ISSN 2976-7237 (Online)

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

International Journal of Educational Sciences and Arts - IJESA

مجلة علمية دولية محكمة

Vol. (3), No. (12) December 2024

الإصدار (3)، العدد (12) ديسمبر 2024

تصدرها دار النشر

رؤية للبحوث العلمية والنشر

Vision for Scientific Research and Publishing, London, UK

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

مجلة علمية دولية محكمة متخصصة

المجلة حاصلة على رقم تسلسلي معياري دولي: ISSN 2976-7237 (Online)

Journal Doi: https://doi.org/10.59992/IJESA.ISSN.2976-7237

موقع المجلة: https://ijesa.vsrp.co.uk/
البريد الإلكتروني: ijesa@vsrp.co.uk
رقم التليفون (واتس): 442039115546+

تصدرها دار النشر **رؤية للبحوث العلمية والنشر**، لندن، المملكة المتحدة

Vision for Scientific Research and Publishing, London, UK

71-75 Shelton Street, Covent Garden, London, WC2H 9JQ

جميع حقوق النشر محفوظة لدار النشر رؤية للبحوث العلمية والنشر

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

Vol. (3), No. (12)

IJESA

December 2024

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

الإصدار (3)، العدد (12)

تقديم

عزيزي الباحث

يسعدنا في دار النشر **رؤية للبحوث العلمية والنشر** أن نقدم لكم المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب IJESA وهي مجلة علمية دولية محكمة متخصصة، تهدف إلى أن تكون عوناً للباحثين العرب لتساعدهم على نشر إنتاجهم العلمي من الأبحاث، والدراسات العلمية. وتهتم المجلة بنشر الأبحاث العلمية التي يتوافر فيها الأصالة والحداثة والمنهجية العلمية والتي تشكل إضافة علمية في جميع التخصصات والعلوم باللغتين العربية والإنجليزية. وتخضع البحوث المنشورة في المجلة لعملية تحكيم على يد نخبة من الأساتذة الأكاديميين المتخصصين من العديد من دول العالم.

تنشر المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب IJESA الإنتاج العلمي في العديد من المجالات والتخصصات العلمية لإتاحة الفرصة أمام الباحثين وطلاب الدراسات العليا لنشر بحوثهم وأوراقهم العلمية. ومن أهم هذه التخصصات على سبيل المثال (وليس الحصر):

- طرق ومناهج تدريس Teaching methods and curricula
- التعليم في مرحلة الابتدائي Education at the primary stage
- التعليم في مرحلة الإعدادي (المتوسط) Education at the preparatory stage
- التعليم في مرحلة الثانوي Education at the secondary
- رياض الأطفال Kindergarten
- تعليم أطفال ذو الفئات الخاصة Education of children with special needs
- التربية الفنية Art Education
- التربية البدنية (التربية الرياضية) Physical Education
- تكنولوجيا التعليم Educational Technology
- جودة التعليم Quality of Education
- إدارة مدرسية School management
- إدارة دور الأيتام Management of orphanages
- مؤسسات الرعاية الاجتماعية Social Care Foundations

- الخدمة الاجتماعية Social Service
- التعليم الإلكتروني E-learning
- تخصصات العلوم في كليات التربية Science majors in the faculties of education
- تخصصات الرياضيات والإحصاء في كليات التربية

Mathematics and Statistics majors in the faculties of education

- التربية والثقافة الإسلامية Islamic Education and Culture
- المكتبات والمعلومات Libraries and information
- إدارة المعرفة وعلم المعلومات Knowledge management and information science
- علم النفس Psychology
- الإرشاد والصحة النفسية Counselling and Mental Health
- علم الاجتماع Sociology
- الفلسفة Philosophy
- صحافة Press
- إعلام Media
- إذاعة وتليفزيون Radio and Television
- علاقات عامة Public Relations
- التاريخ History
- الجغرافيا Geography
- السياحة Tourism
- الآثار Archaeology
- اللغة العربية Arabic language
- اللغة الإنجليزية English language
- العلاقات الدولية International Relations
- العلوم السياسية Political Science

كما تشجع المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب IJESA نشر الإنتاج العلمي في العلوم والموضوعات المتداخلة ذات الفائدة العلمية أو التطبيقية الواضحة. وهذه النوعية من الأبحاث تشمل موضوعين أو أكثر من الموضوعات المذكورة سابقاً.

نظراً لأهمية الوقت لجميع الباحثين، تتعاون المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب IJESA مع مجموعة من المحررين المتميزين والمراجعين النظراء الذين لديهم الخبرة الكافية والمهارات الفنية والأدوات لتسريع عملية المراجعة والنشر قدر الإمكان. وغالباً ما تستغرق هذه العملية فترة زمنية من أسبوع إلى 3 أسابيع على الأكثر.

رئيس التحرير

هيئة التحرير

- الأستاذ الدكتور/ فايز صبحي عبد السلام تركي، أستاذ النَّحو والصَّرف والعروض، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- الأستاذ الدكتور/ أحمد محمد إبراهيم اليحيى، أستاذ اللغة العربية، قسم اللغة العربية، كلية العلوم والدراسات الإنسانية بالدوادمي، جامعة شقراء (وكيل جامعة شقراء سابقاً).
- Prof. Joibel Tadea Gimenez Mogollon, Language Faculty, Universidad Autónoma de Baja California, Tijuana, Mexico
- الدكتورة / سيسيل عواد، خبيرة دولية في علم الاجتماع، دكتوراه علم الاجتماع، جامعة السوربون، فرنسا.
- الدكتور /نجم عبدالله راشد الراشد، أستاذ مشارك، قسم التليفزيون، المعهد العالي للفنون المسرحية، الكويت، مخرج لدى وزارة الإعلام، إذاعة وتليفزيون الكويت.
- الأستاذ الدكتور/ محمد ياسين عليوي الشكري، أستاذ الدراسات العليا في جامعة الكوفة، كلية التربية للبنات، العراق.
- الأستاذة الدكتورة/ هدى بنت دليجان الدليجان، أستاذ التفسير وعلوم القرآن، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.
- الأستاذة الدكتورة/ أسماء سعود ادهام، أستاذ اللغة العربية، عميد كلية الآداب (سابقاً)، جامعة الموصل، العراق.
- الدكتور/ الطاهر الجزيري، أستاذ اللغة العربية (الأدب والنقد) المساعد، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية.
- الدكتورة/ سارة نجاح عطية، أستاذ مساعد في اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية عمان للإدارة والتكنولوجيا، مسقط، سلطنة عمان.
- الأستاذ الدكتور/ عباس الطيب بابكر مصطفى، أستاذ الجغرافيا ونظم المعلومات الجغرافية، جامعة الملك فيصل، السعودية.
- الأستاذ الدكتور/ مؤيد عبد الرزاق حسو، أستاذ التربية البدنية وعلوم الرياضة، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة الموصل، العراق.
- الأستاذة الدكتورة/ منى توكل السيد إبراهيم، أستاذ الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية.

- الأستاذ الدكتور/ عامر عزيز جواد محمد، أستاذ مساعد التربية البدنية وعلوم الرياضة، الكلية التربوية المفتوحة، وزارة التربية، الأنبار، العراق.
- الدكتورة/ ماجدة مولود رمضان الشرع، أستاذ مشارك التاريخ، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
- الدكتورة/ زكية النور يوسف مكي، أستاذ مشارك في الإعلام، قسم الاتصال والإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.
- الدكتور/ إحسان قدوري أمين عبد القادر النجاري، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة كركوك، رئيس الجمعية الأكاديمية الرياضية العراقية فرع كركوك العراق.
- الأستاذ الدكتور/ هشام الخالدي، أستاذ التعليم العالي، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة تلمسان، الجزائر.
- الدكتور/ أحمد مانع حوشان، قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب، جامعة البصرة، العراق.
- الدكتور/ جمال محمد سعيد حمد، أستاذ النحو والصرف المشارك، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.
- الدكتور/ عبدالمنعم عبدالله خلف حميد الدليمي، قسم اللغة العربية، كلية التربية الأساسية، جامعة تكريت، العراق.
- الدكتور/ سالم فرج صالح رحيل الزوي، أستاذ مساعد، قسم الدراسات الإسلامية، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
- الدكتور/ عدنان يوسف أحمد الشعيبي، أستاذ الأدب والنقد المشارك ورئيس قسم اللغة العربية، كلية اللغات، جامعة صنعاء، اليمن.
- الدكتور/ لقمان وهاب حبيب المظفر، كلية التربية الأساسية، جامعة الكوفة، العراق.
- الأستاذ الدكتور/ فواز أحمد الموسى، أستاذ الجغرافيا الطبيعية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة حلب، سوريا – رئيس فرع الجمعية الجغرافية السورية بحلب.
- الأستاذ الدكتور/ عمر امحمد البنداق، أستاذ علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.
- الدكتورة/ أمال ميلاد البوعيشي زريبة، أستاذ مشارك فنون تشكيلية (رسم وتصوير)، قسم التربية الفنية، كلية التربية، جامعة طرابلس، ليبيا.
- الدكتور/ سيد المختار محمد الأمين البشير، أستاذ مساعد البلاغة والأدب والنقد، كلية العلوم والآداب بلقرن، جامعة بيشة، المملكة العربية السعودية. - أستاذ تعليم عالي، جامعة المحظرة الشنقيطية الكبرى، موريتانيا.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

Vol. (3), No. (12)

IJESA

December 2024

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

الإصدار (3)، العدد (12)

قائمة الأبحاث المنشورة بالعدد

م	عنوان البحث	اسم الباحث الجامعة، الدولة	تخصص البحث	الصفحة
1	Shades of Anger: Reclaiming Palestinian Identity Through Decolonial Resistance	Selwan A. Dhamed Wasit Educational Directorate, Ministry of Education, Iraq Ali Hafudh Humaish Wasit University, Iraq	English Language	26-10
2	أثر تطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين: دراسة تطبيقية على منصة تيك توك	رذاذ جميل أمين سلطان جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية	علوم تربوية، تقنيات التعليم	62-27
3	مدى الوعي بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية: دراسة حالة على طالبات قسم علم المعلومات	علياء إبراهيم أحمد، حنان خالد العنزي، دانة عادل بوبشيت جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية	علم المعلومات	95-63
4	فاعلية برنامج تدريبي للاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بمحافظة العيدابي	عبير علي حسن الذروي، حنان أحمد يحي السعيدي جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية	المناهج وطرق التدريس	116-96
5	توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية: دراسة حالة على قناة الإخبارية السعودية	مريم عواد صالح الشمري جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية	إعلام	147-117
6	اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة	دلال بنت عبدالكريم الصنيع، مها بنت علي الأحمدي جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية	المناهج وطرق التدريس	183-148
7	أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي	محمد عمر اليحياوي، أشرف زيدان جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية	تقنيات التعليم	210-184

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

Vol. (3), No. (12)

IJESA

December 2024

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

الإصدار (3)، العدد (12)

م	عنوان البحث	اسم الباحث الجامعة، الدولة	تخصص البحث	الصفحة
8	واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بالجامعات السعودية بالتطبيق على طلبة الإعلام بجامعة حائل في الفترة 2023 - 2024	فتحي حامد بشارة أحمد جامعة حائل، المملكة العربية السعودية	إعلام	240-211
9	رعاية الطلبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد	مريم بنت محمد بن محمد الكور إدارة تعليم منطقة جازان، المملكة العربية السعودية	تربية خاصة	288-241
10	تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء	أحمد عبدالله قران، أحمد محسن القرني، أحمد عطية السهيمي، أيمن عبدالله المرحبي، أحمد محمد مصلحي جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية	علوم تربوية، تقنيات التعليم	326-289
11	قلق التفاعل وعلاقته بالتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار	هنية بالقاسم عيسى الظافري جامعة السيد محمد بن على السنوسي الإسلامية، ليبيا	علم النفس	356-327
12	دور برامج المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية: دراسة مسحية	محمد بن إبراهيم بن سعدان الزهراني جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية	إعلام، اتصال	415-357
13	استكشاف وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية	أحمد محمد مصلحي، عبدالله عبدالعزيز الغامدي، فيصل أحمد النشيري جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية	علوم تربوية، تقنيات التعليم	444-416
14	الاضطرابات النّفسية النّاتجة عن خبرات صادمة وعلاقتها بالأعراض الاكتئابية لدى عيّنة من الأطفال النازحين في بعض مراكز الإيواء بالمحافظات الجنوبية خلال الحرب على غزّة لعام 2024م	مُحمّد يُوسف كفينة فلسطين	علم النفس، علم الاجتماع	493-445

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

Vol. (3), No. (12)

IJESA

December 2024

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

الإصدار (3)، العدد (12)

م	عنوان البحث	اسم الباحث الجامعة، الدولة	تخصص البحث	الصفحة
15	Analysis of geographical and economic factors affecting water consumption in Sabha city-Libya using (WEKA method)	Mabroka Mohamed Daw Sebha University, Libya Elhadi Ramadan Ali Abdulhadi Wadi Alsahtti University, Libya	Geography, Information Technology	520-494
16	المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية ودورها في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي	عبد الله مسفر مفلح الشهراني وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية	علوم تربوية، المناهج وطرق التدريس	547-521
17	استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي بمكتب تعليم الفضيلة بجدة	عبد الله مسفر مفلح الشهراني وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية	علوم تربوية، المناهج وطرق التدريس	608-548
18	دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها: دراسة مسحية على عينة من طلاب جامعة جازان	عبدالرحمن إبراهيم الحفاف، عمرو صالح باسودان، علي محمد الصومالي جامعة جازان، المملكة العربية السعودية	علم الاجتماع	630-609
19	التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة	رهام حسن أحمد الزهراني، آمنة عبد العزيز أبا الخيل جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية	علم النفس التربوي	673-631
20	أثر الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي على الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، بمملكة البحرين	ليلى عبد الرسول حسين، نادية محمد محمود الجامعة الأهلية في مملكة البحرين حسام إلهامي جامعة زايد، الإمارات العربية المتحدة	إعلام، اتصال، علم النفس التربوي	683-674
21	القِيَادةُ المُلهِمة وعَلاقَتُها بتَعزيزِ الصّحةِ النَّفْسِيّةِ بالكُلياتِ التّقنيةِ للبَنات: دراسةٌ تطبيقيةٌ بالكليةِ التّقنيةِ للبناتِ بِمَكةَ المُكرمةِ	ربى بنت علي بن محمد عبد الله العمري، هوازن بنت محمد أحمد نتو جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية	الإدارة التربوية	750-684

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Shades of Anger: Reclaiming Palestinian Identity Through Decolonial Resistance

Selwan A. Dhamed
Asst. Lect., MA., Wasit Educational Directorate, Ministry of Education, Iraq
Selwanad901@uowasit.edu.iq

Ali Hafudh Humaish
Lect., Ph.D., College of Education for Human Sciences, Wasit University, Iraq
alihafidh@uowasit.edu.iq

Abstract

The present study deals with Rafeef Ziadah's poem Shades of Anger (2015) via decolonization theory, focusing on its engagement with colonization and resistance. Ziadah uses language, historical references, and media to address the ongoing violence marginalized communities face, asserting that spoken word poetry is a powerful tool for advocating Palestinian self-determination and cultural reclamation. Accordingly, Ziadah confronts dominant discourses emphasizing unity in the quest for justice and freedom. This study examines how Shades of Anger acts as a personal and collective form of resistance, prompts critical discussions on identity, race, and decolonization. The study inquires: 'How does Shades of Anger resist colonial discourse and empower Palestinian identity?' The findings suggest that Ziadah's work articulates a transformative vision of decolonial resistance and cultural resilience, highlighting the importance of reclaiming Palestinian narratives in the face of colonial oppression.

Keywords: Colonial Narratives, Decolonization, Identity Reclamation, Palestinian Identity, Power Dynamics, Rafeef Ziadah, Resistance, Shades of Anger, Spoken Word Poetry.

1. Introduction

Marginalized communities usually resort to spoken word poetry to resist colonial oppression and reclaim their indigenous narratives. This is what Ziadah achieves via Shades of Anger. She criticizes colonial discourse and gives voice to the Palestinian struggle. Hence, she dismantles Palestinian erasure perpetuated in colonial discourse. Opening her poem with the line, "Allow me to speak my Arab tongue before they occupy my language as well" (Ziadah, 2015) is more than a way for linguistic liberation, but an assertion of identity and a tool for decolonization in all fields. Consequently, she uses her tongue to confront colonial epistemologies' perpetual erasure and undermining of the Palestinian identity.

Ziadah's deliberate use of her mother tongue frames Palestinian anger as a legitimate and powerful response to historical injustices. Hence, she aligns with decolonial theorists such as Walter Mignolo's (2011) concept of "epistemic disobedience" where he argues that resisting colonialism involves rejecting the dominant discourse that seeks to subjugate marginalized peoples. Ziadah's poetry, with its focus on decolonial resistance, not only confronts the brutal realities of colonial oppression but also emphasizes the shared experiences of other oppressed populations worldwide. Her work positions Palestinian resistance within a global struggle confronting imperialism and colonialism rather than simply recounting the Palestinian tragedy.

Shades of Anger serves as a transformative act of decolonial resistance in this context. Ziadah's poem reclaims narratives that colonial powers have historically controlled, affirms Palestinian identity, and encourages self-determination via the power of spoken speech. Ziadah allows her audience to observe not just the Palestinian struggle but also the larger anti-imperialist struggles for justice and liberation by utilizing the expressive and performative elements of the spoken word.

2. Literature Review

Being part of the colonized communities, Palestinian resilience, and persistence discourses can be analyzed via decolonial theory. Cultural domination, epistemology, and power dynamics lie at the core of decolonial studies. For example, Aníbal Quijano (2000), states that controlling resources of culture and knowledge are the core of structuring global power relations. The Israeli colonization of Palestine exemplifies this dynamic. The colonizers sought to control the land and discourses related to Arabic identity. Like Quijano's framework, Walter Mignolo's (2011) concept of 'epistemic disobedience' calls to reject colonial knowledge systems in favor of (subaltern) indigenous and alternative perspectives. Ziadah's Shades of Anger embodies this resistance, challenging the colonial narratives that misrepresent and erase Palestinian identity and struggle.

The role of cultural resistance and reclaiming Indigenous narratives is essential in decolonial movements. In his attempt to decolonize the mind, Ngũgĩ wa Thiong'o (1986) asserts that the colonized should liberate cultural forms - including language - to restore agency from the colonizers. Ziadah's use of poetry to reclaim Palestinian cultural expression aligns with this. She counters the colonizers' erasure and distortion of Palestinian identity. Frantz Fanon (1961) does the same as he asserts the critical role of cultural reclamation in decolonization, and that the colonizers should resist the imposed colonial dehumanizing stereotypes and discourse. Ziadah participates in this act by narrating her story and her people's history in Shades of Anger.

Resisting colonial oppression and the reclamation of Palestinian identity from Western misrepresentation, the Palestinian struggle is inherently decolonial. Edward Said (1978) In Orientalism, criticizes the portrayal of Arabs as the "Other" in academic and cultural narratives of the West while Erakat (2019) calls for reclaiming indigenous narratives distorted by imperial powers. Ziadah's poetry engages with this reclamation, challenging stereotypical portrayals of Palestinians as either passive

orientalist fantasies or terrorists, and instead asserting a complex, multifaceted Palestinian identity.

Spoken word poetry reinforces cultural affirmation and solidarity. It serves as a media marginalized communities implement to expose their collective struggle as Lori M. Walkington (2018) argues. Palestinian resistance, for example, subverts Western epistemology as it draws on indigenous epistemology. Hence, Ziadah's Shades of Anger embodies traditional narratives to reclaim identity and recall memories. Defying Western narration and promoting spoken word, artists recover indigenous traditions (Walkington, 2018).

3. Decolonizing Colonial Narratives

3.1 Challenging Colonial Narratives

Rafeef Ziadah's Shades of Anger challenges the colonial suppression of Palestinian identities. Through the line "But you tell me…" (2015) Ziadah rejects the colonial imposed definition of Palestinian experiences and histories. Through this act of resistance, Ziadah demands that Palestinians, reclaim their right to indigenous narrative. This reclamation aligns with Linda Tuhiwai Smith's (2012) claim that narrative is an essential decolonial act. It dismantles colonial powers' frameworks. Smith argues that it is fundamental to challenge the imposed narratives constructed by colonizers.

Ziadah's powerful refrain, "We come in all the shades of anger," (Ziadah, 2015) serves as an unapologetic affirmation of Palestinian identity, representing not just a diverse range of experiences but also an array of forms of resistance. The refrain subverts colonial and imperialist imposed silence upon Palestinians. It redefines anger as a necessary legitimate protest rather than "terrorist". Furthermore, it is a justified response to colonial violence, asserting that anger is a powerful vehicle for decolonial action.

3.2 Challenging Orientalist Portrayals of Arab Women

Criticizing colonial portrayal of Arab women is evident in Shades of Anger. It aligns with Edward Said's theory in Orientalism (1978), where passive, submissive, and silenced stereotypes of Arab women justify colonial subjugation. Ziadah's poem disrupts and challenges these reductive portrayals. Ziadah reclaims her agency, positioning herself as an active participant in the struggle for liberation utilizing language and imagery.

Ironically, Ziadah mimics submissive obedient Arab women's colonial discourse demands, "Yes master. No master" (Ziadah, 2015). She swiftly dismantles this gendered violence with the bold proclamation, "I am an Arab woman of color. Beware, beware, my anger" (Ziadah, 2015) Doing so, she challenges the colonial narrative and, asserts her identity as an Arab woman in resistance, using her anger as both a personal and collective means for decolonial empowerment. Confronting such a colonial narrative, Ziadah redefines Arab womanhood, altering the colonial image into one of strength and resistance.

3.3 Affirming Agency and Empowerment

The line, "I am an Arab woman of color. Beware, beware, my anger," (Ziadah, 2015) stresses Ziadah's agency. It rejects colonial efforts limiting and controlling her identity. As Bill Ashcroft, Gareth Griffiths, and Helen Tiffin (2013), claim postcolonial literature subverts the "imposed identities" colonial systems aim to project upon the colonized. Ziadah's poem embodies this positioning anger as a legal, powerful response to oppression not a sign of irrationality or vulnerability. It is a tool of powerful resistance not a sign of weakness.

Identifying herself as an "Arab woman of color," (Ziadah, 2015) Ziadah rejects the racial limited, image Orientalist discourse imposes on her. She reclaims her voice and identity through the refusal to embody colonial representations. This self-affirmation

aligns with the concept of epistemic disobedience where marginalized voices assert their legacy to define their own truths, knowledge, and identity (Mignolo, 2011).

Ziadah's assertion of anger and agency gives power to all the colonized communities. It reaffirms her place within the broader resistance movement against colonial and imperial oppression, where anger becomes a form of transformation instead of an irrational sign. Hence, Ziadah reclaims her narrative, resisting the erasure of Palestinian and Arab identities perpetuated by global colonial discourse.

4. Reclaiming Palestinian Identity

4.1 Decolonization and the Reclamation of Identity

Ziadah's refrain "We come in all the shades of anger." (Ziadah, 2015) serves as a potent affirmation of Palestinian identity, presenting anger as a legitimate, multifaceted response to colonial oppression. The line "but you tell me..." (Ziadah, 2015) establishes counter-narratives to enable Palestinians to redefine their identities in opposition to the imposed colonial images of the Israeli occupiers. This act reflects Frantz Fanon's (1961) assertion in The Wretched of the Earth that decolonization is not merely a political act but also a psychological and cultural reclamation of autonomy. Ziadah's text reclaims Palestinian violated identity and autonomy - a process Fanon argues is crucial to liberation.

The intercession between the Palestinian reality and the distorted narratives colonizers construct climaxes the continuous psychological struggle Palestinians face. According to Fanon, decolonization involves the physical reclamation of land resources as well as mental reassertion of identity, language, and space. Ziadah's poem serves as a tool for resisting psychological domination by reasserting Palestinian autonomy and affirming their right to define their narratives.

4.2 Reclaiming Palestinian Identity Against Colonial Narratives

Ziadah's Shades of Anger constructs a powerful counter-narrative to colonial discourses that misrepresent Palestinians as inherently violent or terrorist-like. She juxtaposes the simple, peaceful desires of her ancestors, such as

"All my grandfather ever wanted to do was wake up at down and watch my grandmother kneel and pray in a village between Haifa and Yafa" (Ziadah, 2015)

Taking into account the colonial accusations of terrorism aimed at her people, this stark contrast and underscores the profound dissonance between the lived realities of Palestinians and the distorted perceptions imposed by colonialism. This theme resonates with Edward Said's (1978) Orientalism, which critiques how Western narratives misrepresent the Middle East and its peoples, painting them as exotic and backward, perpetuating colonial justifications for domination.

Through repetition and the assertive reclamation of Palestinian agency, Ziadah resists the global erasure of Palestinian voices - a phenomenon Luigi Cazzato (2018) identifies as a form of colonial violence in international discourse. Ziadah's use of Palestinian symbols - such as olive trees, ancestral lands

"My mother was born under an olive tree on a soil they say no longer is mine

But I will cross their barriers, their checkpoints, their damn apartheid walls, and return to my homeland. (Ziadah, 2015),

In addition to the right to self-definition __ centralizes Palestinian voices in her narrative of resistance. These symbols not only assert Palestinian humanity and belonging but also insist on a Palestinian presence within global discourse, challenging the colonial frameworks that aim to diminish or distort Palestinian experiences.

5. Language as a Tool of Identity and Resistance

5.1 Cultural Memory through Language

Language plays a crucial role in framing and reclaiming identity in colonized contexts, as seen in Ziadah's Shades of Anger. Her opening line, "Allow me to speak my Arab tongue before they occupy my language as well" (Ziadah, 2015), highlights language as a vessel for cultural memory and identity. This idea resonates with Ngũgĩ wa Thiong'o's claim that language is a carrier of collective memory not merely a tool for communicating. It shapes and reflects people's experiences and preserves cultural identity.

Ziadah's refusal to allow colonial powers to erase the Palestinian language is an act of defiance. Her assertion to speak Arabic situates her as a global anti-colonial poet, where language serves as a medium for counter-narrative to challenge colonial discourse. Thus, language is a vessel for preserving history and a weapon for cultural resistance.

5.2 Rejecting Colonial Narratives

Beyond her engagement with language as a symbol of resistance, Ziadah's poem critiques the reductionist colonial portrayals of Palestinians. She implements Shades of Anger, to reject the dehumanizing stereotypes stigmatizing Palestinians as "terrorists" or "collateral damage,". Such slurs are perpetuated through Orientalist means. This rejection mirrors Walter Mignolo's argument (2011) that decolonial authors should reject the language that upholds colonial powers. Rejecting these labels, Ziadah asserts Palestinian dignity and humanity, re-centering their voices in their full complexity.

This critique of colonial portrayals also echoes Edward Said's (1978) analysis of Orientalism, where colonial powers impose fixed, degrading identities upon the colonized to maintain dominance. Ziadah's poetry dismantles these colonial

constructions by offering a nuanced, multifaceted portrayal of Palestinian identity. Consequently, she reclaims the Palestinian narrative as one that is complex, multifaceted, and deserving of recognition, rejecting the colonial effort to reduce Palestinian lives and struggles to shallow, dehumanizing stereotypes.

6. Ziadah's Poetry as Epistemic Disobedience

6.1 Epistemic Disobedience and the Rejection of Stereotypes in Shades of Anger

In Shades of Anger (2015), Rafeef Ziadah engages in what Mignolo (2011) terms "epistemic disobedience," which is the conscious refusal to accept and internalize the colonial knowledge systems imposed by the West. Epistemic disobedience involves rejecting the stereotypes, labels, and identities constructed by colonial powers that seek to confine marginalized peoples within preordained categories. Ziadah enacts this resistance by challenging the dominant Orientalist narratives that reduce Palestinian and Arab identities to a series of exoticized, dehumanized stereotypes. This is demonstrated in her line: "I forgot to be your every orientalist dream, genie in a bottle, belly dancer, harem girl, soft-spoken Arab woman" (Ziadah, 2015). She rejects the simplistic and degrading roles imposed on Arab women, which Orientalist discourses often use to project fantasies of submission and passivity. By doing so, she simultaneously reclaims her agency and asserts her autonomy, directly confronting the colonial narrative that seeks to deny Palestinians their complexity, humanity, and individuality.

Ziadah's defiance against these colonial constructs can also be understood through the lens of Frantz Fanon's (1961) analysis of colonial violence. Fanon contends that colonized individuals must break free from the psychological traps set by the colonizers, including the limiting and dehumanizing stereotypes that are used to control and define them. In rejecting these imposed identities, Ziadah's poem serves as an act of psychological and cultural liberation, aligning with Fanon's decolonial

insight. Hence, Ziadah challenges the physical occupation of Palestinian land and also contests the ideological occupation of Palestinian identity. Her poem is a refusal to be constrained by the colonial gaze that seeks to simplify and stereotype the Palestinian experience.

In addition, Ziadah's poetry critiques the selective use of the terms "Sand niggers" and "terrorist," which has been weaponized in colonial discourses to dehumanize resistance movements. In her poem, she subtly alludes to the hypocrisy of the colonial world, where figures such as 'Osama bin Laden' are both created by and condemned by the same colonial powers. Furthermore, she juxtaposes her ancestors peaceful act of prying with brutal acts minor communities endure – like the black and Arabs - at the hands of the Occident like, "My grandparents didn't run around like clowns with white copes lynching black people". (Ziadah, 2015) Narrating such dehumanizing, racial, and historical facts, she shifts slurs and xenophobia imposed on the colonized to the colonizing powers. This critique reflects Mignolo's (2011) argument that epistemic disobedience involves challenging the narratives that uphold colonial power structures and marginalize resistance movements. Through her poetic defiance, Ziadah shifts the narrative from a focus on terrorist labels to a broader discussion of justice, resistance, and the Palestinian struggle for self-determination.

