصال بين دوائر المنظمة المختلفة، و كذلك مع منظمات الأخرى.
- ✓ تساعد الإدارة العليا في اتخاذ القرار في الوقت المناسب.
- ✓ تلغي المستويات الإدارية المتعددة.
- ✓ تسهم في تحقيق التميز، من خلال انخفاض أوقات انجاز المعاملات و تكلفتها نتيجة لإلغاء الناخرات و الاستغناء عن بعض الخطوات غير الضرورية في أداء الأعمال.
- ✓ تقلل من حجم القوى العاملة غير الكفؤة، في الوقت نفسه تتم إعادة تأهيل الآخرين لغرض مواكبة التطورات الجديدة التي تطرأت على المنظمة.

١-٣- المزايا للمواطنين: : توفر الإدارة الالكترونية مزايا للمواطنين من خلال:

- ✓ الإسهام في تحقيق اتصال أفضل و أسرع و أوسع، من خلال استخدام المحطة الواحدة من نقاط الخدمة، التي تساعد المواطنين في الحصول على الخدمات الحكومية عالية الجودة و بتكلفة اقل.
- ✓ تمكن المواطنين من إيجاد المعلومات و الحصول على الخدمات في أماكن وجودهم من غير الحاجة إلى مراجعة الدوائر المعنية.
- ✓ تساعد على زيادة ولاء الزبائن، نتيجة للاستجابة السريعة للاحتياجات و التسليم المبسط للخدمات المقدمة لهم.

٢- تحديات تبني ممارسات الإدارة الالكترونية:

على الرغم من المزايا التي توفرها الإدارة الالكترونية للمستويات الثلاث(المجتمع، المنظمات، المواطنين)، فلا يزال استخدامها يفرض على الدول و الحكومات تحديات في مختلف المجالات، ومن ابرز هذه التحديات:

٢-١- التحديات التقنية:

- ✓ تحدي نقص في البنية التحتية للمعلومات، و البنية التحتية للاتصالات، على مستوى الدولة، مما يعرقل عملية تطبيق الإدارة الالكترونية في منظماتها.
- ✓ ارتفاع أسعار الأجهزة و البرمجيات الحديثة المستخدمة في تطبيق الشبكات، فضلا عن مشكلات تشغيلها.
- ✓ اختلاف القياس و المواصفات للأجهزة المستخدمة داخل المكتب الواحد مما يشكل صعوبة في الربط بينهما.
- ✓ هناك العديد من الآلات و الأجهزة غير قادرة على الاتصال و ربط مع الحاسوب.
- ✓ أخطار التزوير و التلاعب بالمعلومات و التخريب المقصود للشبكات.
- ✓ أخطار الفيروسات التي تتسلل إلى الشبكات من آن إلى آخر.
- ✓ أخطار صعوبة الحفاظ على سرية المعلومات و تأمينها.

٢-٢- التحديات غير التقنية:

- ✓ التحديات التشريعية و القانونية التي تحتاج إلى إجراء تعديلات جذرية في الأنظمة و القوانين لضمان و حقوق المستفيدين من هذه الخدمة.
- ✓ تحديات مقاومة التغيير، و استمرار الإدارة العليا في قصورها الفكري العاجز عن استيعاب النظم المعلوماتية في إدارتها.
- ✓ تحدي النقص في الموارد البشرية المؤهلة و القادرة على العمل في مجال النظم المعلوماتية.
- ✓ عدم وجود وعي معلوماتي و حاسوبي عند الموطنين، وهذا يشكل عائقا في تطبيق الإدارة الالكترونية.
- ✓ تحدي إعادة هندسة الأعمال باستخدام تكنولوجيا المعلومات، إذ أن نماذج الإدارة القديمة، بما في ذلك الهياكل التنظيمية الهرمية، و المعالجات التقليدية لم تعد ملائمة لنماذج المنظمات الالكترونية[١٥].