6.2 Language as Active Resistance

Language in Ziadah's Shades of Anger is not only a means of expression but also of active resistance. It is a tool Palestinian people implement to reject the colonial image imposed on them and to redefine their indigenous identity. Ziadah's rejection is reinforced through her repeated refrain. Together, her refrain and rejection become a linguistic weapon by which Palestinian people assert their agency. This is how discourse encapsulates culture and becomes a weapon to encounter colonial erasure.

Ziadah's repeated use of language to assert her identity also speaks to the decolonial potential of language as outlined by Ngũgĩ wa Thiong'o (1986), who argues that

language is central to cultural memory and the preservation of identity. Her rejection to erase Palestinian language in addition to her legal demand, “Allow me to speak my Arab tongue,” (Ziadah,2015) she emphasizes the conjoint roots of culture, language, and self-determination. This aligns with Fanon’s (1961) assertion that decolonization involves the reclamation of language, as it is through language that oppressed peoples can articulate their experiences and resist colonial domination. Ziadah’s poem thus not only contests colonial violence but also re-centers Palestinian voices, asserting their right to speak their truth in the face of erasure and misrepresentation. Hence, language is an active means of resistance, reclaiming identity, culture, and reclaiming indigenous narrative by allowing people to define themselves away from colonial prejudices.

7. Decolonial Resistance in Shades of Anger

7.1 Critique of Humanitarian Aid and Colonial Patronization

Ziadah criticizes mockingly the so-called “humanitarian aids” through the line, “Thank you for the peanut butter sandwiches raining down on us from your F16s master.” (Ziadah, 2015) She is pointing at the hypocrisy of the colonizing powers who are providing aid as they perpetuate brutality. This critique echoes Edward Said’s (1978) concept of Orientalism, which characterizes the global patronizing view that reduces Palestinians to passive recipients of aid rather than agents of their liberation. Her critique highlights the exploitative and oppressive nature of international aid that controls and dehumanizes those it shows help, reinforcing the power dynamics of occupation rather than offering genuine assistance, this kind of aid becomes another form of colonial patronization.

7.2 Unity and Collective Resistance

Unity is a vital theme Ziadah highlights in her poem through her refrain, "I am an Arab woman of color, and we come in all shades of anger." (Ziadah, 2015) She

celebrates the unity of her struggle and resistance with the broader Arab one which despite diversity share one goal. Her focus on collective resistance resonates with Frantz Fanon's (1961) assertion in The Wretched of the Earth, where he argues that the struggle for liberation is not just individual but collective, requiring solidarity among the oppressed.

According to Fanon's notion, unity is essential for mobilizing an effective opposition to colonial structures among colonized people. This is evident in Ziadah's poem, where she aligns herself with Arab women's shared anger which becomes a source of strength and resilience. By emphasizing this solidarity, Ziadah's poem reinforces the idea that resistance is not merely a series of isolated actions but a collective movement that seeks to dismantle colonial power structures.

This united resistance also confronts the individualistic discourses often imposed by colonial powers to achieve control through fragmenting and isolating the oppressed. Ziadah's collective vision, expressed through her unifying refrain, redefines Palestinian resistance as a powerful, communal act of defiance. It calls on all marginalized people to unify their fight for liberation, reinforcing the significance of solidarity and collective agency in decolonial vision.

8. Historical Significance and Transformative Power of Spoken Word

Historically, spoken-word poetry has served as a vital tool for marginalized communities, enabling them to resist cultural erasure and preserve collective memory (Gqola, 2004). In Shades of Anger, Ziadah employs spoken word as a form of resistance, particularly through her refrain, "I am an Arab woman of color, and we come in all shades of anger" (Ziadah, 2015). This line reclaims Palestinian identity, transforming collective anger into a powerful voice of resistance that counters colonial efforts to silence and erase marginalized peoples. By framing her anger as an integral part of Palestinian identity, Ziadah emphasizes the communal resilience that defines the Palestinian struggle. This reclamation of identity challenges the reductive

stereotypes that often accompany colonial representations, offering instead a multifaceted portrayal of Palestinian experiences. Ziadah's work exemplifies how spoken word serves as a critical means of resistance, allowing marginalized voices to assert their humanity and place within the broader narrative of colonial resistance.

Spoken word has the transformative ability to turn imposed silence into vocal protest (Lorde, 1984). By reclaiming her language as well as her cultural heritage, Ziadah's spoken word actively disrupts these colonial narratives. It underscores the urgency of linguistic and cultural preservation in the face of an ongoing process of cultural erasure. Furthermore, Ziadah situates Palestinian voices - represented in her poem as "Falasteen" - within the global discourse on human rights, emphasizing the importance of self-representation in the struggle for autonomy and resistance against colonial oppression (Ashcroft, Griffiths, & Tiffin, 2013). Her work calls for global solidarity in resisting colonial forces that seek to suppress marginalized identities and histories as well as serves as a platform for Palestinian voices.

9. Envisioning a Liberated Future Through Cultural Resistance

Shades of Anger reaffirms Palestinian humanity, challenging the reductive portrayals that reduce Palestinians to mere victims of occupation. Ziadah reclaims Palestinian identity and dignity, presenting a narrative that resists colonial erasure. This aligns with Stephen Duncombe's (2007) assertion that cultural performance can serve as a transformative medium for political mobilization. Ziadah makes poetry a form of resistance and a means of visioning the future. One in which Palestinians reclaim their autonomy and humanity in the face of colonial oppression.

Ziadah's vision of a liberated future is most evident in her powerful line,

"This womb inside of me will only bring you your next rebel

She'll have a rock in one hand and a Palestinian flag in the other" (Ziadah, 2015).

This declaration not only symbolizes Palestinian resilience but also positions the act of resistance as generational and sustained. By invoking the imagery of a future "rebel" armed with both a rock and the Palestinian flag, Ziadah imagines a future in which Palestinian identity is not defined by colonial forces but by the collective power of resistance. This moment in the poem encapsulates Ziadah's vision of a future where Palestinians continue to challenge occupation and oppression, carrying forward the legacy of resistance.

Furthermore, her repeated declaration, "Beware, beware, my anger" (Ziadah, 2015), fuses personal rage with collective resistance, making anger a transformative and empowering force. Duncombe (2007) argues that cultural practices like art and poetry go beyond merely commenting on the current social order and also act as vehicles for envisioning alternative futures. Ziadah's anger, rather than being a passive emotional response, is imbued with purpose: it becomes the catalyst for decolonial resistance. The fusion of anger with vision in Ziadah's poetry highlights the centrality of emotion in the decolonial process, emphasizing that resistance is not just a reaction to oppression but a forward-thinking and generative force. In this sense, her poetry exemplifies the potential of cultural resistance to not only critique the present but to imagine and strive for a liberated future free from colonial domination.

10. Cultural Continuity and the Ongoing Intergenerational Resistance

Ziadah's poem invokes a powerful legacy of Palestinian resilience, drawing upon familial memories to emphasize the continuity of Palestinian identity and resistance. The image of her grandmother praying in a village "hidden between Yaffah and Haiffa" and the birthplace of her mother under an "olive tree on a soil they say no longer is mine" (Ziadah, 2015) brings forth a deep, unbroken connection to the land, reflecting a cultural identity that persists despite displacement and ongoing occupation. This personal and familial narrative challenges colonial attempts to erase

Palestinian history, embodying what Fanon (1961) calls the "spontaneous, explosive, and aggressive" identity forged in the crucible of colonial oppression. Ziadah's reference to her grandmother's endless bond with the land is a form of cultural resistance, as it portrays the everyday acts of survival and memory that refuse to be erased by colonial forces. These acts of remembering, through prayer and connection to place, represent the strength of cultural continuity in the face of dispossession and violence. Through this, Ziadah asserts that Palestinian identity is not something that can be eradicated by the colonial state but is embedded in lived experiences, ancestral practices, and memories that endure through generations.

The imagery of Ziadah's resolve to "cross their barriers, their checkpoints, their damn apartheid walls" (Ziadah, 2015) serves as both a literal and symbolic representation of Palestinian resistance to colonial structures. The barriers - physical and ideological - that Ziadah references are not merely obstacles, but tools of oppression meant to divide and control Palestinian identity. Her statement underscores the ongoing struggle to challenge these borders that seek to confine Palestinian subjectivity.

11. Conclusion

In Shades of Anger, Rafeef Ziadah harnesses the power of spoken word poetry as a form of decolonial resistance, placing Palestinian identity at the core of her performance while directly challenging the colonial narratives that seek to erase it. Through her deliberate linguistic choices and impassioned delivery, Ziadah reclaims narrative authority, representing the resilience of marginalized communities and confronting dominant colonial epistemologies. Her performance embodies epistemic disobedience, rejecting the colonial distortions of language and utilizing anger as both a legitimate and potent form of resistance.

Ziadah's work engages deeply with decolonial scholarship, drawing on the insights of scholars such as Edward Said (1978), Walter Mignolo (2011), and Linda Tuhiwai Smith (2012). Shades of Anger not only asserts Palestinian resilience as a form of

solidarity with other oppressed groups but also underscores the importance of reclaiming cultural and historical narratives in the face of erasure. By addressing both symbolic and physical violence, Ziadah's poetry subverts colonial narratives that seek to silence Palestinian existence, reclaiming space for Palestinian voices in global discourse through the emotive power of spoken word.

Furthermore, Ziadah's poetry serves as a powerful example of cultural and political liberation, demonstrating how art can dismantle the oppressive structures of colonialism. In reclaiming the Palestinian narrative, she emphasizes the significance of self-determination and challenges the repressive forces that attempt to define Palestinian identity. By highlighting the gendered dimensions of resistance, Ziadah promotes an inclusive strategy that elevates the voices of all marginalized groups.

Ultimately, Shades of Anger emerges as a transformative work of decolonial rebellion, transcending art to assert Palestinian autonomy and contribute to the global anti-imperialist movement. Through her reclamation of language, identity, and history, Ziadah exemplifies the radical potential of spoken word poetry as a medium of resistance, offering a potent expression of cultural resilience that challenges colonial domination and reclaims space for marginalized voices on the world stage.

References

- Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (2013). Post-colonial studies: The key concepts (3rd ed.). Routledge.
- Cazzato, L. (2018). The omission of Palestine and Rafeef Ziadah's spoken poetry: Decolonising the postcolonial. In Postcolonial passages (pp. 175-190). Cambridge Scholars Publishing. https://www.academia.edu/40934761/The_Omission_of_Palestine_and_Rafeef_Ziadah_s_Spoken_Poetry_Decolonising_the_Postcolonial
- Duncombe, S. (2007). Dream: Re-imagining progressive politics in an age of fantasy. The New Press.

- Erakat, N. (2019). Justice for some: Law and the question of Palestine. Stanford University Press.
- Fanon, F. (2004). The wretched of the earth (R. Philcox, Trans.). Grove Press. (Original work published 1961)
- Gqola, P. D. (2004). Imagined bodies, possible worlds: Body and voice in African women's writing. In Staging sexuality: Body and soul in modern African literature (pp. 111-126). Polity Press.
- hooks, b. (1994). Teaching to transgress: Education as the practice of freedom. Routledge.
- Lorde, A. (1984). Sister outsider: Essays and speeches. Crossing Press.
- Mignolo, W. D. (2011). The darker side of Western modernity: Global futures, decolonial options. Duke University Press.
- Quijano, A. (2000). Coloniality of power and Eurocentrism in Latin America. International Sociology, 15(2), 215–232. https://doi.org/10.1177/0268580900015002005
- Said, E. W. (1978). Orientalism. Pantheon Books.
- Smith, L. T. (2012). Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples (2nd ed.). Zed Books.
- Wa Thiong'o, N. (1986). Decolonising the mind: The politics of language in African literature. James Currey Ltd.
- Walkington, L. (2018). The power of spoken-word: Transformative social justice and healing in structurally oppressed communities. Academia.edu. https://doi.org/103676876/92855970/s200_lori

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

أثر تطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين: دراسة تطبيقية على منصة تيك توك

رذاذ جميل أمين سلطان
قسم الطفولة المبكرة، كلية علوم الإنسان والتصاميم، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية
rjsultan@kau.edu.sa

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على مستوى استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)، ومستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين والكشف عن وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين، وقد تكون مجتمع البحث من مجموعة من الأطفال والمراهقين، واشتملت عينة البحث على (161) مفردة واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي كمنهج للبحث، واستعانت بالاستبيان كأداة للبحث، وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج أهمها: تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)، ومستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين جاءوا بدرجة استجابة (منخفضة جدًا) ووجود أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين، وقد أوصى البحث بالعديد من التوصيات أهمها: إعداد برامج توعوية للأطفال والمراهقين حول كيفية إدارة وقت استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، تشجيع الأطفال والمراهقين على التواصل الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات الأجهزة الذكية، تطبيق تيك توك، القلق، الأطفال والمراهقين.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The impact of smart device applications on the phenomenon of anxiety among children and adolescents: An applied study on the TikTok platform

Razaz Jamil Amin Sultan
Department of Early Childhood, College of Humanities and Design, King Abdulaziz University, Saudi Arabia
rjsultan@kau.edu.sa

Abstract

The research aimed to identify the level of use of smart device applications (Tik Tok platform), the level of anxiety among children and adolescents, and to reveal the existence of a statistically significant effect at a significance level ($0.05 \geq \alpha$) for smart device applications on the phenomenon of anxiety among children and adolescents. The research community consisted of a group of children and adolescents. The research sample included (161) individuals. The researcher used the descriptive method as a research method, and used the questionnaire as a research tool.

The research reached a number of results, the most important of which are: smart device applications (Tik Tok platform), and the level of anxiety among children and adolescents came with a response rate (very low), and the existence of a statistically significant positive effect of smart device applications on the phenomenon of anxiety among children and adolescents.

The research recommended many recommendations, the most important of which were: preparing awareness programs for children and adolescents on how to manage the time of using social networking sites, and encouraging children and adolescents to communicate socially and form social relationships.

Keywords: Smart Device Applications, Tik Tok Application, Anxiety, Children and Adolescents.

مقدمة

ظهرت الأجهزة الذكية في ظل التطور السريع للتكنولوجيا كجزء لا يتجزأ من الحياة اليومية، وأصبحت تطبيقات التواصل الاجتماعي محط اهتمام واسع من الباحثين والمختصين لما لها من تأثيرات متزايدة على مختلف جوانب الحياة، وخاصة النفسية منها.

فقد تمكنت تطبيقات الأجهزة الذكية، بفضل ما توفره من ميزات وتقنيات حديثة، من جذب ملايين المستخدمين في فترة زمنية قصيرة، حيث ساعدت هذه التطبيقات الأفراد على التواصل والتعبير عن الذات بطريقة غير مسبوقة، لهذا السبب، اكتسبت شعبية واسعة وأصبحت جزءًا لا يتجزأ من حياة الأطفال والمراهقين، مما أدى إلى اعتبارها أحد العوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية والنفسية لهم (رمضان، 2022، ص. 1943).

وتشمل الأجهزة الذكية جميع أنواع الأجهزة المحمولة التي تعمل بأنظمة تشغيل متقدمة، وتعمل بخواص متطورة، وتحوي تطبيقات وبرامج مميزة تُمكن المستخدم من تجاوز حدود الزمان والمكان، من خلال تصفح الإنترنت والتواصل مع الآخرين ومشاركتهم المعلومات عن طريق الاتصال بالشبكات اللاسلكية، وتشتمل على مجموعة من البرامج والتطبيقات الذكية التي تعمل بالاعتماد على مزايا الأجهزة الذكية وتقدم خدمات مُعينة، وغالبًا ما تتطلب هذه التطبيقات الاتصال بالإنترنت (الزهراني، 2018، ص. 227).

ومن بين أبرز تطبيقات الأجهزة الذكية التي نالت شهرة كبيرة في الآونة الأخيرة منصة تيك توك، والأكثر انتشارًا بين الأطفال والمراهقين، حيث أشار العنزي (2024، ص. 2) إلى أن التيك توك يمتد تأثيره على الأطفال والمراهقين من خلال ضخه للمقاطع التي تحاول الوصول إلى المتلقين عبر تقديم محتوى غير تقليدي عن طريق تقنيات بسيطة وسهلة الاستخدام، مما قد يمس النفسية والقيم الاجتماعية، غير أن هذه المنصة تساهم أيضًا في إعادة تشكيل الهوية الفردية، الأمر الذي قد يؤدي إلى تغيرات نفسية وسلوكية ملحوظة لدى المستخدمين.

وقد أفرز هذا الواقع الرقمي المتغير تحديات جديدة تتعلق بالصحة النفسية للأطفال والمراهقين، فعلى الرغم من الفوائد العديدة لاستخدام التقنيات الحديثة لخلق نمط حياة أكثر راحة وكفاءة، إلا أن الإدمان يمكن أن يُحدث تأثيرات سلبية على الصحة العامة، فيقضي الأطفال حوالي 8 ساعات يوميًا في استخدامها، بينما يقضي المراهقون أكثر من 11 ساعة في اليوم في المتوسط، ويؤدي هذا الإفراط في استخدام التكنولوجيا

إلى آثار جانبية غير مناسبة على صحة الأطفال، وانتشار حالات القلق والاكتئاب بين المراهقين (Chandra et al., 2022, P.3792).

فقد أدى الاستخدام المفرط وغير المنظم للأجهزة الذكية إلى ظهور العديد من التأثيرات السلبية على الصحة النفسية والجسدية، والذي دفع الباحثين والمختصين إلى التركيز على دراسة تداعيات سوء استخدام هذه الأجهزة، خاصة بين فئات الأطفال والمراهقين، باعتبارهم الأكثر تأثرًا بهذه الظاهرة، وتشير الدراسات إلى وجود علاقة وثيقة بين الإفراط في استخدام تطبيقات الهواتف الذكية وزيادة معدلات القلق، فعندما يفقد الفرد تواصله الطبيعي مع محيطه الاجتماعي، يلجأ إلى العالم الافتراضي بحثًا عن بيئة بديلة تحقق له التفاعل والشعور بالانتماء. ويسهم ذلك في بناء علاقات افتراضية سهلة الوصول، توفر له إحساسًا مؤقتًا بالراحة وتخفف من مشاعر القلق والتوتر (هلال والرواشدة، 2017، ص. 216).

ويعد اضطراب القلق من بين أكثر الاضطرابات النفسية شيوعًا في مختلف الفئات العمرية، مقارنةً بالاضطرابات النفسية الأخرى التي يعاني منها الأفراد في العديد من المجتمعات، وتتضمن اضطرابات القلق حالات مثل الوساوس القهرية والاضطرابات الانفصالية والصدمات النفسية والضغوط المرتبطة بها، ومع التغيرات السلبية التي شهدها العالم مؤخرًا في العديد من الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والصحية والأمنية، أصبحت اضطرابات القلق ظاهرة منتشرة بين البالغين والأطفال والمراهقين (الشرفي، 2021، ص. 341).

تتنوع اضطرابات القلق لتشمل أنواعًا مختلفة، ومن أبرزها اضطراب القلق العام الذي يكون فيه القلق الصفة السائدة والمزمنة، ويزيد القلق بسبب التحفز والتوتر والتفكير المستقبلي، وحتى في غياب مسببات واضحة، حيث يعيش المصابون به في حالة ترقب دائم للأحداث السلبية (العواد، 2023، ص. 722). واضطراب القلق الاجتماعي، والذي يتميز بالخوف الشديد من مواقف التفاعل الاجتماعي أو الأداء أمام الآخرين، حيث يخشى المصابون من الإحراج أو الحكم السلبي، مما يؤدي إلى تجنب المواقف الاجتماعية أو العيش في قلق دائم عند مواجهتها (رفاعي وآخرون، 2018، ص. 243). واضطراب قلق الانفصال الذي يشير إلى صورة من صور التعلق غير الأمن ويشعر الفرد من خلاله بخوف شديد من ترك الشخص، أو أيًا كان الشيء المرتبط به، مما يجعله في حالة من التوتر الشديد، وقد يؤدي إلى تجنب المشاركات الاجتماعية المختلفة أو الاندماج مع جامعة الرفاق (شند وآخرون، 2024، ص. 163).

وقد لوحظ تزايد في مشكلات الصحة النفسية بين المراهقين بشكل ملحوظ في عصر التطور الرقمي واستخدام التطبيقات الذكية، ويعد تأثير وسائل التواصل الاجتماعي من ضمنها التيك توك على المراهقين أحد الأسباب الرئيسية لارتفاع مستويات القلق العام والتأثير على وعي المراهقين وصحتهم النفسية، وهناك علاقة هامة بين كثافة استخدام تيك توك ومستوى القلق لدى المراهقين في حياتهم الواقعية، كما أدى قيام المراهقين بمقارنة أنفسهم وإنجازاتهم بالمقارنة مع إنجازات الآخرين أو المظهر إلى شعور بعدم الرضا عن الذات وقلق لدى المراهقين، كما أدى خوف المراهقين من التعرّض للتنمر الإلكتروني، أو تجربة كون الشخص ضحية للتنمر من قبل الأقران عبر الإنترنت يزيد من مستويات القلق لدى المراهقين (Fan, 2022, p.537).

كما يؤدي انجذاب الأطفال لمقاطع الفيديو عبر منصات التواصل الاجتماعي مثل التيك توك بهدف الترفيه، وقضاء الأطفال وقت كبير في مشاهدة التيك توك يزيد من مشكلات قلق الانفصال لدى الأطفال، كما أن السلوكيات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال تتأثر بهذا القلق، حيث يبدؤون في العيش في عزلة أو يظهرون سلوكيات غير لائقة، وأحيانًا لا يندمجون بسهولة في التجمعات (Iqbal, 2018, p. 40).

وبناءً على ما سبق، تتضح الأهمية البالغة لدراسة تأثير تطبيقات الأجهزة الذكية، وخاصة منصة تيك توك، على الصحة النفسية للأطفال والمراهقين، حيث أصبح من الضروري فهم كيفية تأثير هذه المنصات على سلوكياتهم النفسية والاجتماعية، وما يترتب عليها من اضطرابات كالقلق، لذا يسعى البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة بين استخدام منصة تيك توك وظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين في المملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث

تلعب تطبيقات الأجهزة الذكية دورًا محوريًا في تشكيل الممارسات اليومية والقيم النفسية والاجتماعية للمستخدمين، وعلى الرغم من الفوائد الكبيرة التي تقدمها هذه التطبيقات، إلا أن الاستخدام المفرط لها يثير العديد من التساؤلات حول آثارها النفسية والسلوكية على الأطفال والمراهقين.

ففي المملكة العربية السعودية، يُلاحظ أن الأطفال والمراهقين يقضون ساعات طويلة أمام الأجهزة الذكية، ما يؤدي إلى تزايد الاعتماد عليها بشكل مفرط، ويعزز من ظاهرة الإدمان على استخدام هذه الأجهزة، وقد تترتب على هذه العادات السلوكية العديد من الاضطرابات النفسية والانفعالية، مثل القلق، مما يؤثر سلبًا على حياة الأطفال والمراهقين النفسية والاجتماعية (أبو زيد، 2016).

وتُعد مشكلة القلق من أبرز الاضطرابات النفسية التي يعاني منها الشباب في المملكة العربية السعودية، ويُلاحظ أن هذه الفئة العمرية، التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا باستخدام الهواتف الذكية طوال اليوم، تعاني من مستويات مرتفعة من القلق والرهاب الاجتماعي ويعكس هذا الارتباط الوثيق الاستخدام المفرط لهذه الأجهزة وتأثيره الكبير على جوانب حياتهم النفسية والاجتماعية حيث تشير العديد من الدراسات إلى أن هذا الاستخدام الزائد يؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي، وزيادة مشاعر التوتر، والتأثير السلبي على العلاقات الاجتماعية والعائلية (إبراهيم، 2023).

ويمثل التيك توك أكثر التطبيقات انتشارًا بين فئة المراهقين والشباب من الجنسين في المملكة العربية السعودية، حيث يسهم في إشباع فضولهم واهتماماتهم في مجموعة متنوعة من المجالات، ومع ذلك، تكشف الدراسات المتعلقة بتأثير هذا التطبيق على المستخدمين عن نتائج مثيرة للقلق، حيث تشير إلى أن نحو نصف المحتوى المنشور على هذه المنصة له تأثير سلبي واضح على المتابعين من الناحية النفسية (المستنير، 2024).

ومما سبق، يمكن القول إن استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية والإفراط فيها يؤدي لظهور مشكلات سلوكية ونفسية ومن أبزرها ظاهرة القلق، وبخاصة بين فئة الأطفال والمراهقين، ومن هنا، يبرز السؤال الرئيس للبحث كالآتي: ما أثر تطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين، بالتركيز على منصة التيك توك بالمملكة العربية السعودية؟

تساؤلات البحث

يسعى البحث للإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما مستوى استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)؟
2. ما مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين؟
3. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين؟

فرضية البحث

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين تعزى لمتغيرات البحث (الجنس-العمر-عدد ساعات الاستخدام).

أهمية البحث

- **الأهمية النظرية:** تنبع أهمية البحث العلمية من تناوله لتطبيقات الأجهزة الذكية خاصة منصة التيك توك، والتي أصبحت جزءً أساسيًا من حياة الأطفال والمراهقين، باعتبارها منصة تحظى بشعبية كبيرة، وتساعد دراستها في فهم التحولات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالثورة الرقمية، وبخاصة ظاهرة القلق التي تعد من أبرز الاضطرابات النفسية التي تؤثر على أداء الأطفال الأكاديمي، والذي يمكن أن يمثل إثراء للمكتبات العربية وبخاصة المكتبة السعودية ببحث حديث يتناول تأثير إحدى أبرز المنصات الرقمية على ظاهرة القلق وهو ما يفتح المجال أمام العديد من الدراسات المستقبلية.
- **الأهمية التطبيقية:** تأتي أهمية البحث العملية من خلال تسليطه الضوء على أثر تطبيقات الأجهزة الذكية "منصة تيك توك" على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين، والذي يمكن أن يساعد صُناع القرار في تطوير برامج توعية نفسية وتربوية تحد من الآثار السلبية لتطبيق التيك توك على القلق، وتقديم مجموعة من التوصيات للآباء والمربين حول كيفية التعامل مع استخدام الأطفال والمراهقين لتطبيقات الأجهزة الذكية، ومواجهة القلق المرتبط بالاستخدام المفرط للتكنولوجيا.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى الآتي:

1. التعرف على مستوى استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك).
2. التعرف على مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين.
3. الكشف عن وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين.

مصطلحات البحث

من أبرز مفاهيم البحث الرئيسة:

- **تطبيقات الأجهزة الذكية:**

عرف آل مسعود (2020، ص. 172) تطبيقات الأجهزة الذكية بأنها "جميع البرمجيات المُصممة للأجهزة الذكية، والتي تعمل وفق أنظمة تشغيل خاصة بهذه الأجهزة، والتي من أهمها Android، وتوفر للمستخدمين ارتياد العديد من المواقع الإلكترونية والاستفادة من خدماتها عبر شبكة الإنترنت، لاسيما ما يتعلق بالتصفح، والتراسل الفوري، والاتصالات المرئية والمسموعة، ومن أبرز هذه التطبيقات، تطبيق واتس أب، وتطبيق الفيس بوك، وتطبيق التيك توك، وتطبيق الإنستغرام".

وعرفها "الفيلقاوي والعنزي" (Alfailakawi & Al-Anzi, 2022, 104) بأنها "برمجيات تعمل على الأجهزة المحمولة الذكية من خلال تحميلها من متجر التطبيقات الخاص بنظام تشغيل الجهاز، وتحتاج بشكل مستمر إلى الاتصال بالإنترنت، وتوفر لمستخدميها العديد من الميزات مثل الاتصال المباشر السريع مع أي شخص في أي وقت ومن أي مكان، بالإضافة إلى إمكانية عرض وتخزين عناصر الوسائط المتعددة المختلفة".

تُعرف تطبيقات الأجهزة الذكية إجرائيًا في سياق البحث الحالي بأنها مجموعة التطبيقات التفاعلية التي تعمل عبر الهواتف الذكية والتي تتيح للمستخدمين من الأطفال والمراهقين الوصول إلى محتويات متنوعة، ويركز البحث الخالي على تطبيق التيك توك، باعتباره من التطبيقات الذكية التي لها تأثير على سلوكيات هذه الفئة والتأثير على حالتها النفسية.

- **ظاهرة القلق:**

عرف أبو فاخرة وآخرون (2021، ص. 245) ظاهرة القلق بأنها "خبرة انفعالية غير سارة، حيث يشعر الفرد بخوف أو تهديد من شيء دون أن يستطيع تحديده تحديدًا واضحًا، وغالبًا ما يصاحب هذه الحالة بعض التغيرات الفسيولوجية، كازدياد في عدد ضربات القلب، وارتفاع في ضغط الدم، وازدياد معدل التنفس، والشعور بالاختناق، وقد يصاحب ظاهرة القلق توتر عضلي وازدياد في النشاط الحركي وإحساس بالتعب، وشعور عام بعدم القدرة على التفكير".

وعرفها "شاميماه" (Chamimah, 2019, p. 15) بأنها "حالة غير مريحة تتميز بمشاعر التوتر والقلق والخوف من النتائج السلبية المحتملة التي يدركها الفرد على أنها وشيكة الحدوث، ويؤثر القلق بشكل واضح على جوانب مثل تقدير الذات والانطواء والمخاطرة، ويُعتبر القلق شعورًا ذاتيًا بالاضطراب العقلي، يترافق مع توتر وعصبية وقلق زائد، ويرتبط بزيادة في نشاط الجهاز العصبي".

تُعرف ظاهرة القلق إجرائيًا في سياق البحث الحالي بأنها هي حالة من التوتر والخوف المستمر التي تصيب الأطفال والمراهقين، نتيجة لعوامل نفسية واجتماعية، وسيتم قياسه في البحث الحالي لدى المشاركين من أطفال ومراهقين بالمملكة العربية السعودية، باستخدام مقياس مصمم لقياس أنواع القلق المختلفة.