ثامنا: واقع الإدارة الالكترونية في الجزائر:

١- مشروع الجزائر الالكترونية: لقد تبنت الجزائر مشروع الجزائر الالكترونية، وذلك لتحقيق التنمية المحلية و ترقية الخدمة العمومية، حيث يعد مشروع الجزائر الإلكترونية من المشاريع الكبرى التي أعدتها وزارة البريد و تكنولوجيات الإعلام و الاتصال بداية من العام2009، في إطار تشاورات شملت مؤسسات وإدارات عمومية

إضافة إلى متعاملين اقتصاديين عموميين و خواص، كما شملت الجامعات، مراكز البحث و الجمعيات المهنية التي تنشط في مجال العلوم و تكنولوجيات الإعلام والاتصال و يرمي هذا البرنامج الاستراتيجي إلى الإسراع في تشييد مجتمع المعلومات والاقتصاد الرقمي في الجزائر، من خلال تعميم استخدام التكنولوجيات الحديثة في كافة القطاعات (المؤسسات، الإدارة العمومية، قطاع التربية والتعليم...)، بما يساهم في عصرنة الإدارة العمومية و يجعلها تقدم الخدمات بشكل أفضل وأبسط للمواطنين.

و يعتمد مشروع الجزائر الالكترونية على:

- ✓ تسريع استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال في الإدارة العمومية.
- ✓ تسريع استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في الشركات.
- ✓ تطوير الآليات والإجراءات التحفيزية الكفيلة بتمكين المواطنين من الاستفادة من تجهيزات وشبكات تكنولوجيات الإعلام والاتصال.
- ✓ دفع تطوير الاقتصاد الرقمي، من خلال بيئة و الظروف المناسبة لتطوير صناعة تكنولوجيات الإعلام والاتصال تطويرا مكثفا.
- ✓ تعزيز البنية الأساسية للاتصالات ذات التدفق السريع والفائق السرعة، تكون مؤمنة وذات خدمات عالية الجودة.
- ✓ تطوير الكفاءات البشرية، من خلال وضع إجراءات ملموسة في مجال التكوين و التأطير الجيد.
- ✓ تدعيم ثلاثية "البحث والتطوير والابتكار"، وضبط مستوى الإطار القانوني، بالإضافة إلى محور الإعلام والاتصال الذي يهدف إلى التحسيس بدور تكنولوجيات الإعلام والاتصال في تحسين معيشة المواطن والتنمية الاجتماعية والاقتصادية للجزائر.
- ✓ تثمين التعاون الدولي في مجال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال الذي يخص امتلاك تكنولوجيات و المهارات ذات الصلة من خلال المشاركة الفعالة في الحوار و المبادرات الدولية.
- ✓ وضع آليات و التقييم و المتابعة[١٦].

٢- إسهامات الإدارة الالكترونية بالمؤسسات الجزائرية:

لقد ساهمت الإدارة الالكترونية في العديد من الدول إلى تطوير مراحل و أساليب العمل الإداري، ونموذج الإدارة الالكترونية في الجزائر يعرف مراحله الأولية، وقد منح إسهامات و انجازات على واقع الخدمة المقدمة للمواطن ومن هذه المؤسسات نذكر ما يلي:

٢-١- مؤسسات البريد و الاتصالات: لقد تم تطبيق الإدارة الالكترونية في قطاع البريد و المواصلات لتسهيل المعاملات المالية من دفع الحوالات البريدية و تسهيل النظر في

الحسابات البريدية الجارية وطلب نماذج الصكوك البريدية، و الاستفادة المباشرة من الحساب البريدي الجاري من نقاط مكاتب البريد و الإيداع في الرصيد من كل نقاط الوطن، بالإضافة إلى ربط كافة البنوك وطن ببعضها البعض.