- **منصة التيك توك:**

عرف رمضان (2022، ص. 1972) منصة التيك توك بأنها "تطبيق لمشاركة مقاطع الفيديو القصيرة المتكررة من خلال الهواتف الذكية، ويهدف إلى تشجيع المستخدمين على الإبداع ومشاركة لحظاتهم المختلفة مباشرة، فهو بمثابة تطبيق اجتماعي متخصص بنشر الفيديوهات بين رواده، ويقوم المستخدم بنشر مقطع قصير مع أصدقائه لمشاركة لحظات حياته بكل سهولة".

وعرفها "زوين ورزالي" (Xiuwen & Razali, 2021, p. 1440) بأنها "إحدى منصات التواصل الاجتماعي، والتي تعرض مقاطع فيديو فقصيرة تتراوح مدتها بين 15 إلى 60 ثانية، مما يجذب مختلف الأشخاص لمشاركة مهاراتهم ومعارفهم وتجاربهم من خلال تصوير المقاطع الشخصية ونشرها على المنصة".

تُعرف منصة التيك توك إجرائيًا في سياق البحث الحالي بأنها تطبيق تواصل اجتماعي يعتمد على مشاركة مقاطع فيديو قصيرة، تتيح للمستخدمين التفاعل مع المحتويات المرئية المتنوعة من خلال الإعجاب والتعليق والمشاركة، وسيركز البحث الحالي على مستوى استخدام هذه المنصة من قِبل الأطفال والمراهقين بالمملكة العربية السعودية.

حدود البحث

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر هذا البحث على الكشف عن أثر تطبيقات الأجهزة الذكية، وخاصة منصة تيك توك، على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين.

- **الحدود البشرية:** يقتصر هذا البحث على الأطفال والمراهقين في الفئة العمرية من 12 إلى 18 عامًا بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** يتمحور البحث حول استخدام تطبيق تيك توك في البيئات الاجتماعية المختلفة للأطفال والمراهقين حيث سيتم اختيار عينة من المشاركين من مناطق محددة داخل المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمنية:** سوف يتم إجراء البحث خلال العام الدراسي الجاري 2024م.

الإطار النظري

مقدمة:

تطبيقات الأجهزة الذكية قد تكون سببًا في زيادة القلق لدى الأطفال، خصوصًا إذا تم استخدامها بشكل مفرط أو غير مناسب.

وتعد مرحلة الطفولة اللبنة الأولى في بناء وإعداد أي كيان إنساني سليم، والطفل بثغره الباسم ونقاء سريرته وروحه البريئة يلج الحياة صفحة بيضاء ناصعة خالية من التجارب والخبرات أو المعارف والسلوكيات ليتلقى أولى دروس الحياة من أسرته وببيئته المحيطة فتتكون نظرته نحو نفسه والأخرين والعالم المحيط، فإذا كانت تلك التجارب والخبرات والعلاقات إيجابية وأسهمت في تكوين شخصية قوية عاقلة ومتوازنة فالفرد في أي مجتمع لا ينتج ذاته ولا ينتج ذاته ولا ينتج وعيه بذاته وإنما يتلقاه من مجتمعه والعالم المحيط (أبو الخير، 2020، ص.ص3551-3552).

وعليه قدمت تطبيقات الأجهزة الذكية في الوقت الراهن يد العون لجميع الشرائح داخل المجتمع على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم العلمية والفكرية هذا وتعد الأجهزة اللوحية الأن من أفضل الأمثلة بامتلاك العديد من التطبيقات المفيدة للأطفال بشكل عام ولذوي الإعاقات المختلفة بشكل خاص كما أن أجهزة الأيباد لأن تمتلك العديد من التطبيقات التي قد يعتمد عليها أصحابها بشكل يجعلها من أساسيات الحياة لديهم (دراج، 2023، ص.ص2179-2180).

كما يعتبر الأطفال والمراهقين هم أساس التنمية المستقبلية للمجتمع ومستقبل المجتمع بأكمله، وتلعب عملية نمو الأطفال إلى تكوين أشخاص اجتماعيين مستقلين وسليمين ومفيدين ويكون دورهم إيجابي في المجتمع؛ كما إن البيئة التي يعيش فيها الأطفال لها تأثير مهم على عملية التنشئة الاجتماعية لديهم، وخاصة

بيئة المعلومات، والتي لا تشمل فقط المعلومات التي يحصل عليها الأطفال من الأسرة والمدرسة والمجتمع وغيرها من الجوانب، بل وأيضًا المعلومات التي يحصل عليها الأطفال من وسائل الإعلام حيث أصبحت الأجهزة الذكية الأداة الرئيسية لتلقي المعلومات للأطفال (Zheng, 2022, P.59).

مما سبق يمكن استنتاج أنه في حين أن تطبيقات الأجهزة الذكية قد تكون مفيدة للتعلم والترفيه، فإن استخدامها المفرط أو غير المناسب قد يكون سببًا في زيادة القلق لدى الأطفال من الضروري توجيه استخدام الأطفال لهذه التطبيقات ومراقبتها لضمان تحقيق التوازن والحد من أي آثار سلبية محتملة على صحتهم النفسية.

مفهوم تطبيقات الأجهزة الذكية:

تباين التعريفات التي تناولت مفهوم تطبيقات الأجهزة الذكية ويمكن عرض بعضها كما سيتضح فيما يلي:

عرف عطية (2020، ص.55) تطبيقات الأجهزة الذكية بأنها: "برامج كمبيوتر مصممة لتعمل على الهواتف الذكية وأجهزة الكمبيوتر اللوحي وغيرها من الأجهزة النقالة".

وعرف دراج (2023، ص.2180) تطبيقات الأجهزة الذكية بأنها: "مجموعة من الأنشطة والمهارات والألعاب والخطط المنظمة من مقاطع الفيديو والألعاب التعليمية والتي تم تصميمها وعرضها من خلال تطبيقات هي برامج كمبيوتر مصممة لتعمل على الهواتف الذكية، وأجهزه الكمبيوتر اللوحي وغيرها من الأجهزة النقالة تساعد الطفل علي الاستخدام الناجح في معالجة وتنمية بعض المهارات الحياتية التي يستخدمها في حياتهم".

ذكر "بامونغكاس وأرياني" (Pamungkas & Ariyani, 2024, P.115) تطبيقات الأجهزة الذكية على إنها: "برامج مصممة خصيصاً يمكن للمستخدمين تنزيلها على أجهزتهم الذكية بهدف المشاركة ذات العلامة التجارية مع الشركات من خلال الترفيه، مثل الألعاب والمعلومات".

من خلال ما تقدم يمكن تعريف تطبيقات الأجهزة الذكية بأنها برامج أو برمجيات مصممة لتعمل على الأجهزة المحمولة مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية.

مفهوم اضطرابات القلق عند الأطفال:

تتعدد مفاهيم اضطرابات القلق عند الأطفال التي تساعد على شرح مقتضاه، وتتمثل أبرز تلك المفاهيم في كلًا من:

عرف "بياجيه" (Biagi, 2023, P.20) اضطرابات القلق عند الأطفال على إنها: "مجموعة من الاضطرابات التي تشترك في سمات الخوف أو القلق المفرط والاضطرابات السلوكية ذات الصلة بما في ذلك اضطراب قلق الانفصال، والرهاب الاجتماعي".

وعرفت وزارة الصحة (2024أ) اضطرابات القلق عند الأطفال بأنها: "شعور إنساني طبيعي يشعر به الكثير من الأطفال عند مواجهة المشاكل، أو قبل إجراء اختبار، أو اتخاذ قرار مهم، ومع ذلك فإن اضطرابات القلق يكون مختلفة، ويمكن أن تسبب مشكلة وتتعارض مع قدرة الطفل على عيش حياة طبيعية، فاضطراب القلق هو مرض نفسي مهم، ويستجيب المصابون بهذا الاضطراب لأشياء أو مواقف معينة بالخوف والرهبة، وتظهر عليهم علامات القلق الجسدية (مثل: زيادة ضربات القلب، والتعرق)".

كما عرف نابتي ونجم الدين (2024، ص.30) اضطرابات القلق عند الأطفال بأنها: "مجموعة من اضطرابات القلق النوعية (القلق العام، قلق الانفصال، القلق الاجتماعي، اضطراب الهلع، الرفض المدرسي)".

وبالتعقيب على ما تم تناوله يمكن تعريف اضطرابات القلق بأنها من أكثر المشكلات النفسية شيوعًا التي يعاني منها الأطفال والمراهقون وتختلف هذه الاضطرابات في شدتها وأعراضها، ولكنها غالبًا ما تتضمن شعورًا مستمرًا بالخوف أو التوتر الذي يتجاوز المستوى الطبيعي لعمر الطفل.

الآثار الإيجابية والسلبية للأجهزة الذكية على الأطفال:

تعتبر الأجهزة الذكية جزءًا لا يتجزأ من حياة الأطفال في العصر الحديث، حيث يستخدمونها للتعلم والترفيه والتواصل. ومع ذلك، فإن تأثير هذه الأجهزة على الأطفال يمكن أن يكون إيجابيًا أو سلبيًا اعتمادًا على طريقة استخدامها ومدتها، وفيما يلي سوف يتم استعراض الآثار الإيجابية والسلبية للأجهزة الذكية على الأطفال:

- **الإيجابيات:**

لقد زاد عدد الأطفال الذين يستخدمون الأجهزة الذكية؛ حيث أن استخدامها يسمح للأطفال بالوصول إلى محتوى تعليمي وفير ويعزز بيئات التعلم، ويساعد في تخفيف عبء الرعاية من خلال دعم الوالدين، ومع ذلك، فإن استخدام الأجهزة الذكية في سن مبكرة يمكن أن يؤدي أيضًا إلى تدهور النمو البدني والعاطفي والاجتماعي والإدراكي بالإضافة إلى ضعف البصر؛ وتعتمد تأثيرات الأجهزة الذكية على الأطفال الصغار على مدى استخدامها بشكل صحيح وفعال (Lee et al, 2023, P.2).

كما أشار عطية (2020، ص.57) إلى إيجابيات الأجهزة الذكية على الأطفال في التالي:

1. ستحول الأجهزة اللوحية المهمة التعليمية إلى وظيفة دائمة لا ترتبط بزمان أو مكان.
2. تسهيل العملية التعليمية وذلك عندما يصبح التلاميذ ومعلموهم على تواصل دائم عن طريق الأجهزة اللوحية لا شك أن هذا التطور سوف يمثل نقلة نوعية للعملية التربوية.
3. أن الأجهزة اللوحية يمكن أن يتم تحميل الكتب الدراسية عليها بشكل إلكتروني وهو ما يحافظ عليها من التلف مقارنة بالكتب الورقية كما يسهل الوصول إلى أي جزء من الكتاب بلمسة واحدة على الجهاز.
4. تسهيل التعلم الذاتي للطلاب.
5. توفير أساليب تعليم جديدة كالتعلم بالترفيه والتعليم التعاوني والتعليم عن بعد.

- **السلبيات:**

أصبحت هناك أشكال عديدة من تطبيقات الهواتف الذكية والتي تعد جزء أساسي في حياة الأطفال إذ تساعدهم على التواصل مع الأصدقاء والأقارب غير أنها تشكل في الوقت ذاته تهديدًا لهم، بسبب قلة الخبرة التي يتمتعون لها وعدم متابعة أسرهم لهم في أحيان كثيرة، وعلى سبيل المثال يعتبر تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الأطفال أكبر مثال لضغط هذا النوع دون آخر على هذه الشريحة (رابح وآخرون، 2019، ص.ص275-276).

كما أن لها آثار سلبية أخرى، وأكثرها إثارة للقلق هو إدمان الهواتف الذكية، والذي يتعلق بالاستخدام غير المقيد للهواتف الذكية؛ حيث يعاني الأفراد المدمنون على الهواتف الذكية من تحديات عاطفية وعقلية وجسدية، ويعرض الاستخدام المطول للهواتف الذكية الأفراد للعديد من التأثيرات الجسدية والنفسية الضارة مثل جفاف العين ومتلازمة النفق الرسغي وإصابات الإجهاد المتكررة وآلام المعصم والرقبة والظهر والكتف والصداع النصفي وآلام الإبهام والسبابة والإصبع الأوسط ومتلازمة اهتزاز الجيب الوهمي هي أعراض جسدية مرتبطة بإدمان الهواتف الذكية (Parasin et al, 2024, P.3).

كما أشارت وزارة الصحة (2024ب) إلى سلبيات الأجهزة الذكية على الأطفال في التالي:

1. الشعور الدائم بالقلق والتوتر عند فصل، أو تعطل الإنترنت.
2. يكون الطفل في حالة ترقب دائم لبرامج ومواقع التواصل المشارك بها.

3. عدم الشعور بالوقت، أو بالآخرين من حوله عند استخدام البرامج والأجهزة الإلكترونية.
4. الميل إلى العزلة، قلة التواصل مع الآخرين، وكثرة المكوث في المنزل.
5. قلة أو انعدام الأنشطة الرياضية، أو الاجتماعية التي يمارسها الطفل؛ لانشغاله بالأجهزة الإلكترونية.

مما سبق سرده يمكن استخلاص الآثار الإيجابية والسلبية للأجهزة الذكية على الأطفال في التالي:

الإيجابيات مثل:

1. التعلم والتطوير المعرفي: توفر الأجهزة الذكية وصولاً سهلًا إلى تطبيقات تعليمية تساعد الأطفال على تعلم المهارات الأساسية مثل القراءة والرياضيات وتعلم اللغات.
2. تعزيز مهارات التكنولوجيا: يساعد استخدام الأجهزة الذكية الأطفال على اكتساب مهارات تقنية ضرورية في العصر الرقمي مثل استخدام الإنترنت وتطبيقات الإنتاجية.

السلبيات مثل:

1. الإدمان على الأجهزة والشاشات: قد يؤدي الاستخدام المفرط للأجهزة الذكية إلى إدمان الأطفال عليها، مما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التركيز والاهتمام بالأنشطة الأخرى مثل الدراسة واللعب في الهواء الطلق.
2. مشاكل صحية: الاستخدام المطول للأجهزة الذكية قد يؤدي إلى مشاكل صحية مثل إجهاد العين، آلام الرقبة والظهر واضطرابات النوم.

أعراض اضطرابات القلق عند الأطفال:

اضطرابات القلق عند الأطفال قد تكون صعبة التعرف عليها في بعض الأحيان، حيث قد لا يعبر الطفل بشكل واضح عن مشاعر القلق والخوف. ومع ذلك، تظهر أعراض القلق في سلوك الطفل وتصرفاته، وكذلك في بعض الأعراض الجسدية. إليك أهم الأعراض التي قد تشير إلى وجود اضطراب القلق لدى الطفل:

وتتشابه أعراض اضطرابات القلق لدى الأطفال والمراهقين مع تلك التي تظهر لدى البالغين وقد تشمل أعراضًا جسدية وسلوكية مثل التعرق وخفقان القلب ونوبات الغضب والإغماء، والقشعريرة، وتشنج العضلات، كما تشمل الأعراض القلق المفرط أو الخوف أو الهم الذي لا يتناسب مع الموقف أو الحدث أو الشخص أو الشيء، حيث تشمل الاستجابات السلوكية الإضافية التي تشير إلى اضطراب القلق تجنب المشاركة في أنشطة معينة أو مع أشياء أو أفراد معينين، ويمكن أن يُظهر الأطفال سلوكيات مثل البكاء أو

نوبات الغضب عند مواجهة أو توقع المشاركة مع موقف أو حدث، وتستمر أعراض اضطراب القلق بمرور الوقت وتؤثر سلبًا على الأداء في مجال واحد أو أكثر، مثل التعليم والأداء الاجتماعي والشخصي (Kowalchuk et al, 2022, P.658).

فعند شعور الطفل بالقلق فإنه قد يكون غير قادر على التعبير عنه في بعض الحالات، فقد يُلاحَظُ أن الطفل (وزارة الصحة، 2024أ):

1. سريع الانفعال أو البكاء.
2. يواجه صعوبة في النوم.
3. يستيقظ في الليل.
4. لديه أحلام سيئة.
5. يفتقر إلى الثقة ويتهرب من تجربة أشياء جديدة، أو ليست لديه القدرة على مواجهة التحديات اليومية البسيطة.
6. لديه صعوبة في التركيز.
7. لديه مشاكل في النوم أو الأكل.
8. يشعر بنوبات غضب.
9. لديه الكثير من الأفكار السلبية، أو يستمر في التفكير بحدوث أشياء سيئة.
10. يتجنب الأنشطة اليومية (مثل رؤية الأصدقاء، أو الخروج في الأماكن العامة، أو الذهاب إلى المدرسة).

وبالتعقيب على ما تم تناوله يمكن التطرق إلى أعراض اضطرابات القلق عند الأطفال في التالي:

1. الأعراض السلوكية: حيث يميل الطفل إلى تجنب المواقف أو الأنشطة التي تسبب له القلق، مثل الذهاب إلى المدرسة، مقابلة أشخاص جدد، أو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.
2. الأعراض الجسدية: مثل آلام المعدة والغثيان ويمكن أن يعاني الأطفال من آلام في المعدة والشعور بالغثيان كاستجابة جسدية للقلق، والصداع وقد يشعر الطفل بالصداع المتكرر، خاصةً في الأوقات التي يكون فيها قلقًا أو متوتراً.

3. الأعراض النفسية والانفعالية: مثل الخوف المفرط والقلق المستمر حيث يشعر الطفل بالخوف المستمر والقلق بشأن أمور صغيرة أو يومية، مثل الذهاب إلى المدرسة أو أداء الواجبات.

اضطرابات القلق عند الأطفال:

اضطرابات القلق هي من بين الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعًا التي تصيب الأطفال وتتسم هذه الاضطرابات بمستويات عالية من القلق والتوتر التي قد تكون غير مناسبة لعمر الطفل أو لا تتناسب مع الموقف هناك عدة أنواع من اضطرابات القلق التي قد يعاني منها الأطفال، منها:

- **اضطراب القلق العام Generalized anxiety disorder يبدأ من 4 سنوات:** يعاني بعض الأطفال من اضطراب القلق العام من أمور الحياة اليومية بدرجة أكبر مما يستدعي الموقف أو الحدث ويكون القلق في مستويات منخفضة ولكنه يستمر طوال الوقت ويتركز قلق الطفل على الأشياء التي تحدث أو التي على وشك الحدوث بدلًا من القلق بشأن احتمال حدوث نوبة ذعر (كما في اضطراب الهلع) أو القلق من عدم القدرة على التكيف على استخدام أتوبيس المدرسة (كما في رهاب الخلاء) أو القلق من الإصابة بالمرض (كما في توهم العلل البدنية) أو القلق من الذهاب إلى المدرسة (كما في رهاب المدرسة) (كوستي، 2020، ص.ص55-56).

ويعتبر اضطراب القلق العام هو اضطراب قلق يتميز بظهور مشاعر قلق مفرطة عند القيام بعمل أو نشاط، ويتسبب اضطراب القلق العام في شعور الشخص الطفل بشأن مجموعة واسعة من المواقف، غالبًا ما يعاني المرضى من القلق ومشاعر الخوف والتوتر المستمر وصعوبة التركيز وصعوبة النوم وتوتر العضلات والتهيج المتكرر (Prasetya et al, 2023, P.48).

- **اضطراب قلق الانفصال Separation anxiety disorder يظهر من 6 سنوات:** وهي حالة من القلق والتوتر الشديد بسبب الانفصال عن الأم والمصاحبة لمجموعة من الأعراض التي تظهر على الطفل والتي تشمل أعراض جسدية وأعراض سلوكية ومعرفية ومجموعة من الأعراض الاجتماعية والانفعالية (جودة وعبدالحليم، 2023، ص.231).

ويعد اضطراب قلق الانفصال هو فئة تشخيصية مدرجة في مجموعة اضطرابات القلق ضمن نظام تصنيف DSM 5، ويتسم هذا الاضطراب بالقلق الشديد، مع مظاهره العاطفية والإدراكية والسلوكية، التي تحدث في مواقف الانفصال عن الشخصيات المهمة، أو الأحباء، الذين يرتبط بهم الشخص عاطفيًا

بقوة. في البالغين، غالبًا ما يكون موضوع قلق الانفصال هو الشركاء العاطفيون، ويقع اضطراب قلق الانفصال ضمن مجموعة الاضطرابات التي تحدث في مرحلة الطفولة ولا يقع ضمن مجموعة الاضطرابات العصبية والاضطرابات المرتبطة بالتوتر والاضطرابات الجسدية (Latas et al, 2023, P.61).

- **اضطراب القلق الاجتماعي Social anxiety disorder من 7 -18 سنة:** وهي تعني العزلة والابتعاد عن الآخرين وبقاء الطفل منفردًا معظم الوقت بدون أن يشارك رفاقه في الأنشطة المختلفة، وإن الطفل الخجول يشعر بعدم الارتياح ولكنه يستمر في البحث عن التواصل الاجتماعي بينما يمتنع الطفل المنعزل بشكل متعمد عن التفاعل مع الآخرين (يعقوب وكنعان، 2016، ص.90).

كما يشير اضطراب القلق الاجتماعي بأنه خوف واضح ومستمر من موقف اجتماعي أو أكثر من المواقف التي يتعرض فيها الفرد لأشخاص غير مألوفين، وبالتالي، فإن السمة الأساسية لاضطراب القلق الاجتماعي هي الخوف الشديد من أن يراقبه أشخاص غير مألوفين، كما إن اضطراب القلق الاجتماعي هو اضطراب شديد الإعاقات لأن الأطفال المصابين باضطراب القلق الاجتماعي يخافون من العديد من المواقف اليومية، مثل الأكل والشرب في الأماكن العامة، والكتابة عندما يراقب شخص ما، والتي قد تصبح قريبة من التحديات غير الممكنة للأطفال المصابين بالرهاب أو أن يكونوا في مركز الاهتمام، وذلك يسبب لهم القلق (Achiko & Shikuro, 2019, P.1527).

استنادًا على ما تم ذكره يمكن التوصل إلى أنواع اضطرابات القلق عند الأطفال في التالي:

1. اضطراب القلق العام: يعاني الطفل من قلق مفرط ومستمر حول العديد من الأمور اليومية، مثل الأداء المدرسي، العلاقات الاجتماعية، الصحة، وحتى المستقبل، وقد تكون المخاوف غير منطقية وتستمر لفترة طويلة، مما يسبب ضغطًا نفسيًا على الطفل.
2. اضطراب قلق الانفصال: يعد من أكثر اضطرابات القلق شيوعًا لدى الأطفال الصغار، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، كما يشعر الطفل بخوف شديد وغير مبرر عند الابتعاد عن والديه أو الشخص الذي يشعر بالأمان معه.
3. اضطراب القلق الاجتماعي: يعرف أيضًا بـ "الرهاب الاجتماعي"، حيث يشعر الطفل بخوف غير مبرر في المواقف الاجتماعية أو عند التفاعل مع الآخرين، وقد يشعر الطفل بالخجل المفرط والخوف من أن يُحكم عليه بشكل سلبي من قبل الآخرين.

أثر التيك توك في ظهور اضطرابات القلق عند الأطفال:

إن تطبيق تيك توك هو أحد أشهر منصات التواصل الاجتماعي التي يستخدمها الأطفال والمراهقون على نطاق واسع، ويُتيح التطبيق للمستخدمين إنشاء ومشاركة مقاطع فيديو قصيرة، ولكنه قد يكون له آثار سلبية على الصحة النفسية للأطفال والمراهقين وخاصة فيما يتعلق باضطرابات القلق.

حيث يؤثر التيك توك على الصحة العقلية والعافية النفسية للأطفال؛ حيث يعد تطبيق تيك توك وسيلة إعلامية سائدة، ويستخدمه الجميع وينتشر استخدام هذا التطبيق يومًا بعد يوم ويؤثر على الصحة النفسية للأطفال؛ فهو يبرز التغيرات السلوكية لدى الأشخاص ويؤثر على أنماط نومهم، وقد نشأت العديد من أنواع العقد المختلفة مثل عقدة النقص والتفوق (Hassan, 2023, P.187).

ويتمثل التأثير السلبي للتيك توك، في شعور المشاركون بتضييع الوقت، ويؤثر على تفكيرهم، بل وينشر لديهم القلق، ويشعر العديد من المستخدمين بالإدمان على تيك توك، ولا يمكنهم التحكم في أنفسهم للتوقف عن المشاهدة، ويشعر بعض المشاركين أيضًا أن الوقت القصير يجبرهم على قبول رأي الفيديو، وليس لديهم وقت للتفكير فيه ويأتي الفيديو التالي على الفور، ويستخدم بعض المدونين محتوى الفيديو للترويج الزائف، لخلق وهم لجمهورهم، مما يضلل أجزاء من المستخدمين. يمكن التأثير على المراهقين بشكل خاص بسهولة لأنهم لا يمتلكون رؤية متطورة تمامًا للصواب والخطأ، والقيم، ونظرة العالم (Wang, 2022, P.8).

وأشارت نتائج دراسة منصور (2023، ص.ص373-374) إلى أثر التيك توك في ظهور اضطرابات القلق عند الأطفال في التالي:

1. الشعور بضعف التركيز بعد التصفح.
2. الشعور بالقلق بعد التصفح.
3. الشعور باضطرابات في النوم.

بناءً على ما سبق يمكن استخلاص أن الأطفال والمراهقون يميلون إلى مقارنة أنفسهم مع الآخرين على تيك توك، خصوصًا مع مشاهير المنصة الذين يظهرون حياة مثالية، وهذه المقارنة تؤدي إلى شعور الطفل بأنه أقل شأنًا من الآخرين، مما يزيد من القلق حول مظهره وشخصيته وإنجازاته، وقد يعاني الطفل من قلق الأداء بسبب الرغبة في تقديم محتوى يُعجب الآخرين والحصول على أكبر عدد من الإعجابات والمشاهدات.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية:

- **هدفت دراسة طه (2023) بعنوان: "تعرض المراهقون للتحديات الخطرة على تطبيق التيك توك: دراسة ميدانية في إطار فرضية الشخص الثالث** إلى التعرف على دوافع استخدام المراهقين لتطبيق التيك توك ومعدل استخدامه، والتعرف على مدى تأثيرهم بمحتوى تحديات التيك توك، وقد تكون مجتمع الدراسة من المراهقين داخل المجتمع المصري، واشتملت عينة الدراسة على (400) مراهق، واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستبانة الإلكترونية كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى للعديد من النتائج أهمها: ارتفاع معدل استخدام المراهقين لتطبيق التيك توك، حيث قضوا أكثر من ثلاث ساعات يوميًا، تلاها استخدامهم للتطبيق من ساعة إلى ساعتين يوميًا، وكانت أبرز دوافع المتابعة هي: التسلية والترفيه، وشغل وقت الفراغ، ومعرفة الجديد، كما أبدوا إدراكًا منخفضًا لتأثرهم بمحتوى تحديات تيك توك الخطرة.
- **وهدفت دراسة يوسف (2023) بعنوان: "إدمان الهواتف الذكية وعلاقته بالقلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة"** إلى التعرف على مستوى إدمان الهواتف الذكية بين طلبة الجامعة، والكشف عن العلاقة بين إدمان الهواتف الذكية والقلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة، وقد تكون الدراسة من طلاب كلية التربية بجامعة عين شمس، وكلية التربية بجامعة 6 أكتوبر التابعة لوزارة التعليم العالي بجمهورية مصر العربية، واشتملت عينة الدراسة على (267) طالبًا جامعيًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بمقياس إدمان الهواتف الذكية، ومقياس القلق الاجتماعي، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجد أن ظاهرة إدمان الهواتف تشكل خطر على الطلاب، كما تبين وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين إدمان الهواتف الذكية وبين القلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى الطلاب.

- **كما هدفت دراسة نصار (2022) بعنوان: "التأثيرات النفسية والاجتماعية لتطبيقات الهواتف الذكية نموذجًا (التيك توك)"** إلى التعرف على الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عن استخدام تطبيق التيك توك ومشاهدة مقاطع الفيديو، وقد تكون مجتمع الدراسة من الشباب طلاب قسم الإعلام بكلية

اللغة والإعلام الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، واشتملت عينة الدراسة على (21) طالبًا، واستخدمت الدراسة منهج المسح كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بمجموعات النقاش المركزة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: تشمل الآثار النفسية الإيجابية الناتجة عن استخدام تطبيق التيك توك علي: الاستخدامات الدعوية والهروب من التوتر، بينما الآثار النفسية السيئة تشمل الغيرة، والإحباط، والاكتئاب، والقلق، والاضطراب، والهوس، والتنمر، أما الآثار الاجتماعية الإيجابية فتتمثل في تعزيز التواصل الاجتماعي، ودعم الحملات التوعوية، واكتساب مهارات جديدة، في حين تمثلت الآثار الاجتماعية السلبية في: ضعف التواصل الاجتماعي الفعلي، التذمر الأسري، العزلة والانطواء، وضعف كفاءة التحصيل الدراسي.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

- **هدفت دراسة "جو" (Gao, 2023) بعنوان: "دراسة حول قلق المظهر لدى طلاب المدارس الثانوية الصينية الناجم عن تطبيق TikTok، وهو برنامج صيني لمقاطع الفيديو القصيرة"** إلى الكشف عن تأثير استخدام التيك توك ومشاهدة مقاطع الفيديو القصيرة على مستويات القلق المرتبط بالمظهر لدى طلاب المدارس في المرحلة الثانوية في الصين، واشتملت عينة الدراسة على (72) طالب مدرسة ثانوي وكان 90% من الطلاب مستخدمون لتطبيق "تيك توك"، واستخدمت الدراسة المنهج الكمي، واستعانت بالاستبانة التي تم توزيعها على وسائل التواصل الاجتماعي لجميع طلاب المدارس الثانوية الذين يستخدمون التيك توك في جميع أنحاء الصين كأداة للدراسة، باستخدام أسلوب أخذ العينة القصدية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها وجود تأثير سلبي لاستخدام "تيك توك" ومشاهدة مقاطع الفيديو القصيرة على زيادة مستويات القلق المرتبط بالمظهر لدى طلاب المدارس الثانوية، حيث يركز العديد من المؤثرين على معايير الجمال المثالية في مقاطع التيك توك، مما يجعل الطلاب يقوموا بمقارنة أنفسهم بالمؤثرين الذين يظهرون بمظهر مثالي، ويعزز شعور الطلاب بعدم الرضا عن مظهرهم الشخصي، مما يزيد الضغط النفسي والقلق.
- **هدفت دراسة "بيدروزو وكرينيسكي" (Pedrouzo & Krynski, 2023) بعنوان: "زيادة الاتصال: الأطفال والمراهقون على وسائل التواصل الاجتماعي، ظاهرة تيك توك"** إلى الكشف عن تأثير زيادة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي على سلوك الأطفال والمراهقين وخصوصًا منصة التيك توك في الأرجنتين، واستخدمت الدراسة المنهج الوثائقي القائم على مراجعة الأدبيات التي تم الحصول عليها من (138) مقال تم نشره في المواقع الإلكترونية مثل جوجل اسكولار وسكوبس والتي تناولت تأثير استخدام

وسائل التواصل الاجتماعي على سلوك الأطفال والمراهقين في الأرجنتين، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها أن الاستخدام المتزايد لوسائل التواصل الاجتماعي وخاصة تيك توك، له تأثيرات سلبية على سلوك الأطفال والمراهقين، حيث يزيد قضاء مزيد من الوقت على منصة التيك توك من معدلات القلق العام والاكتئاب، بالإضافة إلى زيادة خطر التعرض للتنمر الإلكتروني للأطفال والمراهقين، كما يسهم البقاء لمدة طويلة في مشاهدة مقاطع الفيديو إلى زيادة اضطرابات النوم والسمنة، كما يميل الأطفال والمراهقين إلى العزلة الاجتماعية وزيادة القلق الاجتماعي.