٢-٢- مؤسسة الضمان الاجتماعي: من بين تطبيقات الإدارة الالكترونية في مؤسسة الضمان الاجتماعي خدمات بطاقة الشفاء الالكترونية للتأمينات الاجتماعية، التي تسمح بالتعرف على هوية المؤمن اجتماعيا، من خلال تسهيل مستحقات المؤمن لدى مصالح الضمان الاجتماعي أو الصيدليين وذلك لان البطاقة تحتوي على شريحة الكترونية دونت فيها كل المعلومات التي تسمح بالتعرف على المريض أو ذوي الحقوق، وذلك لتسهيل إجراءات و يستطيع أي مؤمن الاستشفاء من أي نقطة عبر الوطن .

٢-٣- مؤسسات التعليم العالي: لقد تم تطبيق الإدارة الالكترونية في قطاع التعليم العالي من خلال ربط الجامعات ببعضها البعض عن طريق برامج (Logicielle) بالإضافة إلى إنشاء رقم تسلسلي الكتروني خاص بكل طالب على مستوى الوطن، حيث انه بمجرد الضغط على ذلك الرقم يظهر ملف الكتروني به كل الوثائق اللازمة، بالإضافة إلى ربط كل مكتبات الكليات ببعضها البعض مع المكتبة المركزية أو المكتبات الخارجية وذلك لتسهيل عملية البحث و المطالعة، كما تسهل عملية اتصال الجامعات الوطنية بوزارة التعليم العالي و البحث العلمي [١٧].

٢-٤- الجماعات المحلية: تقوم وزارة الداخلية و الجماعات المحلية بتجسيد برنامج خاص برقمنة الخدمات الإدارية بالبلديات و الدوائر الإدارية، من خلال توفير الوسائل التكنولوجية و اللوجيستيكية اللازمة في عملية الاتصال و التواصل بين الإدارة و المواطن لإنشاء نظام الإدارة الالكترونية.

و قد شرعت الجماعات المحلية فعليا منذ حوالي سنة ٢٠١٠ برقمنة جميع وثائق الحالة المدنية، بدءا بوثيقة عقد الميلاد رقم ١٢، التي شرع المواطنون في شتى أنحاء البلاد من استخراجها إلكترونيا من أي بلدية من البلديات كما تعتبر عملية تخفيف الإجراءات الإدارية و تقريب الإدارة من المواطن ضمن الورشات الكبرى التي باشرت بها الدولة.

أ. تخفيف الإجراءات الإدارية: حرصت وزارة الداخلية و الجماعات المحلية على تقليص عدد الوثائق التي يطالب بها المواطن في إعداد مختلف ملفاته الإدارية، من (٢٩) وثيقة إلى (١٤)، مع استحداث وثيقتين سميت الوثيقة المشتركة بين المصالح. و قد صدر في هذا الشأن مرسوم تنفيذي مؤرخ في ١٧ فبراير ٢٠١٤، يحدد قائمة وثائق الحالة المدنية.

و تتكون هذه القائمة من (١٢) وثيقة للحالة المدنية تستعمل في البلديات و المصالح القنصلية ووثيقتين أخريين مشتركتين بين المصالح (الإشعار بالزواج و الطلاق و الإشعار بالوفاة).

كما تم إلغاء بعض الوثائق مثل الشهادة الشخصية للحالة المدنية، و تقليص عدة وثائق في وثيقة واحدة. و لم يتبقى سوى ثلاث وثائق من مجموع الوثائق العشر المتعلقة بالزواج المتضمنة في القائمة السابقة لاستمارة الحالة المدنية التي صدرت بالمرسوم التنفيذي رقم ١٠-٢١١ المؤرخ في ١٦ سبتمبر ٢٠١٠. و تم تقليص عدد الوثائق المتعلقة بالوفاة من أربع وثائق إلى وثيقتين. كما تم تقليص عدد استمارات تسجيل شهادات الولادة من خمس استمارات إلى وثيقتين.

وتشير وزارة الداخلية أن تخفيف عدد استمارات الحالة المدنية، يندرج ضمن الإجراءات التي قررتها السلطات العمومية بتعميم استعمال الإدارة الالكترونية لمكافحة المماطلات البيروقراطية في الإدارات العمومية. ومن بين هذه الإجراءات التي اتخذت، إنشاء سجل وطني رقمي للحالة المدنية، يرتبط بالبلديات و ملحقاتها الإدارية و البعثات الدبلوماسية و الدوائر القنصلية، و يربط هذا السجل بالمؤسسات العمومية الأخرى المعنية، لاسيما المصالح المركزية لوزارة العدل.

و في نفس المسعى، تم تعديل القانون المتعلق بوثائق السفر لتبسيط الإجراءات الإدارية للحصول على جواز سفر بيومتري تم تعميمه عبر كافة الولايات سنة ٢٠١٥، و تم تمديد مدة صلاحيته من ٠٥ سنوات إلى ١٠ سنوات.

و بصفة إجمالية، فان الإجراءات التي اتخذتها وزارة الداخلية و الجماعات المحلية، تصب تطوير تطبيقات الإدارة الالكترونية و محاربة كل أشكال البيروقراطية التي تعرقل حصول المواطن على الوثائق الإدارية في الوقت المناسب. و تشمل هذه الإجراءات:

- إعفاء المواطن من تقديم وثائق الحالة المدنية المتوفرة ضمن السجل الوطني الآلي للحالة المدنية.
- تمديد مدة صلاحية جواز السفر البيومتري من ٠٥ إلى ١٠ سنوات.
- تقليص عدد الوثائق الإدارية الصادرة عن مصالح الحالة المدنية من ٢٩ إلى ١٤.
- إلغاء شرط المصادقة على نسخ الوثائق الأصلية المسلمة من طرف الإدارات العمومية.
- تمديد أجل صلاحية عقد الميلاد إلى عشر (١٠) سنوات بعد ما كان سنة واحدة من قبل.
- إلغاء تحديد أجل صلاحية شهادة الوفاة بعدما كان سنة واحدة من قبل أصبح غير محدد الأجل.
- تكفل إدارة الحالة المدنية (البلديات) بالتنسيق مع السلطات القضائية المختصة بطلبات المواطنين الراغبين في تصحيح الأخطاء المكتشفة في وثائق الحالة المدنية الخاصة بهم، و القيام بإجراءات تصحيحها عوضا عنهم، و بالتالي تخليص المواطنين من عناء التنقل بين البلدية و المحكمة.

تمديد أجل التصريح بالولادات و الوفيات بالنسبة للمواطنين القاطنين بالجنوب إلى (٢٠) يوما بدلا من يوم واحد، كما كان معمولا به من قبل ـ

ب ـ انجازات في تطبيق الإدارة الالكترونية في بلديات الجزائر: وضعت الدولة الخطوة الأولى في طريق العصرنة بافتتاح أول بلدية الكترونية بالجزائر، يوم ١٤ مارس ٢٠١١ بالمقر الفرعي الإداري لحي ٥٠٠ مسكن بباتنة. البلدية الالكترونية المرتكزة أساسا على التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال، تسمح بسحب الوثائق الإدارية خلال ثوان فقط، على مستوى شباك الكتروني. و هي تقنية تجسد أيضا إمكانية إعداد و تسليم الوثائق على مستوى فروع البلدية، دون أن يضطر المواطن للتنقل إلى مقر الحالة المدنية الرئيسي بالبلدية.