- **هدفت دراسة "ني وآخرون" (Nie et al., 2020) بعنوان: "لماذا لا نستطيع أن نبتعد عن هواتفنا الذكية؟ الأدوار المحورية لاستخدام الهواتف الذكية في تعزيز قلق الانفصال عنها"** إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام الهواتف الذكية وبين قلق الانفصال لدى المراهقين في مقاطعة شاندونغ، والتي تقع في شرق الصين، واشتملت عينة الدراسة على (1733) مراهق (39.8% ذكور 59.8% إناث، و0.4% لم يذكروا جنسهم)، واستخدمت الدراسة المنهج المستعرض، واستعانت بالاستبانة لقياس تأثير استخدام الهواتف الذكية على قلق الانفصال عن الهواتف، مع الأخذ في الاعتبار العوامل الديموغرافية ومستويات الإدمان المختلفة ومقياس إدمان الهواتف الذكية كأدوات للدراسة، وقد استخدمت أسلوب أخذ العينة الملائمة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها وجود علاقة ترابطية بين استخدام الهواتف الذكية ومستويات قلق الانفصال عنها، حيث يتزايد هذا القلق مع زيادة اعتماد المراهقين على تطبيقات الهواتف المحمولة، فكلما ارتفع معدل استخدامهم لهذه التطبيقات، ارتفعت مخاوفهم من فقدان الهاتف أو انقطاع الاتصال بالإنترنت، كما أظهرت النتائج أن استخدام أجهزة الكمبيوتر لم يسهم في تقليل هذا القلق، مما يعكس أهمية الهواتف الذكية بالنسبة للمراهقين واعتبارها وسيلة لا غنى عنها، خاصة لدى الفئات التي تعاني من مستويات مرتفعة من قلق الانفصال.

التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات السابقة أثر منصة تيك توك على ظاهرة القلق، مثل: دراسة طه (2023)، ودراسة نصار (2022)، ودراسة "ني وآخرون" (Nie et al., 2020)، ودراسة "جو" (Gao, 2023)، واتفقت دراسة يوسف (2023) مع الدراسة الحالية في استخدامها للمنهج الوصفي، بينما استخدمت دراسة "جو" (Gao, 2023) المنهج الكمي، وأما دراسة نصار (2022) استخدمت المنهج المسحي، كما اتفقت بعض الدراسات في الاستعانة بالاستبانة كأداة للدراسة، مثل: دراسة "جو" (Gao, 2023)، ودراسة "ني وآخرون"

(Nie et al., 2020)، واشتمالها على المراهقين، مثل: دراسة طه (2023)، ودراسة "ني وآخرون" (Nie et al., 2020) وتميزت الدراسة الحالية بأنها الدراسة الوحيدة في حدود علم الباحث التي تناولت أثر تطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين: دراسة تطبيقية على منصة تيك توك، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة وإطارها النظري وتصميم أداة الدراسة ومناقشة نتائجها.

إجراءات البحث الميدانية

منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي عرفه درويش (2018، ص. 118) بأنه "دراسة عامة لظاهرة موجودة في جماعة ما، وفي مكان معين وفي الوقت الحاضر، وهو طريقة من التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة اجتماعية".

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من مجموعة من الأطفال والمراهقين، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية؛ حيث بلغت (161) مفردة.

خصائص عينة البحث

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وتتمثل في البيانات الأساسية:

توزيع أفراد العينة حسب خصائصها:

جدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

الجنس	التكرارات	النسب المئوية
ذكر	69	42.9%
أنثى	92	57.1%
الدرجة الكلية	161	100%
العمر	**التكرارات**	**النسب المئوية**
من 8 سنين إلى 11 سنة	80	49.7%
من 12 سنة إلى 15 سنة	81	50.3%
الدرجة الكلية	161	100%
عدد الساعات	**التكرارات**	**النسب المئوية**
أقل من 3 ساعات	67	41.6%

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

من 3-5 ساعات	44	27.3%
أكثر من 5 ساعات	50	31.1%
الدرجة الكلية	161	100%

يتبين من الجدول السابق: أن أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (الجنس) هي (57.1%)، والخاصة بـ (الإناث) بينما جاءت أقل نسبة (42.9%) وهي الخاصة بـ (الذكور)، كما جاءت أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (العمر) هي (50.3%)، والخاصة بـ (من 12 سنة إلى 15 سنة)، بينما جاءت أقل نسبة (49.7%) وهي الخاصة بـ (من 8 سنين إلى 11 سنة)، وجاءت أكبر نسبة حصل عليها أفراد عينة البحث حسب (عدد الساعات) هي (41.6%)، والخاصة بـ (أقل من 3 ساعات) بينما جاءت أقل نسبة (27.3%) وهي الخاصة بـ (من 3-5 ساعات).

وصف أداوت البحث (المقياسين):

لقد احتوى المقياسين في صورتهما النهائية على جزأين رئيسيين هما:

جدول رقم (2): وصف المقياسين

الجزء الأول	بيانات أولية عن عينة البحث تتمثل فى المعلومات الديموغرافية		
الجزء الثاني	المقياسان	المحاور	الفقرات
	المقياس الأول: تطبيقات الأجهزة الذكية	10 فقرات	
	المقياس الثاني: القلق	البعد الأول: القلق العام والزائد	6 فقرات
		البعد الثاني: المخاوف الاجتماعية	6 فقرات

صدق الأداة (المقياسين):

قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياسين وثباتهم بالعديد من الطرق؛ مثل صدق المحكمين؛ حيث تم إرسال المقياسين للمحكمين للحكم على الصياغة اللغوية ووضوحها ومدى انتماء الفقرات للمقياسين، وقد اتفق (80٪) عليها، وبذلك أصبح مقياس: تطبيقات الأجهزة الذكية في شكله النهائي بعد التحكيم مكوَّن من (10) فقرات، وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس؛ حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه الفقرة بالمقياس، وجاءت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت في المقياس بين (.812**-.648**)، كما تم حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمقياس حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس الأول (.901)، وتكون مقياس: القلق في شكله النهائي من (6) فقرات حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه الفقرة بالمقياس، وجاءت جميعها دالة إحصائيًا

عند مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت في المقياس بين (**627.-**829.) والصدق البنائي العام للمقياس الثاني في حيث تم التحقق من الصدق البنائي للمقياس من خلال إيجاد معاملات ارتباط المحور بالدرجة الكلية للمقياس الثاني، وقد جاءت بقيم مرتفعة؛ حيث تراوحت في المقياس الثاني (**982.-**983.)، وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، كما تم حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور ومجموع محاور المقياس؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس الثاني (964.)، مما يشير لثبات المقاييس ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الرباعي (لا، أحيانًا، عادةً، دائمًا) لتصحيح أدوات البحث؛ حيث تعطي الاستجابة لا (0)، أحيانًا (1)، عادةً (2)، دائمًا (3).

الأساليب الإحصائية

استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واستخراج النتائج وفقًا للأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، اختبار (T-test)، معادلة المدى: وذلك لوصف المتوسط الحسابي للاستجابات على كل فقرة على النحو التالي:

تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطي الدرجة منخفضة جداً (1)، منخفضة (2)، عالية (3)، عالية جدًا (4)، ويتم تحديد درجة التحقق لكل مقياس بناء على ما يلي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى - الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{4-1}{4} = 0.75$$

- من 1 إلى أقل من 1.75 تمثل درجة استجابة (منخفضة جدًا).
- من 1.75 إلى أقل من 2.50 تمثل درجة استجابة (منخفضة).
- من 2.50 إلى أقل من 3.25 تمثل درجة استجابة (عالية).
- من 3.25 إلى أقل من 4.00 تمثل درجة استجابة (عالية جدًا).

أولًا: نتائج ومناقشة أسئلة البحث

- **عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول الذي نص على: ما مستوى استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)؟**

وللإجابة على السؤال قد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المقياس الأول: تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)، ومن ثم ترتيب هذه الفقرات تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل فقرة، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للمقياس الأول: تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة /الاستجابة
1	أرغب في التسلية واللعب؛ من خلال تيك توك.	.89	.998	10	منخفضة جدًا
2	أفضل التعارف والدردشة من خلال العالم الافتراضي.	1.12	1.144	7	منخفضة جدًا
3	أرغب في اكتساب الشهرة.	1.30	1.225	3	منخفضة جدًا
4	لدى فضول للتعرف على حياة الآخرين.	1.75	1.185	1	منخفضة
5	أتابع الموضة والأزياء الحديثة.	1.12	1.086	6	منخفضة جدًا
6	أريد اكتساب المزيد من المعرفة.	1.25	1.107	4	منخفضة جدًا
7	أريد التخلص من الملل.	1.58	1.127	2	منخفضة جدًا
8	أرى أن تيك توك سهل الاستخدام.	.98	1.162	9	منخفضة جدًا
9	أرى أن محتوى تيك توك شيق وجذاب لي.	1.08	1.162	8	منخفضة جدًا
10	أهرب من واقعي من خلال تيك توك.	1.22	1.166	5	منخفضة جدًا
	المتوسط العام	1.23	.660	--	منخفضة جدًا

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمقياس الأول: تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)، جاء بمتوسط حسابي (1.23) وانحراف معياري (.660) وبدرجة استجابة (منخفضة جدًا)، وتراوحت فقرات المقياس الأول بين درجات استجابة (منخفضة جدًا- منخفضة)، ويمكن تفسير حصول المقياس الأول على درجة استجابة (منخفضة جدًا) إلى وعي وإدراك الأطفال والمراهقين لأهمية الاستخدام الصحيح لتطبيقات الأجهزة الإلكترونية؛ مثل: تيك توك، فيدرك الأطفال والمراهقين أهمية الاستخدام المعتدل للتطبيق، والبعد عن الإفراط في عملية الاستخدام؛ حيث يؤكد أفراد عينة البحث أن استخدامهم للتطبيق يتمثل في التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وبناء علاقات اجتماعية، بالإضافة إلى ذلك يستخدم الأطفال والمراهقين التطبيق

للتسلية، وقضاء وقت فراغهم، وأيضًا يساهم البرنامج في صقل معرفة الأطفال والمراهقين، وهو ما يوضح إدراك الأطفال لأهمية الاستخدام الصحيح للتطبيقات الذكية.

- **عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين؟**

وللإجابة على السؤال قد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس الثاني: القلق، ومن ثم ترتيب هذه الأبعاد تنازلياً حسب المتوسط الحسابي لكل بعد، ويبين ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للمقياس الثاني: القلق

الرقم	أبعاد المقياس الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الاستجابة
1	البعد الأول: القلق العام والزائد	1.20	.743	1	منخفضة جدًا
2	البعد الثاني: المخاوف الاجتماعية	1.07	.762	2	منخفضة جدًا
	المتوسط العام	1.14	.658	--	منخفضة جدًا

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمقياس الثاني: القلق، جاء بمتوسط حسابي (1.14) وانحراف معياري (.658) وبدرجة استجابة (منخفضة جدًا)، وجاء في الترتيب الأول (البعد الأول: القلق العام والزائد)، بمتوسط حسابي (1.20)، وانحراف معياري (.743)، ويليه في الترتيب الثاني (البعد الثاني: المخاوف الاجتماعية) بمتوسط حسابي (1.07)، وانحراف معياري (.762)، وجاءت جميع أبعاد المقياس الثاني بدرجة استجابة (منخفضة جدًا)، ويمكن تفسير حصول المقياس الثاني على درجة استجابة (منخفضة جدًا) إلى تمتع الأطفال والمراهقين بالصحة النفسية الجيدة، وقدرة عالية على مواجهة المواقف المختلفة، والتصدي لمشكلاتهم، وعدم الخوف من المواجهة، والتعامل مع المشكلات بكفاءة، للوصول إلى حلول فعالة، بالإضافة إلى ذلك يشعر الأطفال والمراهقين بالطمأنينة، والراحة النفسية، بجانب ذلك أيضًا يتسم الأطفال والمراهقين بالتفاؤل، والنظرة الإيجابية للمستقبل، وللحياة بشكل عام، والبعد عن التشاؤم، فالأطفال والمراهقين لا يتوقعون حدوث الأمور السيئة، وهو ما يعبر عن التمتع بالراحة النفسية.

- **عرض وتحليل نتائج السؤال الثالث والذي نص على: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين؟**

تم استخدام اختبار تحليل الانحدار لمعرفة وجود أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين.

جدول رقم (5): نتائج "تحليل الانحدار" للأثر في تطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين

المتغير المستقل	B	Beta	R	R2	T.value	Sig.T
تطبيقات الأجهزة الذكية	.956	.960	.960[a]	.922	43.320	.000
المعامل الثابت	.040					
Adj R2	.921					
قيمة F	1876.603					
Sig F	.000b.نموذج معنوي					

يتبين من الجدول السابق وجود أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين حيث جاءت قيمة (R) (.960[a]) بمستوى دلالة (.000b)، إلى أن الاستخدام الصحيح لتطبيقات الأجهزة الذكية يساهم في تمتع الأطفال بحالة نفسية جيدة، ويقلل من الشعور بالقلق، والمخاوف الاجتماعية؛ حيث أوضح أفراد عينة البحث، استخدامهم المعتدل لتطبيق تيك توك، واستخدامه للتسلية، والتواصل الاجتماعية، وهو ما يفسر شعورهم بالطمأنينة والراحة النفسية، والبعد عن القلق والتوتر، وقدرتهم على التفكير الجيد وحل مشكلاتهم بشكل فعّال.

ثانيًا: فرض البحث

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول الذي نص علي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين تعزى لمتغيرات البحث (الجنس-العمر-عدد ساعات الاستخدام):

للتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، واختبار (ت) (T-test) للتعرف على الفروق الإحصائية:

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير الجنس:** تم استخدام اختبار (T-test) للتعرف على الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير الجنس على النحو التالي:

جدول رقم (6): المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت)، لدلالة الفروق لمتغير الجنس

المقياس الثاني:	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
القلق	ذكر	69	.96	.596	2.995	159	.003	دال
	أنثى	92	1.27	.674				

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وفي الغالب يرجع ذلك إلى اختلاف العوامل البيولوجية بين الإناث والذكور، فالإناث أكثر حساسية بالقلق والتوتر عن الذكور، وهو ما أدى إلى اختلاف آرائهم حول القلق.

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير العمر:** تم استخدام اختبار (T-test) للتعرف على الفروق الإحصائية تبعًا لمتغير العمر على النحو التالي:

جدول رقم (7): المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت)، لدلالة الفروق لمتغير الجنس

المقياس الثاني: القلق	العمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
	من 8 سنين إلى 11 سنة	80	1.24	.702	1.961	159	.052	غير دال
	من 12 سنة إلى 15 سنة	81	1.03	.598				

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير العمر، وفي الغالب يرجع ذلك إلى العوامل الحياتية المتشابهة لدى أفراد عينة البحث، فالتقارب في المواقف الحياتية، والمستوى الاجتماعية والاقتصادي يؤدي إلى التشابه في آرائهم حول مستوى شعورهم بالقلق.

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير عدد الساعات:** تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق الإحصائية وفقًا لمتغير عدد الساعات.

جدول رقم (8): نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة البحث حول متغير عدد الساعات

المقياس الثاني: القلق	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	4.402	2	2.201	5.367	.006
	داخل المجموعات	64.792	158	.410		
	المجموع	69.194	160	--		

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير عدد الساعات، وللتعرف على مستوى الفروق تم استخدام اختبار شيفيه.

جدول (9): اختبار شيفيه للتعرف على اتجاه الفروق الإحصائية

	عدد الساعات	العدد	المتوسط الحسابي	عدد الساعات		
				أقل من 3	3-5	أكثر من 5
المقياس الثاني: القلق	أقل من 3 ساعات	67	.94	-		
	من 3-5 ساعات	44	1.32		*	
	أكثر من 5 ساعات	50	1.23			-

يتبين من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير عدد الساعات وقد جاءت الفروق لصالح (من 3-5 ساعات)، وفي الغالب يرجع ذلك إلى أن الأطفال والمراهقين المعتدلين في الاستخدام بشكل متوسط يساهم ذاك في صقل مهارات إدارة الوقت وتنظيم الاستخدام، مما يمنحهم الاستفادة الإيجابية وجعلهم أكثر قدرة على التعبير عن آرائهم مقارنة بقليلين الاستخدام، ومفرطين الاستخدام، وبذاك تم التحقق من صحة الفرض وقبوله جزئيًا.

ملخص نتائج البحث

القسم الأول: أسئلة البحث

- **ملخص نتائج السؤال الأول الذي نص على: ما مستوى استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)؟**

أن المتوسط العام للمقياس الأول: تطبيقات الأجهزة الذكية (منصة تيك توك)، جاء بمتوسط حسابي (1.23) وانحراف معياري (660.) وبدرجة استجابة (منخفضة جدًا).

- **ملخص نتائج السؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين؟**

أن المتوسط العام للمقياس الثاني: القلق، جاء بمتوسط حسابي (1.14) وانحراف معياري (658.) وبدرجة استجابة (منخفضة جدًا).

- **ملخص نتائج السؤال الثالث الذي نص على: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين؟**

وجود أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية لتطبيقات الأجهزة الذكية على ظاهرة القلق لدى الأطفال والمراهقين؛ حيث جاءت قيمة (R) (960a.) بمستوى دلالة (000b.)

القسم الثاني: فرضية البحث

- **ملخص نتائج الفرض الأول الذي نص علي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين تعزى لمتغيرات البحث (الجنس-العمر-عدد ساعات الاستخدام):**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير العمر.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، حول (مستوى القلق لدى الأطفال والمراهقين) في (المقياس الثاني: القلق)، تعزي لمتغير عدد الساعات، وقد جاءت الفروق لصالح (من 3-5 ساعات).

توصيات البحث

- عقد ندوات تثقيفية للأسر حول التأثير السلبي للاستخدام المفرط لتطبيقات الأجهزة الذكية.
- متابعة الأسر لعملية استخدام أبنائهم لمواقع التواصل الاجتماعي.
- قيام الأسر بالمزيد من الرقابة حول استخدام أبنائهم لتطبيق تيك توك وغيره من التطبيقات.
- الاتفاق بين الأسرة والأبناء حول عدد الساعات المسموح بها لاستخدام تطبيقات الأجهزة الذكية.
- إعداد برامج توعوية للأطفال والمراهقين حول كيفية إدارة وقت استخدام مواقع التواصل الاجتماعي.
- تحفيز الأطفال والمراهقين حول متابعة محتوى إيجابي عبر تطبيقات الأجهزة الذكية.
- الإنصات الجيد لمشاكل الأطفال والمراهقين.
- تدريب الأطفال والمراهقين على التخلص من القلق والتوتر.
- تشجيع الأطفال والمراهقين على التواصل الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية.

مقترحات البحث: عمل دراسات مستقبلية

- دور الأسرة في سلوك استخدام الأطفال والمراهقين لتطبيقات الأجهزة الذكية.
- أثر الإفراط في استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية على مستوى التحصيل الأكاديمي.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، جيهان محمد. (2023). النوموفوبيا وعلاقتها بكل من القلق والأداء الأكاديمي لدى عينة من طلبة كليات عنيزة الأهلية. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، 4(13)، 52-76.
- أبو الخير، شيماء عبد الحميد. (2020). استخدامات الأطفال للأجهزة الذكية والإشباعات التي تحققها: دراسة ميدانية. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، 31(120)، 3551-3580.
- أبو زيد، ثناء سعيد حسن محمد. (2016). فعالية برنامج إرشادي قائم على نموذج Meichenbaum لخفض الإدمان على استخدام الأجهزة الذكية وأثره على بعض الاضطرابات النفسية والانفعالية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (72)، 263 – 290.
- أبو فاخرة، ياسمين جميل حافظ؛ والخضري، نجيبة؛ همام، وهمان؛ رياض، سارة عاصم. (2021). القلق وعلاقته بالطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية بجامعة حلوان، 27(عدد فبراير)، 240-274.
- آل مسعود، علي يحيي. (2020). تأثير أنماط استخدامات تطبيقات الأجهزة الذكية في اكتساب السلوكيات الإيجابية والسلبية لدى الأحداث: دراسة ميدانية بمدينة الرياض. مجلة البحث العلمي في التربية، 15(21)، 170-186.
- جودة، جيهان محمود محمد؛ عبدالحليم، مروة محمد أمين مصطفى. (2023). قلق الانفصال وأنماط التعلق الوالدي وعلاقتهما بالأداء التعلمي لأطفال الروضة. المجلة الدولية لدراسات المرأة والطفل، 3(2)، 218-265.

- دراج، لمياء محد بهي الدين. (2023). توظيف تطبيقات الأجهزة الذكية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة الطفولة جامعة القاهرة، 44(1)، 2171-2198.

- رابح، الصادق؛ فضيل، دليو، مراد، كامل، جمال، العيفة، إسماعيل، عبد الباري، العربي، بوعمامة، نفسية، نايلي، نصر الدين، نوزيان، رابح، نمامشة، الريشة، سلطانة، مراد، ميلود، عادل، قايد، وداد، سميش، آمنة، قجالي، أمينة، بن زرارة، ليندة، ضيف، حمدي، محمد، ابتسام، دراجي، نعيمة، برنيس، ديلة، عيد. (2019). دراسات في الإعلام الإلكتروني. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

- رفاعي، ناريمان محمد، مظلوم، مصطفى علي رمضان، الطنطاوي حازم شوقي محمد. (2018). اضطراب القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية. 29(116)، 234-280.

- رمضان، أميمة أحمد. (2022). اتجاهات المراهقين نحو الفيديوهات المقدمة عبر تطبيق التيك توك، وعلاقته بإدراكهم لمعايير التربية الإعلامية. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 8(39)، 1939-2002.

- الزهراني، سلمان يحي أحمد. (2018). فاعلية برنامج قائم على تطبيقات الأجهزة الذكية في تنمية مهارات استخدام الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الثاني ثانوي بمحافظة الليث. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (41)، 223-254.

- الشرقي، محمد أحمد حسن. (2021). قلق الانفصال لدى الأطفال والمراهقين: دراسة مقارنة بين أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات بمنطقة الباحة. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. 8(2)، 339-373.

- شند، سميرة محمد، إمام، أميرة محمد، ذكي، ماريانه الفونس عبده. (2024). الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الانفصال لدى الشباب. مجلة الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، (78)، 161-184.

- طه، هدير أحمد محمد. (2023). تعرض المراهقون للتحديات الخطرة على تطبيق التيك توك: دراسة ميدانية في إطار فرضية الشخص الثالث. مجلة البحوث والدراسات الإعلامية، (26)، 9-86.

- عطية، أسماء محمود محمد محمود. (2020). استخدام تطبيقات الأجهزة الذكية وأثره في تنمية المهارات الحياتية للأطفال التوحديين. تكنولوجيا التربية -دراسات وبحوث، (44)، 43-88.

- العنزي، صالح بن زيد. (2024). العلاقة بين التعرض لتطبيق التيك توك TIKTOK وإدراك القيم الاجتماعية لدى المراهقين في المجتمع السعودي: دراسة ميدانية. المجلة المصرية لبحوث الاتصال الجماهيري بكلية الإعلام بجامعة بني سويف، (22)، 1-98.

- العواد، مها عبدالله عبدالعزيز. (2023). العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية واضطراب القلق العام لدى طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، (90)، 710-769.

- كوستى، ماريانا. (2020). رهاب المدرسة ونوبات الهلع والقلق لدى الأطفال. (ترجمة: هبة سامي علي)، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

- المستنير، عيسى. (2024). محتوي مؤثري تيكتوك في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. المجلة العربية للإعلام والاتصال، (37)، 47-82.

- منصور، حسناء سعد. (2023). تأثير تصفح تطبيق تيك توك على درجة الانتباه والتركيز لدى الشباب السعودي: دراسة شبة تجريبية على طالبات كلية الاتصال والإعلام. المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، 22(1)، 345-381.

- نابتي، فضيلة، نجم الدين، بودودة. (2024). انتشار اضطرابات القلق عند الأطفال والمراهقين في الوسط المدرسي. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 25(1)، 27-46.

- نصار، سالي. (2022). التأثيرات النفسية والاجتماعية لتطبيقات الهواتف الذكية (التيك توك نموذجًا). المجلة المصرية لبحوث الإعلام، (79)، 467-501.

- هلال، أحمد الحسيني، الرواشدة، أروه مسعد. (2017). إساءة استخدام الهواتف الذكية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية والقلق لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، (203)، 181-228.

- وزارة الصحة. (2024أ). اضطراب القلق عند الأطفال. تم الدخول على الموقع بتاريخ 2024/11/12، المتاح على الرابط التالي:

https://www.moh.gov.sa/HealthAwareness/EducationalContent/BabyHealth/Pages/Anxiety-Disorder-in-Children.aspx.

- وزارة الصحة. (2024ب). الطفل والأجهزة الإلكترونية. تم الدخول على الموقع بتاريخ 2024/11/12، المتاح على الرابط التالي:

https://www.moh.gov.sa/HealthAwareness/EducationalContent/BabyHealth/Pages/004.aspx

- يعقوب، غسان؛ كنعان، عارفة. (2016). الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى الأطفال اللاجئين. لبنان: دار النهضة العربية.

- يوسف، محمود رامز. إدمان الهواتف الذكية وعلاقته بالقلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، (47)، 177-262.

- درويش، محمود أحمد. (2018). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مصر: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Achiko, A. G., & Shikuro, E. H. (2019). Social anxiety disorder among children at Gofermeda Sub City, Hosanna Town, Ethiopia: prevalence and associated factors. Psychology, 10(11), 1526-1541.

- Alfailakawi, A., & Al-Anzi, A. A. (2022). The Reality of Using Smart Device Applications in learning applications by University students at the College of basic Education in Kuwait. Global Journal of Educational Studies, 8(2), 102-126.

- Biagi, E. (2023). A Systematic Review of the Risk and Protective Factors for Pediatric Anxiety Disorders: Focus on Adolescents, 12-24.

- Chamimah, S. N. (2019). THE FACTORS AND STRATEGIES OF ANXIETY IN ENGLISH PRESENTATION (unpublished Doctoral dissertation), Faculty of Languages and Arts Education, Indonesia.

- Chandra, S., Prasad, N. R., Lindgren, P., & Prasad, R. (2022). C5: A step towards smart world with enhanced holistic wellbeing. Wireless Personal Communications, 123(4), 3787-3805.

- Fan, R. (2022, November). The Impact of TikTok short videos on anxiety level of juveniles in Shenzhen China. In 2022 International Conference on Science Education and Art Appreciation (SEAA 2022) (pp. 535-542). Atlantis Press.
- Gao, Y. (2023). Study on appearance anxiety of Chinese high school students caused by TikTok, a Chinese short video software. BCP Education & Psychology, 9, 139–144.
- Hassan, M. A. (2023). The Effects of TiKToK on Mental Health and Psychological Wellbeing of University Students. Journalism, Politics and Society, 1(03), 186-197.
- Iqbal, S. (2018). Social Behaviors and Separation Anxiety in Unattended Social Media User Children of working women (in Lahore District). GDPMR. 1(5), 40 – 57
- Kowalchuk, A., Gonzalez, S. J., & Zoorob, R. J. (2022). Anxiety disorders in children and adolescents. American family physician, 106(6), 657-664.
- Latas, M., Jerotić, S., Tiosavljević, D., & Lačković, M. (2023). Separation Anxiety Disorder: Is There a Justification for a Distinct Diagnostic Category? In Mind, Brain and Education (pp. 61-69). Cham: Springer International Publishing.
- Lee, S. E., Choi, N., & Kiaer, J. (2023). The Social Perceptions of Young Children's Use of Smart Devices in South Korea: Evidence from Big Data Methodologies. Contemporary Educational Technology, 15(3), 1-11.
- Nie, J., Wang, P., & Lei, L. (2020). Why can't we be separated from our smartphones? The vital roles of smartphone activity in smartphone separation anxiety. Computers in Human Behavior, 109, 1- 10.
- Pamungkas, I. N. A., & Ariyani, N. (2024). Online Interactive through Branded Entertainment Games as Marketing Communication Activities in the Digital Era. Jurnal Ilmiah LISKI (Lingkar Studi Komunikasi), 10(2), 112-127.
- Parasin, N., Watthanasuwakul, M., Udomkichpagon, P., & Amnuaylojaroen, T. (2024). Smartphone use and social media addiction in undergraduate students. F1000Research, 11, 1524, 1-33.

- Pedrouzo, S. B., & Krynski, L. (2023). Hyperconnected: children and adolescents on social media. The TikTok phenomenon. Archivos Argentinos de pediatrí, 1- 6.
- Prasetya, E. C., Lestari, R. D., Mahyuddin, M. H., Haniifah, U., & Atsira, O. (2023). The Psychodynamic Overview of Generalized Anxiety Disorder in Young Adults. Medical and Health Science Journal, 7(01), 57-64.
- Wang, R. (2022). Does Short-form video application shape your life? An Empirical Study of TikTok Usage and Persuasive Behavior Change in China, 1-12.
- Xiuwen, Z., & Razali, A. B. (2021). An overview of the utilization of TikTok to improve oral English communication competence among EFL undergraduate students. Universal Journal of Educational Research, 9(7), 1439-1451.
- Zheng, X. (2022). Research on the Impact of Smart Phone Use on Children's Socialization. The Frontiers of Society, Science and Technology, 4(6), 59-67.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

مدى الوعي بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية: دراسة حالة على طالبات قسم علم المعلومات

علياء إبراهيم أحمد
أستاذ مساعد، قسم علم المعلومات، كلية الآداب، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية
aiaibrahim@iau.edu.sa

حنان خالد العنزي، دانة عادل بوبشيت
قسم علم المعلومات، كلية الآداب، جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى وعي طالبات قسم علم المعلومات بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية. ولتحقيق هذا قامتا الباحثات بتصميم استبانة مقسمة إلى ثلاثة محاور واستخدمنا منهج دراسة الحالة، وزعت الأداة بطريقة عشوائية على طالبات القسم، وتم تعبئة الاستبانة من قبل 77 طالبة وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة المستجيبة لديهن وعي بمفهوم برامج إدارة الاستشهادات والمراجع من الناحية النظرية فقط بنسبة وصلت لـ (59.7%)، وجاء مصدر "مكتبة الكلية أو الجامعة" في المرتبة الثانية لمصادر تعريف الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع بعدد استجابات وصل إلى 12 بنسبة 15.6 %، كما أشارت النتائج إلى ارتفاع نسبة برنامج (End Note معرفة وشهرة) بين أوساط طالبات قسم علم المعلومات المستجيبة لأداة جمع البيانات والتي وصلت لنسبة (49.4%)، ووجاء برنامج (End Note) أيضاً بنسبة 73.2 % باستجابة 41 طالبة من إجمالي الطالبات في المرتبة الأولى للبرامج التي يرغبن في التدريب عليها. وخرجت الدراسة بتوصيات منها: زيادة نشر الوعي بأهمية برامج إدارة الاستشهادات المرجعية بين جميع طالبات قسم علم المعلومات، تقديم دورات وورش تدريبية عن إدارة برامج الاستشهادات والمراجع ودورها في توثيق البحوث العلمية وربط أهمية التوثيق بتجنب الانتحال العلمي وتحقيق النزاهة الأكاديمية، تصميم دليل إرشادي يوضح آلية استخدام وتفعيل برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وأخيراً دمج موضوع برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في المقررات الدراسية خاصة مقرر مهارات البحث العلمي لإكساب الطالبات مهارات استخدام التقنية.

كلمات مفتاحية: إدارة الاستشهادات والمراجع، البحوث العلمية، الوعي.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The extent of awareness of the role of citation and reference management programs in scientific research: a case study of female students in the Department of Information Science

Alia Ibrahim Ahmed
Assistant Professor, Department of Information Science, College of Arts, Imam Abdulrahman Bin Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia
aiaibrahim@iau.edu.sa

Hanan Khalid Al-Anzi, Dana Adel Bubshait
Department of Information Science, College of Arts, Imam Abdulrahman Bin Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to know the extent of awareness of the students of the Department of Information Science of the role of citation and reference management programs in scientific research. To achieve this, the researchers designed a questionnaire divided into three axes and used the case study approach. The tool was distributed randomly to the students of the department, and the questionnaire was filled out by 77 students. The results of the study showed that the responding sample members were aware of the concept of citation and reference management programs from a theoretical perspective only, at a rate of (59.7%). The source of the "college or university library" came in second place for sources of introducing students to citation and reference management programs, with a number of responses reaching 12, at a rate of 15.6%. The results also indicated an increase in the percentage of the program (End Note knowledge and fame) among the students of the Department of Information Science who responded to the data collection tool, which reached a rate of (49.4%). The program (End Note) also came in first place with a rate of 73.2%, with a response of 41 students out of the total number of students, for the programs they wish to train on. The study came out with recommendations including:

increasing awareness of the importance of citation management programs among all students of the Information Science Department, providing training courses and workshops on citation and reference management programs and their role in documenting scientific research and linking the importance of documentation to avoiding scientific plagiarism and achieving academic integrity, designing a guide that explains the mechanism for using and activating citation and reference management programs, and finally integrating the topic of citation and reference management programs into the academic curricula, especially the scientific research skills course, to provide students with the skills to use technology.

Keywords: Citation and Reference Management, Scientific Research, Awareness.

1. مقدمة

في ظل التطور السريع في المجال الأكاديمي والتعليمي، أصبح البحث العلمي عنصرًا أساسيًا في إنتاج المعرفة وتطوير العلوم. وقد تطورت وسائل وطرق البحث العلمي عبر العقود، مما أدى إلى ظهور أدوات وتقنيات حديثة تدعم الباحثين في إنجاز أبحاثهم بطريقة أكثر كفاءة ودقة. من أبرز تلك الأدوات هي برامج إدارة الاستشهادات والمراجع التي تسهل عملية تنظيم وتوثيق المصادر والمراجع، وتختصر الكثير من الجهد والوقت الذي يبذله الباحث في التعامل مع المعلومات. تساعد هذه البرامج في ترتيب وتنظيم المصادر بما يضمن الدقة في توثيقها وفق المعايير العلمية المعتمدة، مما يعزز مصداقية البحث ويقلل من نسبة الأخطاء (تيتيلة، 2021، ص1066).

يعد وعي الباحثين بأهمية هذه البرامج ودورها في البحث العلمي نقطة حاسمة تسهم في تحديد مدى الاستفادة منها. حيث أن الإلمام بطرق استخدام هذه البرامج بشكل صحيح يمكن الباحث من التركيز على محتوى البحث وأهدافه بدلًا من الانشغال بالجوانب التقنية، وهذا الأمر يكتسب أهمية خاصة في ظل تزايد كمية المعلومات والمصادر التي يتعامل معها الباحثون، لاسيما في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية التي تتطلب توثيقًا دقيقًا وشاملًا.

تسعى هذه الدراسة لاستكشاف مدى الوعي بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بين طالبات القسم ومعرفة أهم التحديات والعوامل التي تؤثر على استخدامهن لهذه الأدوات، في سبيل تحسين تجربة التعلم وتعزيز مستوى البحث العلمي في الجامعة.

2. مشكلة الدراسة

على الرغم من الفوائد العديدة لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع في تسهيل عمل الباحثين ورفع جودة أبحاثهم، إلا أن هناك العديد من المؤشرات التي تدل على وجود نقص في استخدام هذه الأدوات أو ضعف في استثمار إمكاناتها بشكل فعال، خاصةً بين الباحثين والباحثات في المراحل التعليمية الجامعية. ويعود ذلك غالبًا إلى قلة الوعي بأهميتها وعدم الإلمام بطرق استخدامها بالشكل الصحيح.

من هنا، تنطلق مشكلة الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي: "ما مدى وعي طالبات قسم علم المعلومات بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية؟

3. أهمية ومبررات الدراسة

- **من الناحية الوطنية**: تحقق هذه الدراسة رؤية المملكة العربية السعودية 2030 في التحول الرقمي حيث تستهدف الدراسة البرامج التقنية الحديثة لإدارة الاستشهادات والمراجع العلمية.

- **ومن الناحية العلمية**: تهدف الدراسة إلى إثراء المعرفة حول أهمية استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحث العلمي، خاصةً في ظل التزايد المستمر في حجم المعلومات والمصادر التي يجب على الباحث التعامل معها. كما تساهم الدراسة في توفير رؤية شاملة حول مستوى وعي الطالبات بهذا الموضوع، مما قد يكون مرجعًا مهمًا للأكاديميين والباحثين في مجالات التعليم والمعلومات والمكتبات. إضافةً إلى ذلك، فإن هذه الدراسة تبرز تأثير هذه البرامج على دقة وجودة التوثيق الأكاديمي، وهو ما يعزز مصداقية الدراسات العلمية ومخرجاتها.

- **أما عن الناحية العملية:** تساعد هذه الدراسة في تقديم توصيات عملية، بشأن الطرق المناسبة لتشجيع الطلاب والطالبات على استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع. وقد تساهم النتائج في تحسين المناهج الدراسية أو إضافة ورش عمل تدريبية في الأقسام الأكاديمية، لرفع مستوى الكفاءة البحثية وتطوير مهارات الطالبات. بذلك، سيكون للنتائج قيمة عملية في تحسين جودة الأبحاث الأكاديمية وتقليل الجهد المبذول في عملية التوثيق.

4. تساؤلات الدراسة

- ماهية برامج الاستشهادات والمراجع العلمية وأهميتها في البحوث العلمية؟
- ما الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة؟
- ما مستوى وعي طالبات قسم علم المعلومات بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع؟
- ما مدى استخدام الطالبات لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع في أبحاثهن العلمية؟
- ما التحديات التي تواجه الطالبات عند استخدام هذه البرامج في إعداد البحوث؟
- ما التوصيات والمقترحات التي يمكن تقديمها لتحسين مستوى الوعي واستخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بين الطالبات في قسم علم المعلومات؟

5. أهداف الدراسة

- التعريف بماهية برامج إدارة الاستشهادات والمراجع العلمية وأهميتها في البحوث العلمية.
- إلقاء الضوء على الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة وعلاقتها باستخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع.
- قياس مستوى الوعي لدى طالبات قسم علم المعلومات حول دور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحث العلمي.
- قياس مدى استخدام الطالبات لهذه البرامج في أبحاثهن وتحديد مدى كفاءة استخدامها.
- استكشاف التحديات التي تعيق الطالبات عن استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع.
- الإشارة إلى التوصيات المقدمة لتحسين مستوى الوعي وتعزيز استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بين الطالبات في الجامعة.

6. منهج الدراسة

اعتمدن الباحثات على منهج دراسة الحالة وهو أحد شقي المنهج الوصفي التحليلي، حيث يساعد هذا المنهج في وصف مستوى وعي الطالبات بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع وتحليل العوامل المؤثرة على

استخدامهن لهذه البرامج. كما يسمح هذا المنهج بجمع بيانات تفصيلية حول ممارسات الطالبات وتحديد التحديات التي تواجههن، بما يسهم في تقديم رؤية شاملة عن موضوع الدراسة.

7. أدوات الدراسة

اعتمدن الباحثات على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، تكونت من عدة ثلاث محاور تغطي جوانب عدة وهي:

- **المحور الأول**: الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة.
- **المحور الثاني**: قياس مدى وعي الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع.
- **المحور الثالث:** استخدام الطالبات لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع ومقترحاتهن لتحقيق الإفادة من البرامج.

8. مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات قسم علم المعلومات بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل في الدمام، المملكة العربية السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية من الطالبات اللاتي يدرسن في مستويات مختلفة في قسم المعلومات بكلية الآداب جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.

9. حدود الدراسة

- **الحدود البشرية:** تقتصر الدراسة على عينة من طالبات قسم علم المعلومات بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، دون التطرق إلى طلاب الأقسام الأخرى أو الجامعات الأخرى.
- **الحدود الموضوعية:** تركز الدراسة على موضوع الوعي بدور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع.
- **الحدود المكانية:** تقتصر الدراسة على جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل بمدينة الدمام في المملكة العربية السعودية، حيث سيتم التركيز على طالبات قسم علم المعلومات في الجامعة.
- **الحدود الزمانية:** تجرى الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي لعام 1446هـ/ 2025/2024م.
- **الحدود اللغوية:** تتم الدراسة باللغة العربية، نظرًا لأن جميع المشاركات من طالبات جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل الناطقات باللغة العربية.

10. الدراسات السابقة

استعرضت الدراسة عدة دراسات عربية وأجنبية، تتشابه في بعض الجوانب وتختلف مع الدراسة الحالية في جوانب أخرى، وقد رتبت زمنيا من الأحدث إلى الأقدم:

الدراسات العربية:

1. دراسة الحاج عمر (2023) بعنوان "برامج إدارة المراجع والتوثيق العلمي: دراسة مسحية على أعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر بالقاهرة":

هدفت الدراسة إلى تقييم استخدام أعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات الإنسانية بجامعة الأزهر لبرامج إدارة المراجع. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانة لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن 75.35% من أعضاء هيئة التدريس لا يستخدمون هذه البرامج، وأن برنامج Mendeley هو الأكثر استخدامًا بين المستخدمين بنسبة 41.51%. أوصت الدراسة بضرورة تعزيز دعم اللغة العربية في هذه البرامج وتقديم تدريب مناسب لأعضاء هيئة التدريس.

2. دراسة العمر (2020) بعنوان "برامج إدارة المراجع والتوثيق العلمي: دراسة مسحية على طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود":

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود لبرامج إدارة المراجع والتوثيق العلمي. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث تم توزيع استبانة على عينة مكونة من 602 طالب وطالبة. أظهرت النتائج أن 60% من الطلبة على دراية بهذه البرامج، بينما 25% فقط يستخدمونها فعليًا. أوصت الدراسة بضرورة زيادة الوعي والتدريب على استخدام هذه البرامج بين طلبة الدراسات العليا.

3. دراسة الصبحي (2019). استخدام شبكة مندلى Mendeley في إدارة المراجع العلمية ومشاركتها عبر الويب الاجتماعي: دراسة استكشافية:

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على دور شبكة مندلي العلمية، باعتبارها من أبرز الشبكات الاجتماعية التي تقدم خدمات إدارة ومشاركة المراجع بنظام مفتوح المصدر، وتتيح أدوات متقدمة للباحثين تساعدهم في الاتصال العلمي وتبادل الأفكار والاهتمامات البحثية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث حللت بيانات حفظ واختزان مقالات الدوريات العلمية الأكثر تداولًا عبر

منصات التواصل العلمي على مدار خمسة أعوام (2013-2017). أظهرت النتائج أن شبكة مندلي تقدم قياسات بديلة تساعد في ترشيح البحوث والتنبؤ بتأثيرها العلمي. وأوصت الدراسة بضرورة تعظيم الاستفادة من شبكة مندلي في الجامعات ومراكز البحوث العربية لتحسين منظومة الاتصال العلمي.

4. دراسة سيد (2017) بعنوان "برمجيات إدارة الاستشهادات المرجعية المجانية":

هدفت الدراسة التعرف على أنواع البرمجيات المستخدمة في إدارة الاستشهادات المرجعية وعقد مقارنة شاملة بين البرمجيات المجانية المتاحة، من حيث البيانات الأساسية والميزات المخصصة لكل منها، لتقديم توصيات تسهم في مساعدة الباحثين على اختيار البرامج الأنسب لاحتياجاتهم البحثية. اتبعت الدراسة ثلاثة مناهج بحثية: المنهج التاريخي لتتبع تطور المصطلحات المتعلقة بالاستشهاد المرجعي، المنهج الوصفي لتحليل وتقييم خصائص كل برنامج، والمنهج المقارن لمقارنة طرق الاستشهادات المرجعية عبر مختلف المجالات العلمية. أشارت النتائج إلى تميز برنامج JabRef في قدرته على الارتباط بأكثر من تسع عشرة قاعدة بيانات، مثل: Google Scholar، وIEEE Xplore، وScience Direct. وأوصت الدراسة بتشجيع الباحثين على استخدام هذه البرمجيات بما يتناسب مع تخصصاتهم لتسهيل عملية التوثيق وتوفير الوقت والجهد.

الدراسات الأجنبية:

1. دراسة Alshammari وآخرون (2024) بعنوان "PyZoBot: A Platform for Conversational Information Extraction and Synthesis from Curated Zotero Reference Libraries through Advanced Retrieval-Augmented Generation":

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تكامل برامج إدارة المراجع التقليدية مع التقنيات الحاسوبية المتقدمة، بما في ذلك النماذج اللغوية الكبيرة وتقنيات الاسترجاع المعزز. قدمت الدراسة منصة "PyZoBot" التي تعتمد على برنامج Zotero وتدمج مع نماذج OpenAI اللغوية، مما يسهل استخراج المعرفة وتوليفها من قواعد بيانات الأدبيات العلمية. أظهرت النتائج فعالية المنصة في التعامل مع الاستفسارات اللغوية المعقدة وتقديم مراجع دقيقة، مما يعزز كفاءة البحث العلمي. أوصت الدراسة بتطوير أدوات مدعومة بالذكاء الاصطناعي لتحسين كفاءة البحث عبر التخصصات المختلفة.

2. دراسة Madhuri & Harilakshmi (2021) بعنوان "Use and Awareness of Reference Management Software Tools by Research Scholars of Library and Information Science in India: A Study":

هدفت الدراسة إلى تقييم مستوى الوعي واستخدام أدوات إدارة المراجع بين باحثي علوم المكتبات والمعلومات في الهند. اعتمدت الدراسة على استبيان عبر الإنترنت لجمع البيانات. أظهرت النتائج أن 81.8% من الباحثين كانوا على دراية ببرامج إدارة المراجع، وأن 68.68% منهم يستخدمون برنامج Mendeley. أشارت الدراسة إلى أن 38.5% من الباحثين يواجهون تحديات تتعلق بنقص التدريب. أوصت الدراسة بضرورة تقديم تدريب مكثف للباحثين على استخدام هذه الأدوات لتعزيز كفاءة البحث العلمي.

3. دراسة Bugyei وآخرون (2019) بعنوان "Assessing the Awareness and Usage of Reference Management Software (RMS) Among Researchers of the Council for Scientific and Industrial Research (CSIR) Ghana":

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستوى الوعي والاستخدام لبرامج إدارة المراجع بين الباحثين في مجلس البحوث العلمية والصناعية في غانا. اعتمدت الدراسة على منهج وصفي، حيث تم توزيع استبيان عبر الإنترنت على 110 باحثين في 13 معهدًا بحثيًا. أظهرت النتائج أن 80% من الباحثين كانوا على دراية ببرامج إدارة المراجع، لكن 33.6% منهم لم يستخدموها أبدًا. كان برنامج Mendeley الأكثر استخدامًا بين المستخدمين. أوصت الدراسة بضرورة توفير التدريب والدعم الفني للباحثين لتعزيز استخدام هذه البرامج.

11. مصطلحات الدراسة

الوعي: لغويا هو الحفظ والتقدير وسلامة الإدراك (المعجم الوسيط، 2004، ص1044)، أما عن مفهوم الوعي اصطلاحياً فهو عملية فهم وإدراك تؤدي إلى تكوين مجموعة من المعارف والقيم والاتجاهات والممارسات التي تساعد الفرد في فهم قضية معينة (هاشم، 2017، ص7).

في سياق هذه الدراسة، يشير الوعي إلى مدى إدراك الطالبات لأهمية ودور برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية.

برامج إدارة الاستشهادات والمراجع: جمع "برنامج" لغوياً وهو سلسلة من الأوامر مكتوبة بلغة برمجة معينة تكتب لتنفيذ مهمة محددة في جهاز الحاسب. (الناصوري، 2020، ص5).

الإدارة: في اللغة من الفعل أدار، وأداره عن الأمر، يقال: أدرت فلاناً عن الأمر إذا حاولت إلزامه إياه، وأدرته عن الأمر إذا طلبت منه تركه. (ابن منظور، 1995، 441/4).

الاستشهادات: في اللغة من الاسم شاهد، وهو اسم فاعل من شهد، وموضع الاستشهاد هو جزء من الكلام يستشهد به على حكم أو دلالة (الجوهري، 1990، 949/2).

المراجع: جمع "مرجع" وتعني لغوياً، وهو المصدر الذي يرجع إليه للحصول على المعلومات. وفي اللغة رجع: يرجع رجعاً ورجوعاً ورجعى ورجعاناً ومرجعاً ومرجعة: انصرف. وفي التنزيل: إن إلى ربك الرجعى أي: الرجوع والمرجع (ابن منظور، 1995، 108/6).

أما عن المفهوم اصطلاحياً فهي أدوات برمجية تساعد الباحثين في جمع وتنظيم وتنسيق المراجع والمصادر العلمية، وتسهل عملية الاستشهاد بها في الأبحاث. تمكن هذه البرامج من إنشاء قوائم مراجع متوافقة مع أنماط التوثيق المختلفة، مما يسهم في تحسين جودة ودقة التوثيق العلمي (تيتيلة، 2021، ص1068).

البحوث العلمية: في اللغة: أن تسأل عن شيء وتستخبر. وبحث عن الخبر وبحثه يبحثه بحثا: سأل. وكذلك استبحثه، واستبحث عنه (ابن منظور، 1995، 23/2). و**العلمية:** نسبة إلى العلم والعلم في اللغة: نقيض الجهل، علم علما وعلم هو نفسه، ورجل عالم وعليم من قوم علماء فيهما جميعاً (ابن منظور، 1995، 264/10).

والتعريف الاصطلاحي للبحوث العلمية هي الدراسات المنهجية التي تهدف إلى اكتشاف المعرفة الجديدة أو التحقق من صحة نظريات أو فرضيات قائمة، باستخدام أساليب علمية تعتمد على الملاحظة، التجربة، والتحليل (القطراني، 2016، ص6)

الإطار النظري

أولاً: مفهوم إدارة الاستشهادات والمراجع:

تُعرف الاستشهادات المرجعية بأنها إشارة إلى نص أو جزء من نص تعرف وتصنف ببليوجرافياً مصدر الوثيقة كما تعرف على أنها عملية الإشارة إلى المراجع التي رجع إليها الباحث في دراسته، لتمكين القارئ من الرجوع

إليها بسهولة، حيث عرَّف رزق إدارة الاستشهادات والمراجع بأنها العملية المنظمة لجمع وتنظيم وتنسيق المراجع والمصادر التي يعتمد عليها الباحث في دراسته أو بحثه العلمي، تتضمن هذه العملية توثيق المعلومات الببليوغرافية للمصادر المستخدمة، بهدف تسهيل الرجوع إليها وضمان دقة التوثيق (رزق، 2019، ص1129).

ثانياً: أهمية إدارة الاستشهادات والمراجع:

هذا وتعد إدارة الاستشهادات والمراجع جزءًا أساسيًا من البحث العلمي، وتكمن أهميتها في عدة جوانب:

1. **توثيق الأدلة:** تساعد في توثيق الأدلة المقدمة في البحث ودعم الأفكار والمناقشات المطروحة، مما يعزز قوة البحث ويقوي استنتاجاته.
2. **تقوية المصداقية والموثوقية:** تضفي المراجع الموثوقية والمصداقية على البحث العلمي، حيث يتم استخدام هذه المراجع لدعم القضايا المطروحة في البحث وإثبات صحة النتائج والتوصيات.
3. **تجنب الانتحال العلمي:** من خلال التوثيق الصحيح للمصادر، يتجنب الباحث الوقوع في فخ الانتحال، ويحترم حقوق الملكية الفكرية للمؤلفين الأصليين.
4. **تسهيل الوصول إلى المصادر:** تمكّن إدارة المراجع من تنظيم المصادر بشكل يسهل الرجوع إليها عند الحاجة، مما يوفر الوقت والجهد على الباحث.
5. **توحيد أسلوب التوثيق:** تساعد في اتباع أسلوب توثيق موحد، مثل أسلوب APA أوMLA، مما يضفي طابعًا احترافيًا على البحث.

ثالثاً: سمات وخصائص برامج إدارة الاستشهادات المرجعية:

تتسم برامج إدارة الاستشهادات المرجعية بمجموعة من الخصائص التي تجعلها أدوات أساسية للباحثين والأكاديميين في تنظيم أبحاثهم وتسهيل عمليات التوثيق. ومن أبرز هذه السمات:

1. **تنظيم المراجع وتخزينها:** تتيح برامج إدارة الاستشهادات المرجعية للمستخدمين إمكانية جمع وتنظيم المراجع بشكل منظم في مكتبة واحدة يمكن الوصول إليها بسهولة، حيث تساعد هذه البرامج في تصنيف المراجع حسب المؤلف أو الموضوع أو النوع، مما يسهل عملية البحث واسترجاع المصادر عند الحاجة.

2. **إنشاء الاستشهادات والتنسيق التلقائي:** تتيح هذه البرامج إمكانية إنشاء استشهادات تلقائية وفق أنماط التوثيق المختلفة مثل APA، MLA، Chicago، وغيرها، بفضل هذه الخاصية، يمكن للباحث توفير الوقت والجهد الذي قد يستهلك في إعداد الاستشهادات يدوياً.
3. **إرفاق الملفات:** تسمح برامج إدارة المراجع للمستخدمين بإرفاق ملفات مثل المقالات والأوراق البحثية بصيغة PDF وربطها بالسجلات الببليوغرافية، مما يسهل الوصول إلى النص الكامل للمرجع عند الحاجة. (الحاج عمر، 2023، ص2698).
4. **إمكانية البحث والاستيراد من قواعد البيانات:** تدعم برامج إدارة المراجع استيراد المراجع من قواعد البيانات العلمية والمكتبات الرقمية مثل PubMed، Scopus، وGoogle Scholar بنقرة زر واحدة، مما يسهل إضافة المراجع بشكل دقيق ومباشر.
5. **مشاركة المراجع مع الآخرين:** توفر بعض البرامج مثل Mendeley وZotero ميزات مشاركة المراجع مع زملاء البحث، مما يعزز التعاون البحثي ويسهل عملية العمل الجماعي.
6. **القدرة على تخصيص وتعديل الاستشهادات:** تتيح هذه البرامج للمستخدمين تعديل الاستشهادات لتتناسب مع متطلبات النشر في المجلات المختلفة أو معايير التوثيق الخاصة بالأبحاث الأكاديمية.
7. **دعم العمل عبر الإنترنت وغير المتصل:** تدعم بعض البرامج العمل في وضع عدم الاتصال وتزامن البيانات عند الاتصال بالإنترنت، مما يتيح للباحثين الوصول إلى مكتبة مراجعهم من أي جهاز وفي أي وقت (الحاج عمر، 2023، ص2694).

رابعاً: برامج إدارة الاستشهادات المرجعية:

برامج إدارة الاستشهادات المرجعية هي أدوات برمجية تم تطويرها لمساعدة الباحثين في جمع وتنظيم وإدارة المراجع بشكل فعال، مما يسهل عملية التوثيق والرجوع إلى المصادر بشكل دقيق وسريع، كما تتيح بعضها إرفاق النص الكامل للمراجع والبحث في الحقول أو الاسترجاع أو إدراج المراجع في مواضعها المناسبة داخل الورقة البحثية، وتوليد قائمة المراجع حسب صيغ وأنماط الاستشهادات المختلفة (رزق، 2019، 1130).

ومن أبرز برامج إدارة الاستشهادات المرجعية ما يلي:

1. برنامج EndNote:

يعد من أكثر البرامج شهرة واستخدامًا في الأوساط الأكاديمية، وهو برنامج غير مجاني مملوك لشركة طومسون رويترز، وقد أطلق أول إصدار منه سنة 1988م، ويتوفر البرنامج كموقع إلكتروني أو نسخة تطبيق على أجهزة الحاسب الآلي. ويتميز البرنامج بقدرته على التعامل مع مئات الأنماط المختلفة للتوثيق، ويستخدم البرنامج بكثرة في إعداد البحوث والأوراق العلمية نظرًا لقدرته على التكامل مع برامج معالجة النصوص ومن مميزاته البرنامج أيضاً دعم قاعدة بيانات موسعة، وإمكانية تنظيم المراجع في مجموعات، ودعم تعدد المستخدمين، وتوفير تكامل قوي مع برنامج Microsoft Word. (الحاج عمر، 2023، ص2703).

2. برنامج Zotero:

وهو برنامج مفتوح المصدر ومجاني، يوفر للمستخدمين سهولة في جمع المراجع من الويب وتنظيمها في مكتبة رقمية. يعرف بقدرته على التعرف تلقائيًا على المراجع من المتصفحات. ومن مميزات البرنامج أنه يدعم اللغة العربية كما أنه مجاني بالكامل، ويدعم التكامل مع المتصفحات المختلفة مثل Chrome وFirefox وإمكانية مشاركة المراجع بين الفرق البحثية، واجهة سهلة الاستخدام (رزق، 2019، 1131).

3. برنامج Mendeley:

برنامج Mendeley هو برنامج مجاني تم تطويره وإطلاق أول إصدار منه عام 2008، ويجمع البرنامج بين وظائف إدارة المراجع والشبكات الاجتماعية للباحثين، حيث يتيح للمستخدمين التواصل مع باحثين آخرين في نفس المجال ومشاركة المراجع والأفكار. ويتيح البرنامج سهولة تنظيم المراجع، وتكامل قوي مع برامج Microsoft Word وLibreOffice، وغيرها، كما يتيح التخزين السحابي لملفات PDF والمراجع، وإمكانية الوصول من أي جهاز (الصبحي، 2019، ص95).