و بادرت السلطات، بفضل استخدام تطبيقات الإدارة الالكترونية، إلى إزالة شهادة الميلاد الخاصة (١٢خ) من ملف الحيازة على بطاقة التعريف الوطنية، و استبدالها بشهادة الميلاد العادية رقم ١٢، و كذا التقليص من مدة دراسة ملفات الحيازة على البطاقة الرمادية إلى يوم واحد في الحالات العادية، و إلى (٢١) يوما في حالات بيع السيارات ما بين الولايات. كما تم حذف شهادة الجنسية الجزائرية من ملفات تجديد بطاقة التعريف الوطنية و جواز السفر، و استبدالها بشهادة ميلاد أو وفاة الأب أو الأم. و تخفيف ملف تجديد رخصة السواقة إلى صورتين شمسيتين، شهادة طبية، طابع ضريبي ورخصة السواقة القديمة.

و ضمن مزايا استخدامات الإدارة الالكترونية، تمت لأول مرة في الجزائر، التسجيلات الخاصة بقرعة الحج لموسم ١٩٣٧ هجرية / ٢٠١٦ ميلادية، عبر موقع وزارة الداخلية و الجماعات المحلية عن طريق الإنترنت.

و ستعقب عملية التسجيل الإلكتروني في الموسم الموالي القرعة الإلكترونية عبر جميع البلديات. وقد تمت تسجيلات الراغبين في الحج، في أول تجربة في أول تجربة، عن طريق ملء استمارة المعلومات الشخصية التي وضعت في متناول كل مواطن بالغ تجاوز عمره ١٩ سنة.

ومن المزايا الكبرى لهذه العملية، أنها جرت على مدار الساعة و خلال كل أيام الأسبوع، مما أدى إلى تقلص عدد المواطنين أمام الشبابيك عكس السنوات الماضية، باعتبار أن التسجيل التقليدي لم يلغ، وتم ببلدية الإقامة أو على مستوى أي بلدية أخرى من التراب الوطني بعنوان بلدية الإقامة، خلال أيام و ساعات العمل المعتادة.

ومن الإنجازات المسجلة، تسليم أولى بطاقات التعريف الوطنية البيومترية الإلكترونية، يوم السبت ٣٠ جانفي، بالجزائر العاصمة لمجموعة رمزية من الصحفيين و الأئمة و الفنانين و التلاميذ المترشحين لامتحان البكالوريا، قبل أن توسع العملية إلى بقية المواطنين، حيث تقرر استصدار، بطاقات التعريف البيومترية الخاصة بالتلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا في المرحلة الأولى و البالغ عددهم ٧٠٠ ألف مترشح، وستوسع العملية إلى باقي شرائح المجتمع باستعمال المعطيات الخاصة بالمواطنين التي هي بحوزة المركز

الوطني لإنتاج السندات و الوثائق المؤمنة، لإعداد بطاقاتهم و سيتم الاتصال بهم بصفة تدريجية عن طريق الرسائل القصيرة حتى يتسلموها.
وتنوي وزارة الداخلية و الجماعات المحلية، إعداد ما يقارب مليون بطاقة كمرحلة أولى، ليشمل لاحقا كل الفئات عبر كامل التراب الوطني، من أجل استبدال أكثر من ٣٣ مليون بطاقة تعريف عادية تدريجيا ببطاقات تعريف بيومترية إلكترونية في أقل من خمس سنوات، بعد تزويد مركزي صنع الوثائق البيومترية و الإلكترونية بالجزائر و الأغواط بالتجهيزات التكنولوجية اللازمة.
و تمتد صلاحية البطاقة البيومترية خمس سنوات للمواطنين البالغين أقل من ١٩سنة، و ١٠ سنوات بالنسبة للمواطنين البالغ سنهم ١٩ سنة فما فوق، و هي بطاقة تتيح للمواطن الاستغناء عن الوثائق الورقية و تسمح له باستعمالها في التسجيل في الجامعات و المدارس و الضمان الاجتماعي، كما أنها تعوض الدفتر العائلي. و تسمح أيضا بتأمين المعلومات الشخصية للمواطن و تفادي التزوير في الوثائق، كما يمكن البطاقة البيومترية تعويض جواز السفر في حال وجود اتفاقات ثنائية مع دول ثانية مستقبلة للجزائريين على أراضيها.

ج. عصرنة المرفق العام: تنفيذا لمخطط عمل الحكومة الذي يهدف إلى تحسين أداء الإدارة العمومية و جعله يتميز بالفعالية و الشفافية، قامت وزارة الداخلية و الجماعات المحلية، منذ سنة ٢٠١٤، بتجسيد عدة مشاريع مهمة في مجال عصرنة المرفق العام باستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة. تهدف مجمل هذه الإنجازات إلى تمكين المواطن من خدمة عمومية ذات جودة و نوعية، ومن أهمها:

- رقمنة جميع سجلات الحالة المدنية على المستوى الوطني و إحداث السجل الوطني الآلي للحالة المدنية و ربط كل البلديات و ملحقاتها الإدارية و كذا البعثات الدبلوماسية و الدوائر القنصلية به. وقد مكن هذا الإنجاز من:
  - تمكين المواطن من استخراج كل وثائق الحالة المدنية بصفة آنية من أي بلدية أو ملحقة إدارية عبر الوطن دون أن يتكبد عناء التنقل.
  - تمكين الجالية الجزائرية المقيمة بالخارج بتقديم طلب الحصول على عقد الميلاد الخاص ١٢خ مباشرة عبر خدمة الإنترنت و الحصول عليه من الممثلية الدبلوماسية أو القنصلية المسجل فيها.
  - إنشاء السجل الوطني الآلي لترقيم المركبات الذي مكن المواطنين من الحصول من الحصول على بطاقات الترقيم لمركباتهم بصفة آنية و دون تكبد عناء التنقل إلى ولاية التسجيل.

توفير خدمات إلكترونية من خلال:

خدمة جديدة عبر الإنترنيت تمكن طالبي جواز السفر البيومتري من متابعة مراحل معالجة ملفاتهم.

و قد سمح تعميم الإدارة الالكترونية على العديد من القطاعات في الجزائر، مع نهاية سنة ٢٠١٥، بتقليص الملفات و توفير ٢٠٠ مليار سنتيم سنويا من ميزانية الدولة. و كانت الإدارة الالكترونية، في بداية تطبيقها في الجزائر، تربط قطاعي الداخلية و العمل و التضامن الاجتماعي، و تم توسيعها بشكل تدريجي لإشراك قطاعات أخرى، من خلال تعميم استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال في الإدارات العمومية و تحسين العلاقات بين الإدارة و المواطن و مكافحة المماطلات البيروقراطية و المحسوبية.

و ترمي وزارة الداخلية في الأفق إلى تطبيق مخطط يقوم على جملة من الإجراءات و هي:

- استحداث مركز البيانات لوزارة الداخلية و الجماعات المحلية يسمح بتخزين كافة البيانات والبرمجيات المعلوماتية الخاصة بالخدمات الالكترونية التي تقدمها المصالح التابعة للقطاع لفائدة المواطنين أو قطاعات النشاطات الأخرى في إطار التعاملات البينية.
- مواصلة الأعمال الرامية إلى تجسيد مشروع رخصة السواقة المؤمنة من خلال إنشاء البطاقة الوطنية للحائزين على رخصة السواقة التي تمكن المواطن من استخراج شهادة الكفاءة من أية دائرة عبر كافة التراب الوطني، و إنشاء البطاقة الوطنية للمخالفات المرورية.
- إعداد دراسة و تصور لتجسيد مشروع اعتماد بطاقة رمادية جديدة مؤمنة.
- إعداد بطاقة رقمية من اجل متابعة برامج التنمية المحلية من اجل الوقوف على مدى تقدم تجسيد هذه البرامج و معرفة العراقيل و الصعوبات التي تعترضها.
- تنفيذ نظام معلوماتي خاص بالبلديات للاستفادة من المزايا التي توفرها الإدارة الالكترونية في تبادل و نقل المعلومات و تسيير الشؤون المحلية، من خلال استحداث بنية تحتية لشبكات التبادل و نقل المعلومات فيما بين الجماعات المحلية و بينها و بين الإدارة المركزية[١٨].