4. برنامج RefWorks:

هو برنامج من تطوير شركة Proquest وصدرت أول نسخة منه عام 2001م، يستخدم البرنامج بشكل واسع في المؤسسات الأكاديمية، وهو برنامج تجاري قائم على الويب ويدعم جميع أنماط التوثيق الشائعة. يقدم واجهة مستخدم سهلة مع أدوات مساعدة للبحث والتعاون. يوفر البرنامج دعم قوي

للبحث عبر قواعد البيانات، مع سهولة إعداد الاستشهادات، وتوفير ميزات مخصصة للمؤسسات الأكاديمية (الحاج عمر، 2023، ص2704).

ثانياً: الإطار التطبيقي للدراسة

تقدم الدراسة فيما يلي عرضاً يشتمل على التحليلات الإحصائية التي أجريت على البيانات التي تم تجميعها، بعد توزيع الاستبانة على طالبات قسم علم المعلومات من مختلف المستويات الأكاديمية، حيث تم تقسيم هذا العرض إلى ثلاثة محاور رئيسية تغطي جميع أجزاء الاستبانة، وذلك على النحو التالي:

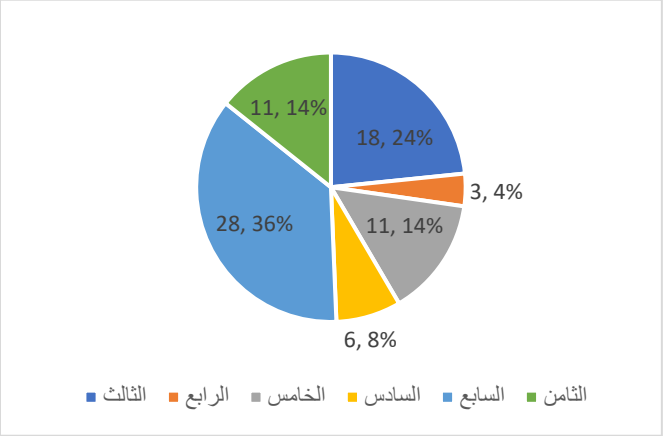
المحور الأول: الخصائص الديموجرافية لعينة الدراسة:

هدفت الدراسة للتعرف على الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة من طالبات قسم علم المعلومات بكلية الآداب في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، بغرض تحديد المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في مدى وعي الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وتستعرض الباحثات فيما يلي أهم هذه المتغيرات:

1/1 توزيع عينة الدراسة وفقاً للمستوى الأكاديمي:

جدول (1): يوضح المستوى الأكاديمي لأفراد العينة

المستوى الأكاديمي	التكرار	النسبة
الثالث	18	%23.4
الرابع	3	%3.9
الخامس	11	%14.3
السادس	6	%7.8
السابع	28	%36.4
الثامن	11	%14.3
المجموع	77	%100



شكل (1): يوضح المستوى الأكاديمي لأفراد العينة

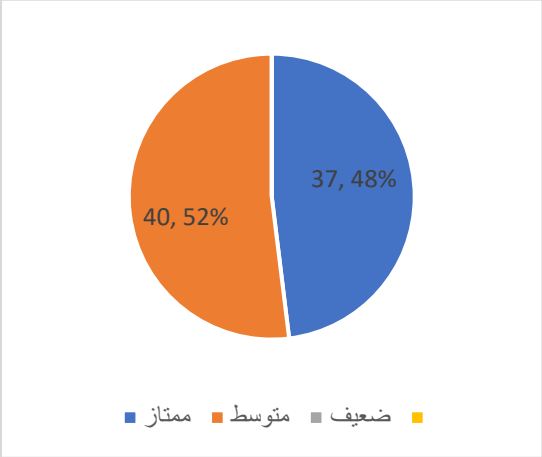
يتضح من الجدول والشكل (1) أعلاه، ارتفاع نسبة أفراد العينة المستجيبة من المستوى السابع لتصل إلى (36.4%)، يليها المستوى الثالث بنسبة تصل إلى (23.4%)، وتساوت نسبة أفراد العينة المستجيبة لتصل إلى (14.3%) في المستوى الخامس والثامن، بينما وصلت في المستوى السادس إلى (7.8 %) وفي المستوى الرابع وصلت إلى (3.9%). وترجع الباحثات السبب في ارتفاع نسبة المستوى الثالث والسابع والثامن إلى الوعي بمفهوم البحث العلمي لدى طالبات المستوى السابع والثالث والثامن، نظراً لتدريس مقرر مهارات البحث العلمي وربط مخرجات التعلم للمقرر بإعداد خطة بحثية وأهمية أدوات جمع البيانات في إعداد البحوث العلمية وأهمية الاستجابة ومساندة الباحثين.

2/ 1 توزيع عينة الدراسة وفقاً لمستوى إتقان مهارات الحاسب الآلي:

وجهنا الباحثات سؤال حول مستوى إتقان مهارات الحاسب الآلي لدى عينة الدراسة، وكانت الإجابات على النحو التالي:

جدول (2): يوضح مستوى إتقان مهارة الحاسب الآلي لأفراد العينة

مستوى اتقان مهارة الحاسب الآلي	التكرار	النسبة
ممتاز	37	%48.1
متوسط	40	%51.9
ضعيف	0	%0
المجموع	77	%100



شكل (2): يوضح مستوى إتقان مهارة الحاسب الآلي لأفراد العينة

يتضح من الجدول والشكل (2) أعلاه، إتقان مهارة الحاسب الآلي لدى عينة الدراسة المستجيبة بمستوى متوسط لتصل لنسبة (51.9%) في مقابل أن هناك نسبة (48.1%) من العينة المستجيبة تتقن مهارات الحاسب الآلي بمستوى ممتاز. ويرجعن الباحثات السبب إلى إتقان مهارة الحاسب الآلي إلى تدريس مقرر الحاسب الآلي في المرحلة ما قبل الجامعية وفي السنة التحضرية للطالبة، كما تعتمد خصائص الخريجين من قسم علم المعلومات على تنمية مهارات الحاسب الآلي لدى خريجات البرنامج وإدخال الحاسب الآلي في جميع مقررات البرنامج الأكاديمي.

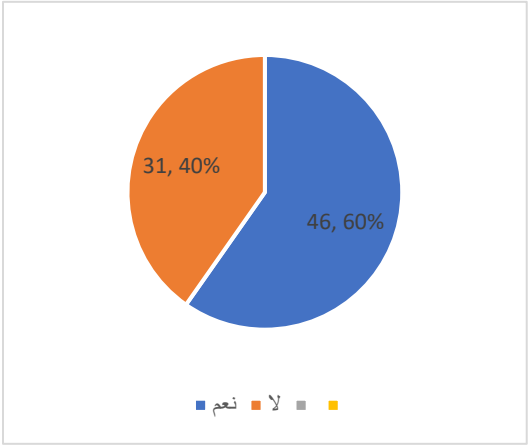
المحور الثاني: قياس مدى وعي الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

1/ 2 توزيع عينة الدراسة وفقاً لمدى وعيهن ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع:

بعد التعرف على المتغيرين التي يمكن أن يؤثران على مدى وعي الطالبات في قسم علم المعلومات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع كما سبق توضيحه في المحور الأول، تتطرق الدراسة في الجداول التالية لقياس مدى وعي الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وما البرامج التي الأكثر شهرة ومعرفة لدى عينة الدراسة، حيث تم توجيه سؤال عن مدى وعي الطالبات بمفهوم إدارة الاستشهادات والمراجع، وجاءت الإجابات على النحو المبين في جدول (3) التالي:

جدول (3): يوضح قياس مدى وعي أفراد العينة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

مدى وعي أفراد العينة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع	التكرار	النسبة
نعم	46	%59.7
لا	31	%40.3
المجموع	77	%100



شكل (3): يوضح قياس مدى وعي أفراد العينة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

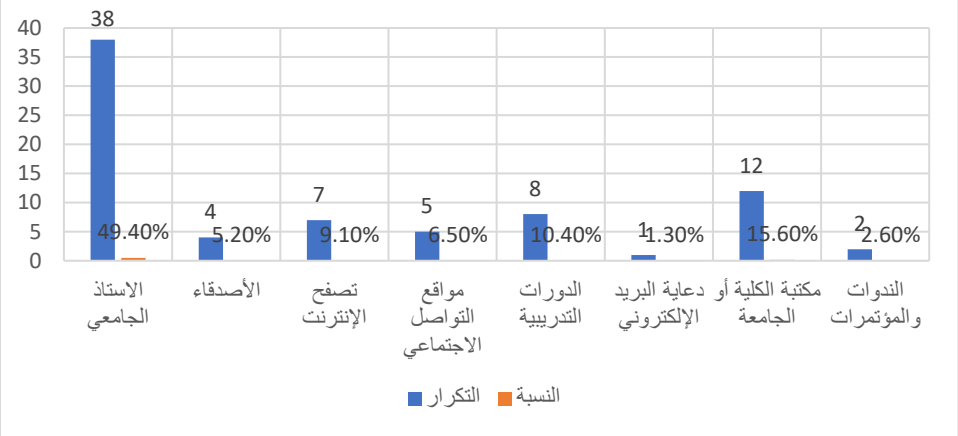
يتضح من الجدول والشكل (3) أعلاه، أن أفراد العينة المستجيبة لديهم وعي بمفهوم برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بنسبة وصلت لـ (59.7%) بينما وصلت نسبة أفراد العينة المستجيبة اللاتي لا يعرفن بمفهوم برامج إدارة الاستشهادات والمراجع إلى (40.3%). وقد أوضحت الإجابات السبب في المعرفة أو عدم المعرفة على النحو المبين في الجداول التالية:

2/ 2 توزيع عينة الدراسة وفقاً لمصادر المعرفة ببرامج عينة إدارة الاستشهادات والمراجع:

تعد مصادر المعرفة من المعلومات الضرورية والهامة عند تحليل قياس مدى وعي عينة الدراسة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع، حيث تتنوع مصادر المعرفة ما بين مواقع تواصل اجتماعي وندوات ولقاءات علمية ووسائل دعائية وإعلامية وغيرها، وهذا ما أشارت إلية نتائج الدراسة كما هو مبين في الجدول والشكل (4) التالي:

جدول (4): يوضح مصدر معرفة أفراد العينة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

مصدر معرفة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع	التكرار	النسبة
الأستاذ الجامعي	38	%49.4
الأصدقاء	4	%5.2
تصفح الإنترنت	7	%9.1
مواقع التواصل الاجتماعي	5	%6.5
الدورات التدريبية	8	%10.4
دعاية البريد الإلكتروني	1	%1.3
مكتبة الكلية أو الجامعة	12	%15.6
الندوات والمؤتمرات	2	%2.6
المجموع	77	%100



شكل (4): يوضح مصدر معرفة أفراد العينة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

يتضح من الجدول والشكل (4) أعلاه، ترتيب مصادر المعرفة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع لدى أفراد العينة المستجيبة، على النحو التالي:

- في المرتبة الأولى جاء مصدر "الأستاذ" بعدد استجابات وصل إلى 38 بنسبة 49.4 %.
- وفي المرتبة الثانية جاء مصدر "مكتبة الكلية أو الجامعة" بعدد استجابات وصل إلى 12 بنسبة 15.6%.
- وجاء مصدر "الدورات التدريبية" في المرتبة الثالثة بعدد استجابات وصل إلى 8 بنسبة مئوية 10.4%.
- وفي المرتبة الرابعة جاء مصدر "تصفح الإنترنت" بعدد استجابات وصل إلى 7 بنسبة 9.1%.

- وفي المرتبة الخامسة جاء مصدر "مواقع التواصل الاجتماعي" بعدد استجابات وصل 5 بنسبة 6.5%.
- كما جاء مصدر "الأصدقاء" في المرتبة السادسة بنسبة 5.2% بعدد استجابات 4.
- وفي المرتبة السابعة جاء مصدر "الندوات والمؤتمرات والقاءات العلمية" بنسبة 2.6 % بعدد استجابات اثنان.
- وفي المرتبة الثامنة والأخيرة جاء مصدر "دعاية البريد الإلكتروني" بنسبة 1.3 % بعدد استجابات واحد.

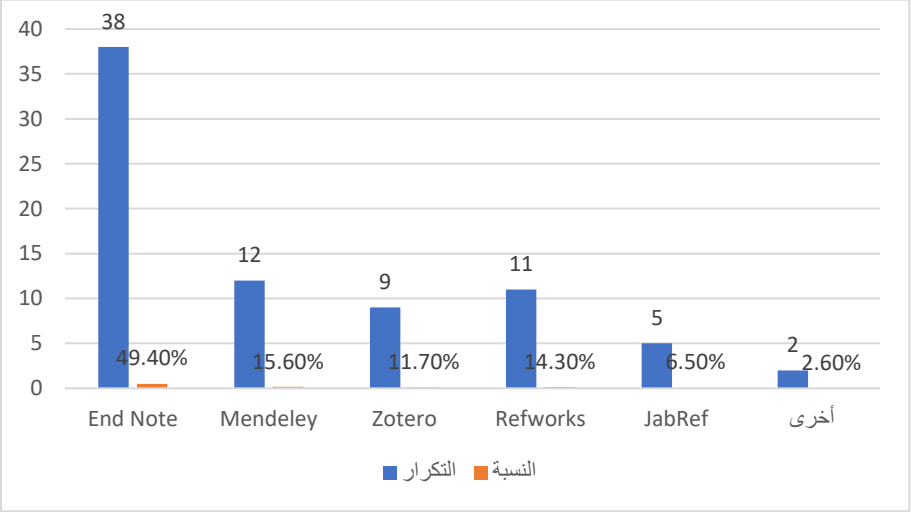
ومن خلال الاستعراض السابق يتأكد للباحثات على الدور الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في التعريف ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع وأهميتها وذلك لتأكيد على توثيق المراجع وتجنب الانتحال العلمي وغرس قيمه ومبدأ النزاهة الأكاديمية عند إعداد البحوث العلمية والتكليفات الفردية والجماعية. كما تسهم مكتبة الجامعة والكلية في هذا الدور بشكل ملحوظ من خلال تقديم دورات تدريبية للتعريف بآلية استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع والطرق الصحيحة للتوثيق العلمي ودورها في مواكبة التطورات التكنولوجية المتلاحقة وتحقيق رؤية المملكة 2030 في التحول الرقمي.

3/ 2 توزيع عينة الدراسة وفقاً للبرامج الأكثر شهرة بين أوساط عينة الدراسة:

ورغبة في التعرف على أكثر برامج غدارة الاستشهادات والمراجع شهرة بين طالبات قسم علم المعلومات، فقد أشارت النتائج أن هناك برنامج "End Note" هو أكثر البرامج معرفة بين الطالبات مقارنة بالبرامج الأخرى، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5): يوضح البرامج الأكثر شهرة بين أفراد العينة

البرامج الأكثر شهرة بين أفراد العينة	التكرار	النسبة
End Note	38	%49.4
Mendeley	12	%15.6
Zotero	9	%11.7
Refworks	11	%14.3
JabRef	5	%6.5
أخرى	2	%2.6
المجموع	77	%100



شكل (5): يوضح البرامج الأكثر شهرة بين أفراد العينة

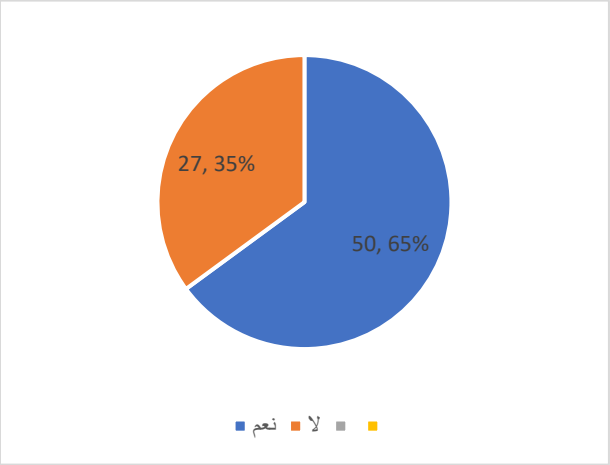
يتضح من الجدول والشكل (5) أعلاه، ارتفاع نسبة برنامج (End Note) بين أوساط طالبات قسم علم المعلومات المستجيبة لأداة جمع البيانات والتي وصلت لنسبة (49.4%)، وجاء وراءها برنامجي (Mendeley)، و(Refworks) بنسبة وصلت إلى (15.6%)، و(14.3 %) على التوالي، بينما حقق كلا البرنامجين (Zotero) و(JabRef) نسب منخفضة وصلت إلى (11.7%)، و(6.5%) على التوالي. ويرجعن الباحثات السبب وراء ارتفاع نسبة برنامج (End Note) إلى تقديم دورات تدريبية عن البرنامج وآلية استخدامه وتفعيله في إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية، هذا بالإضافة إلى ارتباط برنامج (End Note) ببرنامج ال Word.

2/4 مدى العلم بإتاحة برامج إدارة الاستشهادات والمراجع على موقع مكتبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل:

توفر مكتبة جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لجميع منسوبيها إمكانية استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بشكل مجاني، حيث يمكن الوصول إلى هذه البرامج بسهولة ويسر، ولتعرف على مدى وعي طالبات قسم علم المعلومات بإتاحة هذه البرامج، وجهن الباحثات سؤال إليهن، وكانت الإجابات على النحو التالي:

جدول (6): يوضح مدى وعي أفراد العينة بإتاحة برامج إدارة الاستشهادات والمراجع على موقع المكتبة

مدى وعي أفراد العينة بإتاحة برامج إدارة الاستشهادات والمراجع على موقعها الجامعي	التكرار	النسبة
نعم	50	%64.9
لا	27	%35.1
المجموع	77	%100



شكل (6): يوضح مدى وعي أفراد العينة بإتاحة برامج إدارة الاستشهادات والمراجع على موقع المكتبة

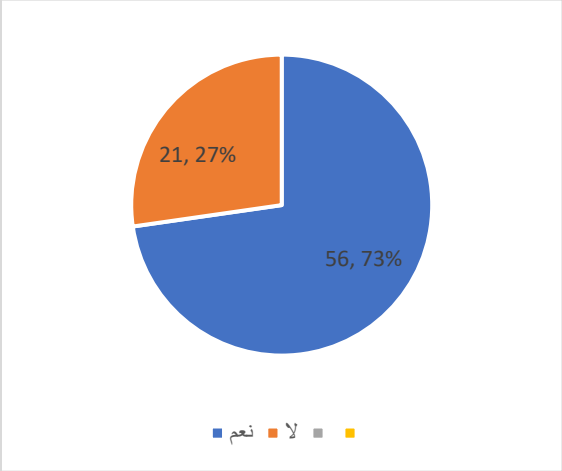
يتضح من الجدول والشكل (6) أعلاه، ارتفاع نسبة وعي أفراد العينة المستجيبة لوجود برامج إدارة الاستشهادات والمراجع المجانية على موقع الجامعة بنسبة وصلت إلى (64.9%)، في حين أن هناك نسبة (35.1%) لا تعلم بإتاحة برامج إدارة الاستشهادات والمراجع المجانية على موقع مكتبة الجامعة والتي توفرها جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل لمنسوبيها لتيسير إدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية وتجنب خطر الانتحال العلمي في البحوث المنشورة. ويترى للباحثات أن هذه النسبة مرتفعة وضرورة التوعية ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع بين الطالبات وما يتعلق بخدماتها وبالإتاحة المجانية لبعض البرامج مثل EndNote Web.

5/ 2 توزيع عينة الدراسة وفقاً لرغبتهن في التدريب على برامج إدارة الاستشهادات والمراجع:

تم توجيه سؤال على عينة الدراسة حول مدى رغبتهن في التدريب على برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وكانت الإجابات على النحو المبين في الجدول والشكل (7) التالي:

جدول (7): يوضح مدى رغبة أفراد العينة في التدريب على إحدى برامج إدارة الاستشهادات والمراجع

مدى رغبة أفراد العينة في التدريب على إحدى برامج إدارة الاستشهادات والمراجع	التكرار	النسبة
نعم	56	%72.7
لا	21	%27.3
المجموع	77	%100



شكل (7) يوضح مدى رغبة أفراد العينة في التدريب على إحدى برامج إدارة الاستشهادات والمراجع

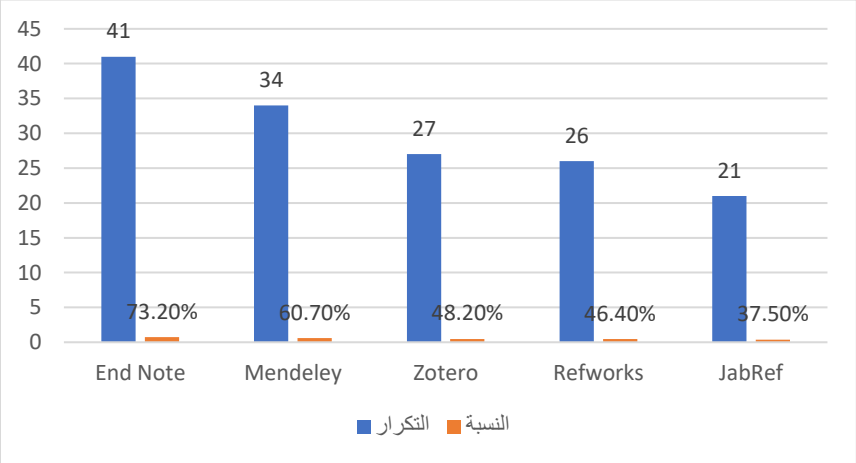
يتضح من الجدول والشكل (7) أعلاه، رغبة أفراد العينة المستجيبة في التدريب على إحدى برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بنسبة (72.7%) في التعرف على آلية تطبيق وتفعيل برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، في حين أن هناك نسبة (27.3%) ليس لديهن دافع للتعرف على برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، حيث أعبرن عن تفضيلهم التعامل مع الطرق التقليدية عند توثيق المراجع في بحوثهن العلمية.

6/ 2 توزيع عينة الدراسة وفقاً للبرامج اللاتي يرغبن في التدريب عليها:

وجهت الباحثات سؤالاً إلى عينة الدراسة حول البرامج اللاتي يرغبن في التدريب عليها لإدارة الاستشهادات والمراجع في البحوث العلمية، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول والشكل (8) التالي:

جدول (8): يوضح البرنامج التي ترغبن أفراد العينة في التدريب عليه

البرنامج التي ترغبن أفراد العينة في التدريب عليه	التكرار	النسبة
End Note	41	%73.2
Mendeley	34	%60.7
Zotero	27	%48.2
Refworks	26	%46.4
JabRef	21	%37.5
المجموع	56	%100



شكل (8): يوضح البرنامج التي ترغبن أفراد العينة في التدريب عليه

كما اتضح من الجدول والشكل (8) أعلاه، البرامج التي يرغبن أفراد العينة التدريب عليها على النحو التالي:

- في المرتبة الأولى برنامج (End Note) بنسبة 73.2 % باستجابة 41 طالبة من إجمالي الطالبات اللاتي يرغبن في التدريب على برامج دارة الاستشهادات والمراجع.
- وفي المرتبة الثانية جاء برنامج (Mendeley) بنسبة 60.7 % باستجابة 34 طالبة.
- وجاء برنامج (Zotero) في المرتبة الثالثة بنسبة 48.2% باستجابة 27 طالبة.
- وفي المرتبة الرابعة جاء برنامج (Refworks) باستجابة 26 بنسبة 46.4%.
- وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاء برنامج (JabRef) بنسبة 37.5% باستجابة 21 طالبة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

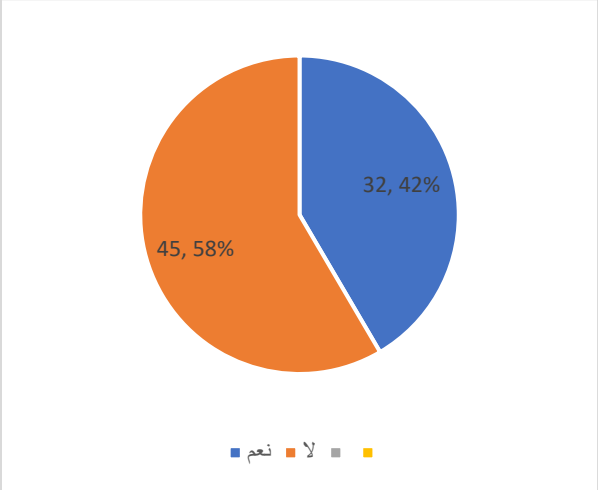
المحور الثالث: استخدام الطالبات لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

1/ 3 توزيع عينة الدراسة وفقاً لمدى استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع:

وجهت الباحثات سؤال لعينة الدراسة حول مدى استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وجاءت الإجابات على النحو المبين في الجدول والشكل (9) التالي:

جدول (9): مدى استخدام أفراد العينة لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

مدى استخدام أفراد العينة لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع	التكرار	النسبة
نعم	32	%41.6
لا	45	%58.4
المجموع	77	%100



شكل (9): مدى استخدام أفراد العينة لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع

يتضح من الجدول والشكل (9) أعلاه، أن نسبة أفراد العينة المستجيبة المستخدمة لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع (41.6%)، في حين أن هناك (58.4%) من أفراد العينة المستجيبة لا تستخدم برامج إدارة الاستشهادات المرجعية على الرغم من معرفتهن بالبرامج المتاحة على موقع مكتبة الجامعة، حيث أعبرن عن وجود معوقات تحول دون استخدام البرامج على النحو المطلوب منهن عند إعداد البحوث العلمية والتكليفات والواجبات الفردية والجماعية.

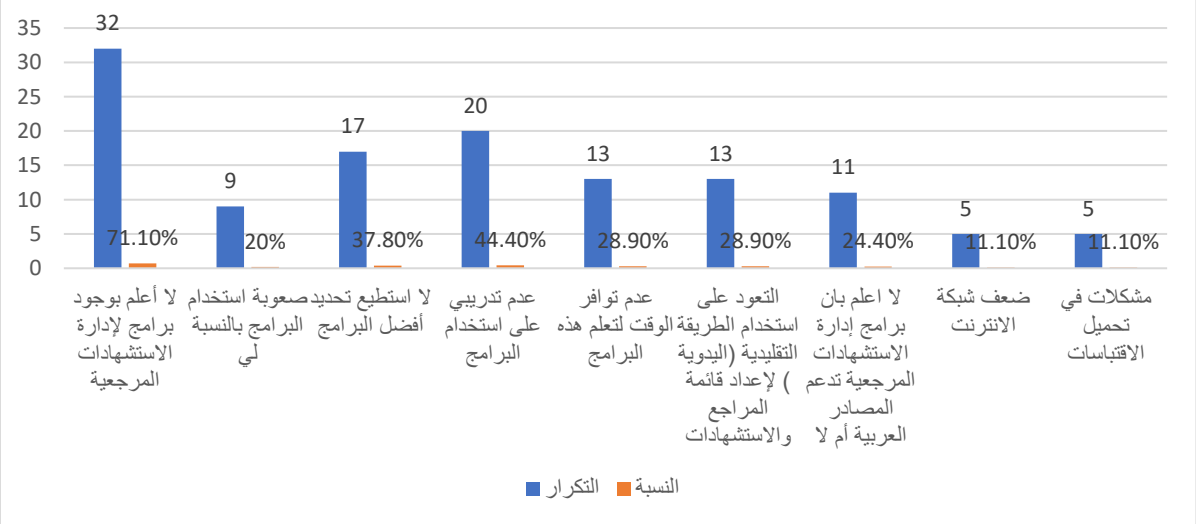
International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

2/ 3 معوقات استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع:

حاولت الباحثات الوقوف على معوقات استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع لدى طالبات قسم علم المعلومات اللاتي ذكرن عدم استخدامهن لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع والبالغ عددهن 45 طالبة، حيث تمكن الباحثات بالتحليل الإحصائي الوصول إلى معوقات استخدام البرامج، كما هي مبينة وموضحه في جدول وشكل (10) التالي:

جدول (10): يوضح معوقات استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع من وجهة نظر أفراد العينة

معوقات استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع	التكرار	النسبة
لا أعلم بوجود برامج لإدارة الاستشهادات المرجعية	32	%71.1
صعوبة استخدام البرامج بالنسبة لي	9	%20
لا أستطيع تحديد أفضل البرامج	17	%37.8
عدم تدريبي على استخدام البرامج	20	%44.4
عدم توافر الوقت لتعلم هذه البرامج	13	%28.9
التعود على استخدام الطريقة التقليدية (اليدوية) لإعداد قائمة المراجع والاستشهادات	13	%28.9
لا أعلم بأن برامج إدارة الاستشهادات المرجعية تدعم المصادر العربية أم لا	11	%24.4
ضعف شبكة الإنترنت	5	%11.1
مشكلات في تحميل الاقتباسات	5	%11.1



شكل (10): يوضح معوقات استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع من وجهة نظر أفراد العينة

بإستقراء بيانات الجدول والشكل (10) أعلاه، يتضح أن هناك عدة معوقات تحول دون استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وهي على النحو التالي:

- جاءت عبارة "لا أعلم بوجود برامج لإدارة الاستشهادات المرجعية" في المرتبة الأولى بنسبة 71.1% من إجمالي أفراد العينة اللاتي لا يستخدمن برامج إدارة الاستشهادات والمراجع وعددهم 45 طالبة.
- وجاءت عبارة "عدم تدريبي على استخدام البرامج" في المرتبة الثانية بنسبة 44.4%.
- كما جاءت عبارة "لا أستطيع تحديد أفضل البرامج" في المرتبة الثالثة بنسبة 37.8%.
- وفي المرتبة الرابعة جاءت كلا العبارتين "عدم توافر الوقت لتعلم هذه البرامج"و "التعود على استخدام الطريقة التقليدية (اليدوية) لإعداد قائمة المراجع والاستشهادات" بنسبة 28.9% لكليهما.
- جاءت عبارة "لا أعلم بأن برامج إدارة الاستشهادات المرجعية تدعم المصادر العربية أم لا" في المرتبة الخامسة بنسبة 16.4 %.
- جاءت عبارة "صعوبة استخدام البرامج بالنسبة لي" بنسبة 20 % في المرتبة السادسة.
- في المرتبة السابعة والأخيرة جاءت عبارتي "ضعف شبكة الإنترنت" و"مشكلات في تحميل الاقتباسات" بنسبة 11.1 % لكليهما.

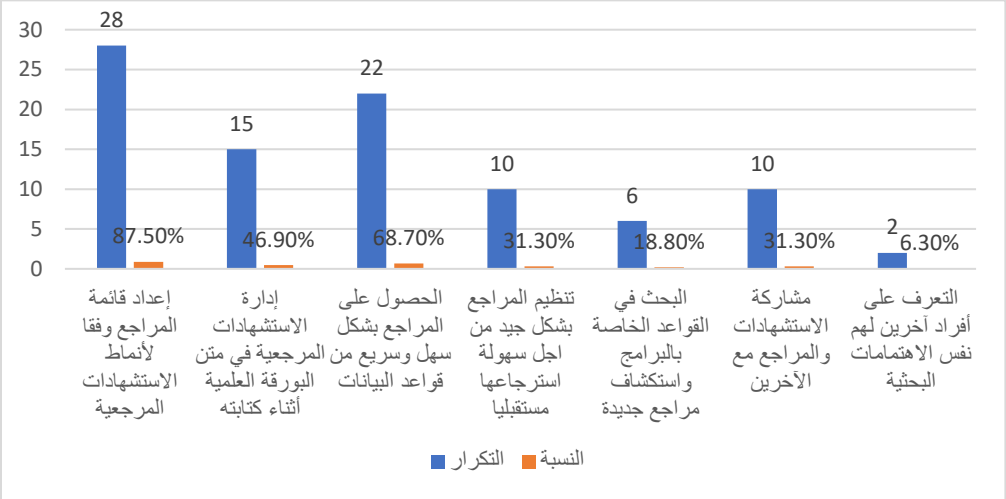
وباستعراض النتائج السابقة يتضح للباحثات أن هناك قصور من قبل المعنين بتعريف الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع وهما المكتبة والجامعة والأساتذة والفرق واللجان البحثية بالقسم الأكاديمي الذي ينتمي إليه عينة الدراسة، مما يستدعي بالضرورة إلى تقديم توصية تتعلق بنشر الوعي بين الطالبات عبر وسائل إعلامية متنوعة.

3/ 3 توزيع عينة الدراسة وفقاً للغرض من استخدام إدارة الاستشهادات والمراجع:

تنوعت أغراض استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وهذا ما أشارت إليه عينة الدراسة عند سؤالهن عن أسباب استخدامهن لبرامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وكانت إجابتهن على النحو الموضح في جدول وشكل (11) التالي:

جدول (11): يوضح الغرض من استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمرجع لدى أفراد العينة*

الغرض من استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمرجع	التكرار	النسبة
إعداد قائمة المراجع وفقاً لأنماط الاستشهادات المرجعية	28	%87.5
إدارة الاستشهادات المرجعية في متن الورقة العلمية أثناء كتابته	15	%46.9
الحصول على المراجع بشكل سهل وسريع من قواعد البيانات	22	%68.7
تنظيم المراجع بشكل جيد من أجل سهولة استرجاعها مستقبلياً	10	%31.3
البحث في القواعد الخاصة بالبرامج واستكشاف مراجع جديدة	6	%18.8
مشاركة الاستشهادات والمراجع مع الآخرين	10	%31.3
التعرف على أفراد آخرين لهم نفس الاهتمامات البحثية	2	%6.3



شكل (11): يوضح الغرض من استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمرجع لدى أفراد العينة

بإستقراء بيانات الجدول والشكل (11) أعلاه، يتضح أن هناك عدة أغراض لاستخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وهي على النحو التالي:

- جاءت عبارة "إعداد قائمة المراجع وفقاً لأنماط الاستشهادات المرجعية" في المرتبة الأولى بنسبة 87.5%من إجمالي أفراد العينة اللاتي يستخدمن برامج إدارة الاستشهادات والمراجع وعددهم 32 طالبة.
- وجاءت عبارة "الحصول على المراجع بشكل سهل وسريع من قواعد البيانات" في المرتبة الثانية بنسبة 68.7%.

- كما جاءت عبارة "إدارة الاستشهادات المرجعية في متن البورقة العلمية أثناء كتابته" في المرتبة الثالثة بنسبة 46.9%.
- في المرتبة الرابعة جاءت عبارتي "تنظيم المراجع بشكل جيد من أجل سهولة استرجاعها مستقبلياً" و"مشاركة الاستشهادات والمراجع مع الآخرين" بنسبة 31.3% لكليهما.
- جاءت عبارة "البحث في القواعد الخاصة بالبرامج واستكشاف مراجع جديدة" بنسبة 18.8% في المرتبة الخامسة.
- وفي المرتبة السادسة والأخيرة جاءت عبارة "التعرف على أفراد آخرين لهم نفس الاهتمامات البحثية" بنسبة 6.3%.

باستعراض النتائج السابقة تبين للباحثات تنوعت أغراض استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية وأهمها إعداد قائمة من المراجع وفقاً لأنماط الاستشهادات المرجعية مما يسهل على الطالبات استخدام نمط الاستشهاد المرجعي المناسب عند الحاجة دون تكلف العناء في تحويل نمط الاستشهاد بالطرق التقليدية اليدوية.

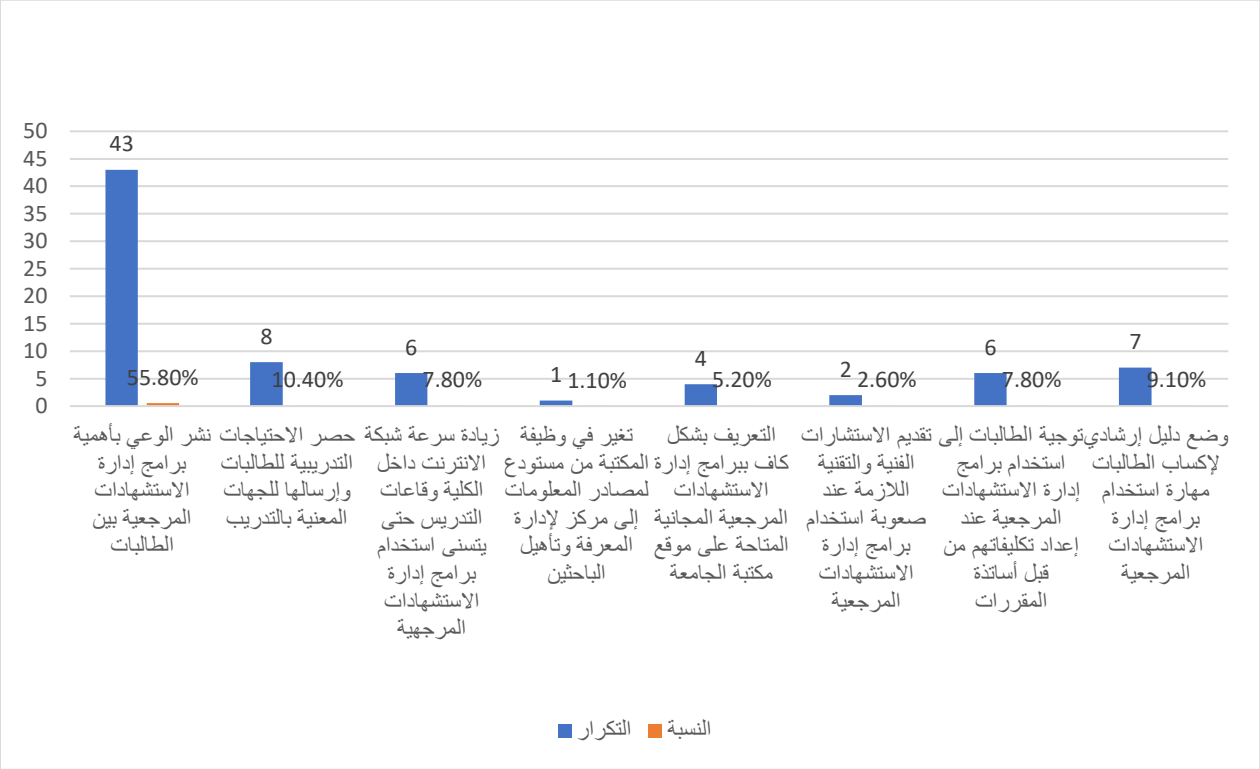
4/ 3 مقترحات عينة الدراسة حيال سبل تحقيق الإدارة القصوى من برامج إدارة الاستشهادات والمراجع:

بتحليل الجدول والشكل (12) التاليين نجد أن هناك اهتمام من قبل عينة الدراسة بإعطاء مقترحات تسهم بشكل كبير في رفع مستوى الإفادة من برامج إدارة الاستشهادات والمراجع، وذلك على النحو التالي:

جدول (12): يوضح مقترحات أفراد العينة حيال سبل تحقيق الإفادة القصوى من برامج إدارة الاستشهادات والمرجع

مقترحات أفراد العينة حيال تحقيق الإفادة القصوى من برامج إدارة الاستشهادات والمرجع	التكرار	النسبة
نشر الوعي بأهمية برامج إدارة الاستشهادات المرجعية بين الطالبات	43	%55.8
حصر الاحتياجات التدريبية للطالبات وإرسالها للجهات المعنية بالتدريب	8	%10.4
زيادة سرعة شبكة الإنترنت داخل الكلية وقاعات التدريس حتى يتسنى استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية	6	%7.8
تغير في وظيفة المكتبة من مستودع لمصادر المعلومات إلى مركز لإدارة المعرفة وتأهيل الباحثين	1	%1.1
التعريف بشكل كاف ببرامج إدارة الاستشهادات المرجعية المجانية المتاحة على موقع مكتبة الجامعة	4	%5.2
تقديم الاستشارات الفنية والتقنية اللازمة عند صعوبة استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية	2	%2.6
توجيه الطالبات إلى استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية عند إعداد تكليفاتهم من قبل أساتذة المقررات	6	%7.8
وضع دليل إرشادي لإكساب الطالبات مهارة استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية	7	%9.1

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)



شكل (12): يوضح مقترحات أفراد العينة حيال سبل تحقيق الإفادة القصوى من برامج إدارة الاستشهادات والمرجع

باستقراء الجدول والشكل (12) أعلاه، يتبين أن هناك عدة مقترحات مقدمة من أفراد العينة المستجيبة حيال سبل تحقيق الإفادة القصوى من برامج إدارة الاستشهادات والمرجع، وهي على النحو التالي:

- جاءت عبارة "نشر الوعي بأهمية برامج إدارة الاستشهادات المرجعية بين الطالبات" في المرتبة الأولى بنسبة 55.8%.
- وجاءت عبارة "حصر الاحتياجات التدريبية للطالبات وإرسالها للجهات المعنية بالتدريب" في المرتبة الثانية بنسبة 10.4%.
- كما جاءت عبارة "وضع دليل إرشادي لإكساب الطالبات مهارة استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية" في المرتبة الثالثة بنسبة 9.1%.

- وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارتين "زيادة سرعة شبكة الإنترنت داخل الكلية وقاعات التدريس حتى يتسنى استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية" و"توجيه الطالبات إلى استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية عند إعداد تكليفاتهم من قبل أساتذة المقررات" بنسبة 7.8%.
- في المرتبة الخامسة جاءت عبارة "التعريف بشكل كاف ببرامج إدارة الاستشهادات المرجعية المجانية المتاحة على موقع مكتبة الجامعة" بنسبة 5.2%.
- وفي المرتبة السادسة والأخيرة جاءت عبارة "تغير في وظيفة المكتبة من مستودع لمصادر المعلومات إلى مركز لإدارة المعرفة وتأهيل الباحثين" بنسبة 1.1 %.

وبتحليل النتائج السابقة يتضح للباحثات أن هناك حاجة للتوعية ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع بين الطالبات وذلك عبر برامج تهيئة للطالبات وتحسين خدمات المكتبات وتوجيه الطالبات نحو الدورات التدريبية ذات العلاقة ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع، كما تشير النتائج إلى أهمية إعداد دليل إرشادي لإكساب الطالبات بمهارة استخدام البرامج لإدارة البحوث العلمية.

النتائج والتوصيات

أولاً: النتائج

خرجت الدراسة بعدة نتائج، هي:

- ارتفاع نسبة أفراد العينة المستجيبة من المستوى السابع لتصل إلى (36.4%).
- إتقان مهارة الحاسب الآلي لدى عينة الدراسة المستجيبة بمستوى متوسط لتصل لنسبة (51.9%).
- لدى أفراد العينة المستجيبة وعي بمفهوم برامج إدارة الاستشهادات والمراجع من الناحية النظرية فقط بنسبة وصلت لـ (59.7%).
- جاء مصدر "مكتبة الكلية أو الجامعة" في المرتبة الثانية لمصادر تعريف الطالبات ببرامج إدارة الاستشهادات والمراجع بعدد استجابات وصل إلى 12 بنسبة 15.6 %.
- ارتفاع نسبة برنامج (End Note) بين أوساط طالبات قسم علم المعلومات المستجيبة لأداة جمع البيانات والتي وصلت لنسبة (49.4%).

- نسبة (72.7%) لديهن رغبة أفراد العينة المستجيبة في التدريب على إحدى برامج إدارة الاستشهادات في التعرف على آلية تطبيق وتفعيل برامج إدارة الاستشهادات والمراجع. وجاء برنامج (End Note) بنسبة 73.2 % باستجابة 41 طالبة من إجمالي الطالبات في المرتبة الأولى للبرامج.
- نسبة (58.4%) من أفراد العينة المستجيبة لا تستخدم برامج إدارة الاستشهادات المرجعية على الرغم من معرفتهن بالبرامج المتاحة على موقع مكتبة الجامعة.
- واتضح من التحليل أن بنسبة 71.1% يعزون عدم الاستخدام لعبارة "لا أعلم بوجود برامج لإدارة الاستشهادات المرجعية".
- وجاءت عبارة "الحصول على المراجع بشكل سهل وسريع من قواعد البيانات" في المرتبة الثانية لأغراض استخدام برامج إدارة الاستشهادات والمراجع بنسبة 68.7%.

ثانياً: التوصيات

بناء على نتائج الدراسة، أوصت الدراسة بعدة توصيات هي:

- زيادة نشر الوعي بأهمية برامج إدارة الاستشهادات المرجعية بين جميع طالبات قسم علم المعلومات.
- تقديم دورات وورش تدريبية عن إدارة برامج الاستشهادات والمراجع ودورها في توثيق البحوث العلمية وربط أهمية التوثيق بتجنب الانتحال العلمي وتحقيق النزاهة الأكاديمية.
- تقوية وتعزيز شبكة الإنترنت داخل الكلية وقاعات التدريس حتى يتسنى استخدام برامج إدارة الاستشهادات المرجعية.
- تصميم دليل إرشادي يوضح آلية استخدام وتفعيل برامج إدارة الاستشهادات والمراجع.
- تحفيز الطالبات على استخدام البرامج عند توثيق المراجع.
- دمج موضوع برامج إدارة الاستشهادات والمراجع في المقررات الدراسية خاصة مقرر مهارات البحث العلمي لإكساب الطالبات مهارات استخدام التقنية.

قائمة المراجع

1. ابن منظور، عمر مكرم. (1995). لسان العرب، دار صادر، بيروت.
2. تيتيلة، سارة. (2021). برامج إدارة المراجع الببليوغرافية في ظل السرقات العلمية، الخصائص والاستخدامات برنامج مندلي نموذجاً، مجلة المعيار، المجلد 25، العدد 55.
3. الجوهري، إسماعيل. (1990). تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين، بيروت.
4. الحاج عمر، أحمد. (2023). برامج إدارة المراجع والتوثيق العلمي: دراسة مسحية على أعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر بالقاهرة، قسم الوثائق والمكتبات بجامعة الأزهر، العدد 31.
5. رزق، أحمد. (2019). برامج إدارة الاستشهادات المرجعية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد 107، العدد 3.
6. سيد، أحمد فايز أحمد. (2017). برمجيات إدارة الاستشهادات المرجعية المجانية: دراسة تقييمية مقارنة. أعلم، ع18
7. الصبحي، محمد. (2019). استخدام شبكة مندلى Mendeley في إدارة المراجع العلمية ومشاركتها عبر الويب الاجتماعي: دراسة استكشافية، الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، العدد 24.
8. العمر، هيفاء بنت علي بن يوسف. (2020). برامج إدارة المراجع والتوثيق العلمي: دراسة مسحية على طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود. مجلة دراسات المعلومات، ع25.
9. القطراني، حليم. (2016). منهجية البحث العلمي، جامعة البصرة، العراق.
10. مجمع اللغة العربية. (2004). المعجم الوسيط، ط4، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية.
11. الناصوري، طارق. (2020). أساسيات الحاسوب، جامعة حماة، سوريا.
12. هاشم، أميرة. (2017). أثر برنامج في الإرشاد المهني في تنمية الوعي المهني لدى طلبة المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، المجلد 11، العدد 20.

13. Alshammari, M., Badawy, A., Abozaid, A., & Elhassan, A. (2024). PyZoBot: A platform for conversational information extraction and synthesis from curated Zotero reference libraries through advanced retrieval-augmented generation. arXiv preprint arXiv:2405.07963. Retrieved from https://arxiv.org/abs/2405.07963

14. Bugyei, K. A., Tweneboah-Koduah, D., & Boamah, E. A. (2019). Assessing the awareness and usage of reference management software (RMS) among researchers of the Council for Scientific and Industrial Research (CSIR) Ghana. Journal of Information & Knowledge Management, 18(03), 1-11. https://doi.org/10.1142/S021964921950031X

15. Madhuri, T., & Harilakshmi, V. (2021). Use and awareness of reference management software tools by research scholars of library and information science in India: A study. Library Philosophy and Practice, 6371. Retrieved from https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/6371/

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

فاعلية برنامج تدريبي للاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بمحافظة العيدابي

عبير علي حسن الذروي
ماجستير المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية
Abeerr2010@gmail.com

حنان أحمد يحي السعيدي
أستاذ المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية

ملخص

هدفت الدراسة في اختبار فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق البعدي والتتبعي، وقد أوصت الدراسة بضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات لتطوير ممارستهن التدريسية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرون.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برنامج تدريبي، الاستيعاب المفاهيمي، الممارسات التدريسية، المعلمات.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The effectiveness of a training program for conceptual understanding in mathematics on the teaching practices of female teachers in Al-Aidabi Governorate

Abeer Ali Hassan Al-Dharwi
Master of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia
Abeerr2010@gmail.com

Hanan Ahmed Yahya Al-Saeedi
Professor of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to test the effectiveness of the training program in developing conceptual comprehension in mathematics on the teaching practices of female teachers. The study used the quasi-experimental approach with one group. The study sample consisted of (30) female teachers. The results of the study showed that there are statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the test of developing conceptual comprehension in mathematics on the teaching practices of female teachers between the pre- and post-application in favor of the post-application. There are no statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the test of developing conceptual comprehension in mathematics on the teaching practices of female teachers between the post- and follow-up application. The study recommended the necessity of identifying the training needs of female mathematics teachers to develop their teaching practice in light of the twenty-first century skills.

Keywords: Effectiveness, Training Program, Conceptual Comprehension, Teaching Practices, Female Teachers.

مقدمة

التغير سمة الحياة البشرية على مر العصور، ويبرز ذلك التغير بوضوح في هذا العصر الذي يشهد تطوراً هائلاً في شتى مجالات الحياة، فالانفجار المعرفي والتقني في كل لحظة يتزايد، ويتضاعف بسرعة فائقة، وهذا يتطلب اتخاذ قرارات ومسارات علمية حديثة في التربية لمواكبة تلك التغيرات.

والرياضيات علم وفن راق من الابتكار، وتلعب دور مهم في عصر المعلوماتية والتطورات الحديثة، فالتقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم يرتكز على قاعدة من التقدم الرياضي، لذا فقد أضحت الرياضيات لغة التفاهم وتبادل الأفكار بين العلوم كما أنها أداة ضرورية للتعامل مع الأفراد، بل وأصبحت من المكونات الأساسية للثقافة التي لا يمكن الاستغناء عنها (الهويدي، 2010)

ولقد هدفت دراسة الشمراني والمالكي (2021) إلى التحقق من فاعلية التدريس باستخدام استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي الرياضي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدينة جدة، وكان من نتائج البحث إعداد قائمة باستراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة الأكثر فاعلية في تنمية الاستيعاب المفاهيمي الرياضي لطلاب المرحلة الابتدائية. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار الاستيعاب المفاهيمي الرياضي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي هذا السياق يشير باريس Paris (2013) إلى أن القيمة الحقيقية لتعليم الرياضيات تتحقق من خلال الأنشطة المبنية على الكيفية التي يتعامل بها الأفراد مع الرياضيات خارج أسوار المدرسة، وهو الأمر الذي يتطلب التجديد في أدوار المعلمين؛ بحيث يتعدى دورهم المنظور الأكاديمي البحت والمجرد لتعليم الرياضيات، كما يبين فيندكانديلاري وآخرون (Vandecandelaere et al., 2012) أن تعليم الرياضيات يتضمن ثلاث مكونات رئيسية وهي الرياضيات الأكاديمية، والتمتع بالرياضيات، والقيمة المتصورة لتعليم الرياضيات، وأن المكونين المرتبطين بالتمتع بالرياضيات وإدراك القيمة المتصورة لها هم الأقل اهتماماً من قبل معلمي الرياضيات خاصة وأن إثراء هذه المكونات يتطلب بيئة نشطة تتمركز حول المتعلم، ويوضح (Yuen et al, 2010)، فإن مهمة التعليم لم تعد تحصيل المعرفة، بل ينبغي أن تمتد إلى مهارات تحصيل وتوظيف وتوليد المعارف الجديدة، واستخدام تلك المهارات في المواقف الحياتية دون الاقتصار على الحدود الأكاديمية الضيقة داخل القاعات الدراسية، وتعكس تلك الآراء أهمية البحث عن استراتيجيات التدريس التي

تحقق عدة أهداف من أبرزها أن تكون بيئة تعليم الرياضيات بيئة نشطة، وأن يتم ربط تعليم الرياضيات بتطبيقاتها في الحياة العملية، بحيث يتولد لدى المتعلم الشعور بمتعة تعليم وتعلم الرياضيات.

ولقد هدفت دراسة توبة (2014) إلى معرفة أثر استراتيجية النمذجة الرياضية على استيعاب المفاهيم وحل المسائل الرياضية في وحدة القياس لطلاب الصف السابع الأساسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل البعدي للمفاهيم الرياضية.

ومع الأهمية الكبيرة لعلم الرياضيات وتربوياته يرى أبو زينة (2010) أنه لابد لمناهج الرياضيات وطرق تدريسها أن تتجاوب مع معطيات التطور والتقدم العلمي والتقني، فمناهج الرياضيات لها دور في إعداد النشء ليتجاوب مع تلك المعطيات، لذا فالاهتمام بالرياضيات وتعلمها وتعليمها يعد أحد عوامل تقدم الدول وازدهارها.

إن تدريس الرياضيات تدريساً جيداً، ليس بالأمر اليسير، فهو عمل شاق ومثير وكثير المطالب، ويحتاج مهارات واستعدادات فردية تعليمية عالية، لأن مادة الرياضيات لم تكن سهلة التعلم وهي لكثير من الطلبة مادة غريبة وغامضة وجافة وغير ممتعة، مما يؤثر على فهمها واستيعابها، وتدريس الرياضيات دون الفهم عملية صعبة؛ فالرياضيات لا تنفصل عن الفهم والتطبيق (محسن، 2007).

ولا يزال اهتمام معلمي الرياضيات بالثقافة الرياضية في إطار PISA ضعيفًا ومجزأ حيث تركز أغلب الممارسات التدريسية على تحسين الكفاءة الإجرائية للطلاب ومهارات حل المسائل دون الاهتمام بالفهم وتطبيق المعرفة الرياضية في الحياة اليومية، ومن أهم التحديات التي تواجه تطوير الممارسات التدريسية المتعلقة بالثقافة الرياضية ضعف وضوح مفهوم الثقافة الرياضية والمفاهيم المتعلقة بها (الخضر، ٢٠٢٠).

وتستند المداخل التدريسية الحديثة وفق مجاهد (2020) إلى وضع الأهداف المحددة وفق المواقف التعليمية، وكذلك تصميم الدرس ضمن سيناريو تعليمي تفاعلي، يُبين فيه دور المعلم والطالب بدقة والتنوع في الأنشطة التعليمية التعلمية، وتشتمل على العنوان، والزمن، والهدف والخطوات الإجرائية والتقويم، إضافة إلى استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، التي تجمع بين كل من الطرق والأساليب، والفنيات المختلفة، وفق أهداف المواقف التعليمية التعلمية.

وأشار بلوستد (Bolstad, 2020) إلى وجود العديد من التحديات التي تواجه المعلمين في إيجاد السياقات المناسبة التي سيختبر الطلاب من خلالها فائدة الرياضيات وقيمتها في حياتهم، علاوة عن عدم القدرة على التخلي عن الكتب المدرسية وضعف التركيز على الأنشطة الخارجية التي تتضمن مفاهيم الثقافة الرياضية.

ويعتمد النجاح في تدريس الثقافة الرياضية على التصورات التي يمتلكها المعلمون حول الثقافة الرياضية والممارسات التدريسية المناسبة لتقديمها للطلاب في سياقات مختلفة ولذلك يجب على المعلمين أن يدركوا التحديات التي تواجههم في تقديم الثقافة الرياضية لطلابهم ومحاولة معالجتها، ومن أبرز هذه التحديات: (Genc & Erbas, 2020)

- استخدام معلمي الرياضيات للأساليب التقليدية في تعليم وتعلم الرياضيات والتي لا تتضمن التركيز على التفكير الرياضي وحل المشكلات.
- صعوبة تحديد السياقات المناسبة واختيار استراتيجيات التدريس الفعالة التي تسهم في تطوير الثقافة الرياضية.
- قلة الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين حول الثقافة الرياضية.

وفي ضوء ذلك هدفت دراسة الحارثي والشهري (2023) إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات لتطوير ممارساتهم التدريسية في إطار البرنامج الدولي لتقييم الطلاب (PISA)، وأسفرت نتائج الدراسة أن مستوى الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الرياضيات مرتفع، وأوصت الدراسة بضرورة إعداد برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات وبحث أثره على تطوير الممارسات التدريسية لهم في إطار (PISA).

كما هدفت دراسة العتيبي (2023) إلى التعرف على دور تطبيقات الهواتف الذكية في الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وتحديد معوقاتها، وتوصلت الدراسة أن للهواتف الذكية دور كبير في الممارسات التدريسية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات.

وكذلك دراسة الخضر (2020) هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات التدريسية المنمية للبراعة الرياضية لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة بريدة. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات التدريسية المنمية للبراعة الرياضية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة

إن الرياضيات مادة يعاني الطلاب والطالبات من انخفاض مستوى تحصيلهم فيها، ويعزى هذا الضعف إلى قلة معرفتهم أساسيات الرياضيات المطلوبة، وقلة معرفة العلاقات التي تربط بين المفاهيم التي تساعد على اكتسابها وفهمها.

ومن خلال اطلاع الباحثة على واقع تعليم الرياضيات في المملكة العربية السعودية، والتدني الملحوظ في مخرجات التعليم، واستناداً إلى نتائج دراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم Trends In إذ حصل الطلاب على International Mathematics and Science Study ترتيب متأخر في تحصيل الرياضيات بين الدول المشاركة، مما يشير إلى تدني مستوى الأداء التحصيلي لطلاب المملكة بشكل عام (2019 ,TIMSS).

لذلك تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي للاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بمحافظة العيدابي.

أهداف الدراسة

تحدد هدف الدراسة في اختبار فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات.

أهمية الدراسة

قد تسهم في مساعدة المعلمات في كيفية إعداد اختبار للاستيعاب المفاهيمي في الرياضيات، كما تظهر أهمية الدراسة، في الإطار النظري الذي تقدمه عن الاستيعاب المفاهيمي في الرياضيات بالاعتماد على أفكار الاتجاهات المعاصرة في تدريس الرياضيات، وتقدم مجموعة من التوصيات والمقترحات والدراسات والبحوث المرتبطة بالاستيعاب المفاهيمي كمدخل في تدريس وتقويم الرياضيات، والتوسع والتعمق الأفقي والعمودي والتكامل في سياق المعرفة الرياضية متعددة الأبعاد بهدف إحداث نقلة نوعية في برامج التدريب والعمليات والممارسات التدريسية من خلال تركيزها على الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات، ولتفتح المجال للمزيد من الدراسات المستقبلية في هذا الموضوع من قبل الباحثين في الوطن العربي.

وعلى ذلك قد تسهم في مساعدة المسؤولين عن تخطيط مناهج الرياضيات وتطويرها، باستخدام الاستيعاب المفاهيمي في الرياضيات في ضوء ثلاثية الأبعاد للمعرفة الرياضية، وثلاثية الأبعاد للعمليات الرياضية، ومعايير المحتوى الرياضي وقد تزود العاملين في مجال تعليم الرياضيات وتعلمها المعلمين والمعلمات على وجه الخصوص ببرنامج تعليمي يستند إلى الاستيعاب المفاهيمي، حيث يساعدهم في استخدامها كطريقة في تدريسهم الرياضيات، ليسهم في تحفيز الطالب والطالبة نحو الرياضيات وتعلمها، ويمنح الفرصة للإحساس بجمالية الرياضيات وقيمتها في الحياة.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الحدود الموضوعية في هذه الدراسة على اختبار فاعلية برنامج تدريبي للاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بمحافظة العيدابي.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على محافظة العيدابي بإدارة تعليم صبيا.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمات الرياضيات.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني 1445هـ.