٣- أهم التحديات التي تواجه تطبيق الإدارة الالكترونية بالجزائر:

- ✓ مشكلة الدخول للشبكة، كيفية استخدامها، صعوبة فهم المضمون، بسبب انتشار الأمية الالكترونية بكثرة.
- ✓ نقص أو قلة الموارد المالية المخصصة، و تركيز جهود التنمية في المناطق المحلية على إشباع الحاجات الأساسية للمواطنين و استبعاد التطور التكنولوجي ضمن أولوياتها.
- ✓ نقص الإمكانيات و انتشار المشاكل المتعلقة بالفقر و البطالة و انخفاض مستوى المعيشة، مما قد لا يساعده على الاندماج في مجتمع المعلومات.

✓ ضعف البنية التحتية للمعلومات و الاتصالات، ارتفاع أسعار الأجهزة و البرمجيات الحديثة و ارتفاع تكلفة الاتصالات، وكذا صعوبة اللحاق بالتطور المستمر لتقنية المعلومات.

✓ المخاوف المتعلقة بالأمن المعلوماتي، بسبب إمكانية اختراق المنظومة المعلوماتية، وما يترتب عليه فقدان خصوصية و سرية المعلومات وسلامتها، التزوير و التلاعب بالمعلومات، والتخريب المقصود للشبكات ...وغيرها[١٩].

الخاتمة:

بدراستنا الإدارة الالكترونية في الجزائر بين الواقع و التحديات ، يمكن القول أن الإدارة الالكترونية هي إدخال تقنيات تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات وما يحدث من تغييرات في العمل الإداري، وذلك لتسهيل الأعمال و تقديم الخدمات للمستفيدين بكفاءة وفاعلية و بأقل وقت ممكن، و في ظل التقدم العلمي الحاصل، وان تطبيق أسلوب الإدارة الالكترونية يتطلب توفير البنية التحتية اللازمة لتطبيق هذه الإدارة،حيث سعت الدولة الجزائرية إلى تطبيق برنامج الجزائر الالكترونية الذي يهدف إلى تحديد وتنفيذ رؤية مستقبلية ومقاربة عملية لجعل الدولة تتماشى مع التطورات الحاصلة في مجتمع المعلومات والاقتصاد الرقمي، إلا أن الجزائر لا تزال تعاني لحد الآن من تأخر كبير في تجسيد مشروع الجزائر الالكترونية، فمع أن ملامح الإدارة الالكترونية في المؤسسات العمومية الجزائرية قد بدأت تتجلى شيئا فشيئا.

الهوامش

[١]) نجم عبود نجم، **الإدارة و المعرفة الالكترونية(الإستراتيجية- الوظائف- المجالات)**، دار اليازوري، عمان الأردن، ٢٠٠٨،ص ١٥٧.

[٢]) مزهر شعبان العاني، شوقي ناجي جواد، **الإدارة الالكترونية**، ط١، دار الثقافة، عمان، الأردن، ٢٠١٤، ص ٣٣-٣٤.

[٣]) حمد قبلان آل فطيح، **دور الإدارة الالكترونية في التطوير التنظيمي بالأجهزة الأمنية (دراسة مسحية على ضباط شرطة المنطقة الشرقية)**، رسالة الماجستير في العلوم الإدارية، قسم العلوم الإدارية، كلية الدارسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٨، ص ١٨-١٩.

[٤]) كلثم محمد الكبيسي، **متطلبات تطبيق الإدارة الالكترونية في مركز نظم المعلومات التابع للحكومة الالكترونية في دولة قطر**، رسالة الماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الافتراضية الدولية، ٢٠٠٨، ص ٣٠.

[٥]) العياشي زرزار، **الإدارة الالكترونية: فلسفة جديدة في إدارة المنظمات الحديثة**، ملفات الأبحاث في الاقتصاد و التسيير، العدد الخامس، يونيو ٢٠١٦، ص ١٩٤.

[٦]) محمد عبد اشتيوي، **دور الإدارة الالكترونية في تفعيل الاتصال الإداري من وجهة نظر العاملين في جامعة القدس المفتوحة – فرع غزة-**، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد السابع عشر، العدد الثاني، يونيو ٢٠١٣، غزة فلسطين، ص ٢٢٧.

[٧]) أحلام محمد شواي، **الإدارة الالكترونية و تأثيرها في تطوير الأداء الوظيفي و تحسينه**، مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية، المجلد ٢٤، العدد ٤، ٢٠١٦، ص ٣٣٩٣.

[٨]) موسي عبد الناصر، محمد قريشي، **مساهمة الإدارة الالكترونية في تطوير العمل الإداري بمؤسسات التعليم العالي(دراسة حالة كلية العلوم و التكنولوجيا بجامعة - بسكرة - الجزائر)**، مجلة الباحث، العدد ٩، ٢٠١١، ص ٨٩.

[٩]) عادل حرحوش المفرجي، احمد علي صالح، بيداء ستار البياني، **الإدارة الالكترونية (مرتكزات فكرية و متطلبات تأسيس عملية)**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، مصر، ٢٠١٦، ص ٢٧.

[١٠]) بوزكري جيلالي، **الإدارة الالكترونية في المؤسسات الجزائرية واقع و أفاق**، أطروحة دكتوراه علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال و التسويق، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية و العلوم التجارية و علوم التسيير، جامعة الجزائر٣، الجزائر، ٢٠١٥/٢٠١٦، ص ٥٢.

[١١]) يوسف مسعداوي، **أساسيات في إدارة المؤسسات**، دار هومة، الجزائر، ٢٠١٤، ص ٥٣٥-٥٣٦.

[١٢]) زايد مراد، **الاتجاهات الحديثة في إدارة المنظمات(مدخل تسيير المؤسسات)**، دار الخلدونية، الجزائر، ٢٠١٢، ص٣٥٧.

[١٣]) يوسف مسعداوي،**المرجع السابق**، ص ٥٣٧-٥٣٩.
[١٤]) عبان عبد القادر، **تحديات الإدارة الالكترونية في الجزائر(دراسة سوسيولوجية ببلدية الكالتيوس العاصمة)**، أطروحة دكتوراه ل م د في علم اجتماع تخصص إدارة و عمل، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، ٢٠١٥/٢٠١٦، ص ٧٤.
[١٥]) عادل حرحوش المفرجي، احمد علي صالح، بيداء ستار البياني، **الإدارة الالكترونية (مرتكزات فكرية و متطلبات تأسيس عملية)**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، مصر، ٢٠١٦، ص ٣٤-٣٨.
[١٦]) فرطاس فتيحة، **عصرنة الإدارة العمومية في الجزائر من خلال تطبيق الإدارة الالكترونية ودورها في تحسين خدمة المواطنين**، مجلة الاقتصاد الجديد، المجلد٢، العدد ١٥، ٢٠١٦، ص ٣١٦.
[١٧]) غنية نزلي، **دور الإدارة الالكترونية في ترقية الخدمة المرافق العمومية المحلية**، مجلة العلوم القانونية و السياسية جامعة شهيد حمة لخضر الوادي ، العدد٢، جانفي ٢٠١٦، ١٨٥-١٨٦.
[١٨]) بوحنية قوي، **حوكمة التنمية المستدامة في النظرية و التطبيق دارسة بعض النماذج و المؤشرات**، المكتبة الوطنية الجزائرية، الجزائر، ٢٠١٦، ص ١٩-٢٤..
[١٩]) فرطاس فتيحة، **المرجع السابق**، ص ٣٢٠.