فروض الدراسة

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق البعدي والتتبعي.

مصطلحات الدراسة

- **مفهوم استيعاب المفهوم الرياضي:**

هو القدرة على تمييز أمثلة المفهوم ومستوى إدراك الخواص للمفاهيم الرياضية مثل (المساحة -المحيط -التجميع -الكسور ...).

هو مدى تحقيق أهداف تعليمية من المجال المعرفي في مستويات بلوم للأهداف التعليمية، على مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب.

ويعرف الاستيعاب المفاهيمي في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلمات في إجابتهن عن الاختبار المعد لقياس الشرح والتفسير والتطبيق.

- **مفهوم الممارسات التدريسية:**

عرفها العنزي والنصيان (٢٠20) بأنها السلوكيات والطرق والأساليب الصفية المباشرة وغير المباشرة والتي يقدمها المعلم بهدف تنمية مهارات المتعلمين.

وعرفها الطناوي (٢٠١٦) بأنها مجموعة من السلوكيات التعليمية التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة، تظهر في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي.

أما كارينس وبين (Karnes & Bean, 2009) فعرفها بأنها مجموعة من السلوكيات والإجراءات والأنشطة التي يقوم بها المعلم أثناء تدريسه للمقرر الدراسي، وتتمثل في التخطيط التدريسي، وصياغة الأهداف، وتحديد مصادر التعلم وأدواته، وإدارة الصف، وتوظيف التكنولوجيا، وتقويم الأداء.

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها كل ما يتم بين المعلمات والطالبات سواء داخل الصف أو خارجه من سلوكيات وأفعال بهدف إحداث تعلم فعال من مصادر متعددة لدى الطالبات.

الإطار النظري للدراسة

تصنيف المفاهيم الرياضية:

تصنف المفاهيم الرياضية وفق عدد من الطرق أو الأسس، وهناك تشابه إلى حد كبير باستثناء التسمية، منها تصنيفات الهويدي (2006) وهي:

- أولاً: المفاهيم الحسية أو المجردة: فالمفاهيم الحسية هي المفاهيم التي يمكن ملاحظتها أو مشاهدتها مثل المنقلة أو المسطرة، أما المفاهيم المجردة فهي المفاهيم غير الحسية مثل العدد النسبي أو النسبة التقريبية.
- ثانياً: المفاهيم المتعلقة بالإجراءات التي تهتم وهي بطرق العمل كمفهوم طرح وجمع الأعداد.
- ثالثاً: المفاهيم الأولية أو المشتقة والمفاهيم الأولية مثل الزمن، والنقطة، والقطعة المستقيمة، أما المفاهيم المشتقة فهي المفاهيم التي تشمل على علاقة بين مفهومين مثل المساحة.

- رابعاً: المفاهيم المعرفة أو غير المعرفة، والمفاهيم المعرفة هي المفاهيم القابلة للتعريف من خلال عبارة تحدد ذلك المفهوم، أما المفاهيم غير المعرفة فلا يوجد عبارة تصنف ذلك المفهوم.

وقد صنف برونر، المشار إليه في حمدان (2005) المفاهيم إلى ثلاثة أصناف:

- مفاهيم ربطيه: وهي المفاهيم التي تستخدم فيها أداة الربط "و" وتتوفر فيها أكثر من خاصية مثل متوازي المستطيلات والمربع.
- مفاهيم فصلية وهي المفاهيم التي يفصل بين خواصها أداة الربط أو مثل مفهوم أكبر من أو يساوي.
- مفاهيم العلاقات وهي المفاهيم التي لها علاقة بين شيئين أو أكثر مثل المجموعات الجزئية.

أما دينيز (Denis) فهو من التربويين الذين أسهموا في تصنيف المفاهيم الرياضية وجاء تصنيفه كالآتي: (الأمين، 2001)

- المفاهيم الرياضية البحتة.
- المفاهيم الرمزية.
- المفاهيم التطبيقية.

وأوضح الفايز المشار إليه في البدوي (2003) تصنيف المفاهيم الرياضية كالآتي:

- المفاهيم في مراحل متقدمة من أمثلتها مفهوم المحيط المساحة، العدد النسبي وغيرها.
- المفاهيم الانتقالية: وهي تجريد لبعض الظواهر المادية وغالباً ما يعاد تدريس هذه من الأمثلة، وأن يكون عاملاً أساسياً في تطبيقه ويشير إلى المواقف كافة، التي تتضمنها مجموعة ما.
- المفاهيم الآلية: وهي المصطلحات غير المعرفة في النظام كالنقطة والمستوى.
- التعريفات: تنشأ عن استخدام المفاهيم الأولية في النظام الرياضي مثل المثلث والدائرة.
- مفاهيم تتعلق بعمليات: ومن أمثلتها الجمع والطرح والاتحاد والتقاطع.
- مفاهيم تتعلق بالخواص: ومن أمثلتها خواص التبديل والتجميع والتوزيع.
- مفاهيم تتعلق بعلاقات رياضية مثل إشارة التساوي أو إشارة أكبر من أو أصغر من.
- مفاهيم تتعلق بالنظام الرياضي مثل المسلمات والتعريفات والنظريات.

ويتصل بالمفهوم مظاهر أساسية الأول فراغ المفهوم ويشمل الحالات التي بها خواص وصفات المفهوم، والثاني: مصطلح المفهوم وهو الاسم أو الرمز الذي يطلق على المفهوم في ضوء الخصائص المشتركة بين

عناصر الفراغ أما الثالث فهو محتوى المفهوم وهي تلك العبارة التي تحدد الشروط الكافية للمفهوم (عفانة وآخرون (2012)

استيعاب المفاهيم الرياضية:

اتخذ الباحثون والعلماء اتجاهات مختلفة في تفسير تعلم واستيعاب المفهوم، وذلك طبقاً لنظريات أو نماذج التعلم التي ينزعون إليها، فالسلوكيون يفسرون تعلم السلوك المفهومي في ضوء مبادئ الأشراط الكلاسيكي والإجرائي، ويرون أن تعلم المفهوم ليس إلا حالة خاصة من حالات تعلم التمييز والتعميم.

ويؤكد المعرفيون دور العمليات العقلية التي يؤديها المتعلم في أثناء تعلم واستيعاب المفهوم. كتشكيل الفرضيات واختبارها للوصول إلى الحل المناسب. أما أصحاب نماذج معالجة المعلومات فيؤكدون التشابه بين المتعلم والحاسب الإلكتروني، من حيث تلقي المعلومات ومعالجتها وفقاً لاستراتيجيات معينة للخروج بالحل المطلوب (أبو الهيجاء، 2014).

أن اكتساب المفاهيم الرياضية عملية معقدة تتطلب من المعلم والطالب أن يوازن بين الخصائص المادية المحسوسة لنوعيات مماثلة للمفهوم، وبين التجريدات لذلك المفهوم المجرد، لأن تعلم واكتساب المفهوم يتضمن تصنيف الأشياء إلى فئات وفقا لخصائصها المشتركة والاستجابة للخاصة التامة منها (سلامة، 2005).

فالاستيعاب المفاهيمي يعرف بأنه قدرة الطالب على تقديم الخبرة التعليمية في تفسير بعض أجزاء المادة والتوسع فيها ووضوح الأفكار وتطبيقها في المواقف الجديدة، وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة (جابر، 2003).

واستيعاب المفاهيم هو أحد العمليات المعرفية الخاصة باستنتاج السمات المشتركة بين مجموعة من المثيرات، وبعد تعلم المفاهيم من أنواع التعليم التي تحتاج إلى العمليات العقلية العليا مثل التفكير والإدراك والتعليم والتمييز ويعد الذكاء في قمة تلك العمليات العقلية المؤثرة في تعلم المفاهيم (صالح، 2006).

أما قطامي وعمور (2005) فالاستيعاب عندهما عملية ذهنية معرفية واعية، يقوم المتعلم بتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة من خلال الملاحظة الحسية المباشرة للظواهر التي يصادفها، والتي ترتبط بالخبرة أو قراءة شيء عنها أو مشاهدة أشكال توضيحية، أو الاشتراك في مناقشة عن هذه الخبرة، إذ تهدف هذه العملية إلى تطوير المعرفة المخزونة لدى المتعلم بهدف توليد معلومات، وخبرات جديدة.

أهمية الاستيعاب المفاهيمي:

وقد أورد سعادة وإبراهيم (2011) أهمية استيعاب المفاهيم بما يأتي:

1. أن المفاهيم تساعد على تجميع الحقائق وتصنيفها والتقليل من التعقيد.
2. اختزال الحاجة إلى التعليم المستمر، إذ أنه حين يتعلم الطالب المفهوم فإنه يطبقه في كل مرة دون الحاجة إلى تعلم جديد.
3. حل المشكلات باستخدام المفاهيم والربط بينها وإعادة تنظيمها والوصول إلى حلول ذات معنى.
4. تنظيم الخبرة العقلية للمتعلم عن طريق الربط والتمييز وتحديد الخصائص المشتركة.
5. أن استيعاب المفاهيم يساعد على التوجيه والتخطيط لأي نشاط، فإذا كان لدى المتعلم إدراك الشروط المسألة الحسابية فإنه يكون لديه القدرة على التنبؤ بالحل.

ويذكر سلامة (2005) أيضا أن لاكتساب المفاهيم أهمية كبيرة منها:

1. المفاهيم تجمع الحقائق وتصنفها وتقلل من تعقيدها.
2. المفاهيم أكثر ثباتاً وبالنتيجة أقل عرضة للتغيير.
3. تقلل من تعقيد البيئة وسهولة دراسة الطلبة لمكوناتها.
4. تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق للمواقف الجديدة، بمعنى يعمل على انتقال أثر التعلم.
5. تؤدي إلى زيادة قدرة الطلبة على حل المشكلات.
6. تبرز التكامل والترابط بين فروع العلم.

إن استيعاب المفاهيم لأهمية كونها إحدى مكونات المعرفة الرياضية الأساسية التي تساعد على فهم الرياضيات بشكل جيد من هنا كان البحث في إيصال المفاهيم الرياضية للطلبة بالشكل الذي يضمن سلامتها من ناحية الشكل والمضمون، ذلك أن الطلبة يتعلمون المفاهيم في مراحل مختلفة من النمو شريطة أن يعرف ويمثل كل مفهوم بطريقة متفقة مع النمو الذهني والنضوج الرياضي لطلبة تلك المرحلة، والإفادة من هذا

النمو التتابعي للمفاهيم، فضلاً عن النمو الذي يحدث بالفعل البشري، فقد ظهرت كثير من النماذج لتعليم واستيعاب المفاهيم والمبادئ (أبو الهيجاء، 2014).

العوامل التي تؤثر على الاستيعاب المفاهيمي:

هنالك عوامل تؤثر في تعلم واستيعاب المفهوم، كما يراها بطرس (2004) كالآتي:

1. نوع الأمثلة المستخدمة في تعلم المفهوم: فاستخدام الأمثلة بالأمثلة بشكل متساوي.
2. سهولة التمييز بين الأمثلة واللا أمثلة.
3. عدد الخصائص المنتمية وغير المنتمية حيث إن عدد الخصائص المنتمية يسهل من حل المشكلة، وتعلم المفهوم واستيعابه.
4. طريقة عرض الأمثلة فالبدء بالأمثلة الأكثر وضوحاً والتدرج لأكثر تعقيداً يسهل عملية المتعلم.
5. التلفظ: فقد يردد الطالب مفهوماً ما دون أن يدرك معناه.
6. التغذية الراجعة: فوجود قدر كافي من التغذية الراجعة من العوامل التي تؤثر في سهولة تعلم المفهوم.
7. العمر الزمني: فكلما زاد السن زادت مهارة تعلم المفهوم.
8. الذكاء: فالذكاء من العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم.

القواعد اللازمة عند تقديم المفاهيم:

ويذكر الهويدي (2006) بعض القواعد عند تقديم المفاهيم وهي:

1. أن يقوم المتعلم بإضافة المفهوم إلى بنائه المعرفي.
2. عندما يرتبط المفهوم بخبرات المتعلم المتنوعة يصبح أكثر ويعمل على دمجه في بنائه المعرفي.
3. أن المفاهيم تنمو وتتطور إذا تعرض للتعلم بخبرات متنوعة مثل حل المسائل والنشاطات الاكتشافية التي تجعل المتعلم أكثر نشاطاً وحيوية بعيداً عن المحاضرات والإلقاء.
4. أن جاءت هذه المفاهيم من وقائع الحياة العملية للطلبة بالعمل التعاوني أو الجماعي وليس بالمحاضرة يصبح تشكيلها أسهل في البناء المعرفي للمتعلم.

5. يفضل عند تعلم المفهوم أن يستخدم المتعلم ذلك المفهوم ثم يعبر عنه بالرموز والكتابة.
6. يجب مراعاة الدافعية والاستعداد للتعلم.

وبما أن المفاهيم هي الركائز التي تستند إليها المادة التعليمية فإن اكتساب المفهوم بشكل خطأ يؤدي إلى فهم خطأ لمواضيع يتناولها المنهج، بدلاً من أن تكون عاملاً مساعداً لعملية التعليم والتعلم.

صعوبات اكتساب المفهوم:

هنالك صعوبات متعددة في اكتساب المفاهيم كما يراها صالح (2006) منها:

1. الصعوبة الراجعة إلى اسم المفهوم وتعريفه.
2. الصعوبة الراجعة إلى عدم وجود أمثلة مدركة للمفهوم.
3. الصعوبة الراجعة إلى المفاهيم ذات الصفات المحددة غير المدركة.
4. الصعوبة الراجعة إلى المفاهيم المرتبطة بتسهيلات رمزية.
5. الصعوبة الراجعة إلى المفاهيم المسماة صفات أو خواص والتي تصنف الخواص.

وأشير إلى أن (Gowin & Noval) يريان أن المفاهيم تقوم بدور رئيس في اكتساب المعرفة وتوظيفها وحتى يتم التعلم ذو المعنى يجب أن يربط التعلم بين المفاهيم الجديدة، وبين معلوماته السابقة عن المفهوم (أبو الهيجاء، 2014).

وترى الباحثة أنه من الصعب أن تكتسب المفاهيم من غير تعلمها بشكل جيد، لذا برزت أهمية تدريس المفاهيم والطرق والأساليب التي يستخدمها المعلمات لإكساب المفاهيم لطلبتهن، وصولاً إلى تعلم التعليمات والقواعد والمهارات التي تبنى عليها.

وكذلك ترى الباحثة أن أسباب تدني مستوى اكتساب المفاهيم قد يعزى للمعلمات، وللطرق التقليدية في التدريس، فإن الباحثة ترى أن هناك ضرورة لاستخدام طرائق وأساليب تدريسية متطورة إذ أوصت النظريات الحديثة بتبني وسائل وأساليب حديثة في التدريس بشكل عام، وتدريس الرياضيات بشكل خاص لمساعدة الطالبات على اكتساب المفاهيم فضلاً عن إكسابهن التفكير السليم، إذ لم يعد هدف التعلم وتعليم الرياضيات مقتصراً على تحصيل أنواع المعارف والحقائق والمفاهيم والتعليمات، بل يتعدى ذلك إلى تنمية القدرات العقلية ومستويات التفكير المختلفة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الإجراءات المنهجية للدراسة

نوع الدراسة ومنهجها:

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات التجريبية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي ذات المجموعة الواحدة.

مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من 153 معلمة رياضيات بمحافظة العيدابي بإدارة صبيا، وتم اختيار عينة قدرها (30) مفردة.

أدوات الدراسة:

اختبار الاستيعاب المفاهيمي وتضمن مهارات الشرح والتفسير والتطبيق.

صدق الاختبار:

- **الصدق الظاهري:** تم عرض الاختبار على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس للتأكد من سلامة العبارات، ومدى ارتباطها بمحاور الاختبار، حيث بلغت نسبة الاتفاق (85%).
- **صدق الاتساق الداخلي:**

جدول (1): معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.803	1	**0.699	1	**0.841
2	**0.616	2	**0.690	2	**0.854
3	**0.732	3	**0.629	3	**0.783
4	**0.861	4	**0.655	4	**0.852
5	**0.870	5	**0.735	5	**0.729
6	**0.752	6	**0.810	6	**0.762
7	**0.691	7	**0.826	7	**0.685
8	**0.763	8	**0.813	8	**0.840

**وجود دلالة عند مستوى (0.01)

يلاحظ من الجدول (1) أن معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

ثم قامت الباحثة باستخراج معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاختبار وكانت النتائج كالتالي:

جدول (2): معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاختبار

المحور	معامل الارتباط
المحور الأول	0.769**
المحور الثاني	0.778**
المحور الثالث	0.786**

**وجود دلالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (2) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار جاءت بقيم مرتفعة وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) مما يعني وجود درجة عالية من الصدق البنائي للاختبار، تجعله صالح للتطبيق الميداني.

ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الاختبار استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ لعينة استطلاعية مكونة من (15) ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة:

جدول (3): معاملات ثبات أداة الدراسة طبقاً لمحاور الاختبار

المحور	معامل الفاكرونباخ
المحور الأول	0.77
المحور الثاني	0.74
المحور الثالث	0.76
الاختبار ككل	**0.78**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات جاءت بقيم عالية وبلغ معامل الثبات الكلي (0.78)، مما يدل على ثبات الاختبار، الأمر الذي يدل على إمكانية الاعتماد على نتائجه.

معامل السهولة والصعوبة:

جدول (4): يوضح معامل السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة	م	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	0.40	0.60	1	0.37	0.63	1	0.44	0.56
2	0.37	0.63	2	0.34	0.66	2	0.55	0.45
3	0.46	0.54	3	0.60	0.40	3	0.49	0.51
4	0.43	0.57	4	0.49	0.51	4	0.58	0.42
5	0.60	0.40	5	0.51	0.49	5	0.61	0.39
6	0.49	0.51	6	0.53	0.47	6	0.60	0.40
7	0.57	0.43	7	0.61	0.39	7	0.48	0.52
8	0.49	0.51	8	0.56	0.44	8	0.62	0.38

يتضح من الجدول رقم (4) أن معاملات السهولة والصعوبة جاءت ما بين (0.21 – 0.80) وبالتالي فهي مناسبة لغرض البحث.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الدراسة برنامج (SPSS, V25) لمعالجة البيانات وتم استخدام المعاملات الآتية:

1. معامل ارتباط بيرسون.
2. معامل ثبات ألفا كرونباخ.
3. المتوسطات الحسابية.
4. الانحرافات المعيارية.
5. اختبار ت.
6. مربع إيتا.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

نتائج الدراسة

- **نتائج الفرض الأول:**

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (5): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدى المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي

المكون	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	آيتا η2
الشرح	قبلي	30	19.13	1.598	21.33	0.347	61.42	0.000	0.89 كبير
	بعدي	30	40.47	1.407					
التفسير	قبلي	30	19.00	1.195	22.13	0.336	65.83	0.000	0.90 كبير
	بعدي	30	41.13	1.457					
التطبيق	قبلي	30	19.40	1.352	21.86	0.542	40.33	0.000	0.85 كبير
	بعدي	30	41.27	1.907					
الاختبار ككل	قبلي	30	57.53	2.446	66.00	0.724	91.19	0.000	0.92 كبير
	بعدي	30	123.53	3.335					

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية (28) = (2.048)

يتضح من الجدول رقم (5) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة لأبعاد الاختبار والاختبار ككل (61.42 – 65.83 – 40.23 – 91.19) وجميعها أكبر من قيمة (ت) الجدولية، مما يدل على تفوق المجموعة في التطبيق البعدي، وهذا يؤكد صحة الفرض.

- **نتائج الفرض الثاني:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق البعدي والتتبعي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار (ت)، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (6): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدى المجموعة التجريبية بين التطبيق البعدي والتتبعي

المكون	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الشرح	بعدي	30	40.47	1.407	0.133	0.091	1.46	0.164
	تتبعي	30	40.60	1.242				
التفسير	بعدي	30	41.13	1.457	0.200	0.107	1.87	0.082
	تتبعي	30	40.93	1.486				
التطبيق	بعدي	30	41.27	1.907	0.067	0.153	0.435	0.670
	تتبعي	30	41.20	1.656				
الاختبار ككل	بعدي	30	123.53	3.335	0.133	0.192	0.695	0.499
	تتبعي	30	123.40	3.180				

قيمة (ت) الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية (28) = (2.048)

يتضح من الجدول رقم (6) أنه لا توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (1.46 – 1.87 – 0.435 – 0.695) وجميعها قيم أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يؤكد على صحة الفرض، وهذا يدل على أثر البرنامج التدريبي وفاعليته لدى معلمات الرياضيات حول الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية.

النتائج العامة

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في اختبار تنمية الاستيعاب المفاهيمي بمادة الرياضيات على الممارسات التدريسية لدى المعلمات بين التطبيق البعدي والتتبعي.

التوصيات والمقترحات

1. إجراء المزيد من الدراسات حول تقويم الممارسات التدريسية لدى معلمي الرياضيات.
2. توجيه الإشراف التربوي لملاحظة وقياس ممارسات معلمات الرياضيات.
3. تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الرياضيات لتطوير ممارستهن التدريسية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرون.

المراجع

- أبو الهيجاء، خولة صالح. (2014). استخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي الرياضي في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الثامن الأساسي وأثره في استيعاب المفاهيم الرياضية وتحسين الذكاءات الأخرى. رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا. جامعة العلوم الإسلامية العالمية. الأردن.
- أبو زينة، فريد. (2010). تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمها. دار وائل للنشر.
- الأمين، إسماعيل محمد. (2001). طرق تدريس الرياضيات "نظريات وتطبيقات. دار الفكر العربي.
- بدوي، رمضان. (2003). تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية. دار الفكر.
- بطرس، بطرس حافظ. (2004). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- توبة، رباب أحمد. (2014). أثر استخدام استراتيجية النمذجة الرياضية على استيعاب المفاهيم الرياضية وحل المسألة الرياضية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في وحدة القياس. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.
- جابر، جابر عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق. دار الفكر العربي.
- الحارثي، ناصر والشهري، سامي. (2023). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات لتطوير ممارساتهم التدريسية في إطار البرنامج الدولي لتقييم الطلاب (PISA). المؤتمر الثامن لتعليم وتعلم الرياضيات. 8. جامعة الملك سعود.
- حمدان، فتحي خليل. (2005). أساليب تدريس الرياضيات. دار وائل للنشر والتوزيع.

- الخضر، نوال بنت سلطان. (2020). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات التدريسية المنمية للبراعة الرياضية لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج14، ع1. جامعة القصيم.
- الخضر، نوال بنت سلطان. (2020). فاعلية برنامج تدريبي للثقافة الرياضية وفق إطار (PISA) في تحسين معتقدات الكفاءة الذاتية لمعلمات الرياضيات وعمليات الثقافة الرياضية لطالباتهن. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. ع248.
- سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبد الله محمد. (2011). المنهج المدرسي المعاصر. دار الفكر.
- سلامة، حسن علي. (2005). اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الشمراني، عبد الله والمالكي، عبد الملك. (2021). فاعلية استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي الرياضي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في جدة. مجلة تربويات الرياضيات. مج24، ع2.
- صالح، ماجدة محمود. (2006). الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات. دار الفكر العربي.
- الطناوي، عفت. (2016). التدريس الفعال (تخطيطه -مهاراته -استراتيجياته -تقويمه). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العتيبي، سعد بن فرحان. (2023). دور الهواتف الذكية في الممارسات التدريسية لمعلمي ومعلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الدوادمي. المؤتمر الثامن لتعليم وتعلم الرياضيات. 8. جامعة الملك سعود.
- عفانة، عزو والسر، خالد وأحمد، منير والخزندار، نائلة. (2012). استراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العنزي، وفاء والنصيان، عبد الرحمن. (2020). الممارسات التدريسية لمعلمات الفيزياء في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة كلية التربية. مج36، ع4. جامعة أسيوط.
- قطامي، يوسف وعمور، أميمة. (2005). عادات العقل والتفكير (النظرية والتطبيق). دار الفكر.
- مجاهد، فايزة. (2020). التدريس من منظور جديد "كيف تدرس باحترافية وتميز؟". دار التعليم الجامعي.
- محسن، أحمد محمد. (2007). آراء تربوية في تعليم مادة الرياضيات. دار الكوان.
- الهويدي، زيد. (2006). أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات. دار الكتاب الجامعي.
- الهويدي، زيد. (2010). أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات. ط2. دار الكتاب الجامعي.

- Bolstad, O. H. (2020). Secondary Teachers' Operationalization of Mathematical Literacy. European Journal of Science and Mathematics Education, 8(3), 115-135
- Genc, M., & Erbas, A. K. (2020). Exploring Secondary Mathematics Teachers' Conceptions of the Barriers to Mathematical Literacy Development. International Journal for Mathematics Teaching and Learning, 21(2), 143-173.
- Karnes, F. & Bean, S. (Eds.) (2009). Methods and materials for teaching the gifted (3rd ed.).Waco. TX: Prufrock Press.
- Paris, A. (2013). An Ideology Critique of the Use-Value of Mathematics, Educational Studies in Mathematics, v.84, n. l, p.l5:34.
- Vandecandelaere, M.; Spey Broeck, S.; Vanlaar, G.; De Fraine, B.; Van Damme, J. (2012). Learning Environment and Students' Mathematics Attitude, Studies in Educational Evaluation, v.38 n3, pl07:120.
- Yuen, M.; Chan, Raymond C.; Gysbers, C.; Lau, Y.; Lee, Q.; Shea, K.; Fong, W.; Chung, B. (2010). Enhancing Life Skills Development: Chinese Adolescents' Perceptions, Pastoral Care in Education, v.28, n.4, p. 295-310.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية: دراسة حالة على قناة الإخبارية السعودية

مريم عواد صالح الشمري
باحثة ماجستير، إعلام مرئي ومسموع، قسم الإعلام، كلية الآداب، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية
MaryamAlshammari75@gmail.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم مظاهر تقنيات الذكاء الاصطناعي في مجال إنتاج الأخبار التلفزيونية ورصد آليات تطويرها وتقييم عمليات إنتاج الأخبار التلفزيونية بالذكاء الاصطناعي. والكشف عن المعوقات والتحديات التي تواجه إنتاج الأخبار التلفزيونية. وسيتم استخدام منهج المسح الإعلامي من خلال دراسة مسحية بالتطبيق على قناة الإخبارية. ومن أبرز النتائج المتوقعة لهذه الدراسة وجود تأثير لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملية إنتاج الأخبار التلفزيونية من جمع وتحرير وإخراج وتقديم الأخبار التلفزيونية. تنتمي الدراسة إلى الدراسات الوصفية، وتعتمد على منهج المسح، واستخدمت أداة الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وذلك بالتطبيق على عينة من العاملين بقناة الإخبارية السعودية قوامها (65) مفردة.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها: يرى المبحوثين عينة الدراسة أن (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لجمع الأخبار) جاءت في مقدمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يتم استخدامها في إنتاج الأخبار التليفزيونية، وذلك بنسبة مئوية بلغت (38.9%). وفي الترتيب الثاني جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الخاصة بتحرير الأخبار)، بنسبة مئوية بلغت (36.1%)، فيما جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تصوير الأخبار) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (25%). ويرى المبحوثين أن مهارة (البرمجة) تأتي في مقدمة المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك بنسبة مئوية بلغت (53.8%). وفي الترتيب الثاني جاءت مهارة (تحليل البيانات) بنسبة مئوية بلغت (50.8%)، تلتهم مهارة (التفاعل مع الروبوتات) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (35.4%). وجاء مقترح (تطوير مهارات العاملين في إنتاج الأخبار التليفزيونية) في صدارة مقترحات المبحوثين من أجل تحقيق التوازن في استخدام الذكاء الاصطناعي ودور العنصر البشري، وفي الترتيب الثاني جاء مقترح (وضع قيود في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي)، تلاها مقترح (الاستعانة بالتطبيقات محددة من تطبيقات الذكاء في إنتاج الأخبار) في الترتيب الثالث.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الكلمات المفتاحية: تطبيقات الذكاء الاصطناعي، إنتاج، الأخبار التليفزيونية، قناة الإخبارية السعودية.

Employing Artificial Intelligence Applications in TV News Production: A Case Study on Saudi News Channel

Maryam Awad S Alshammari
Master's Researcher, Audiovisual Media, Department of Media, College of Arts, King Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia
MaryamAlshammari75@gmail.com

Summary

The study aimed to identify the most important aspects of artificial intelligence techniques in the field of television news production, monitor the mechanisms for their development, and evaluate the processes of television news production using artificial intelligence. And to reveal the obstacles and challenges facing television news production.

The media survey method will be used through a survey study applied to Al-Ikhbariya channel. One of the most prominent expected results of this study is the impact of artificial intelligence applications on the process of television news production from collecting, editing, directing and presenting television news.

The study belongs to descriptive studies, and relies on the survey method. The questionnaire tool was used as a tool for collecting data, by applying it to a sample of employees of the Saudi Al-Ikhbariya channel consisting of (65) individuals.

The study reached a set of results, the most prominent of which are: The study sample respondents believe that (artificial intelligence applications supporting news gathering) came at the forefront of artificial intelligence applications used in producing television news, with a percentage of (38.9%). In second place came (artificial intelligence applications for editing news), with a percentage of (36.1%),

while (artificial intelligence applications used in filming news) came in third and last place with a percentage of (%25).

The respondents believe that the skill (programming) comes at the forefront of the skills that news workers must learn to keep pace with the development of artificial intelligence technologies, with a percentage of. (%53.8), In second place came the skill (data analysis) with a percentage of (50.8%), followed by the skill (interaction with robots) in third and last place with a percentage of (%35.4).

The proposal (developing the skills of workers in television news production) came at the forefront of the respondents' proposals in order to achieve a balance in the use of artificial intelligence and the role of the human element. In second place came the proposal (imposing restrictions on the use of artificial intelligence applications), followed by the proposal (using specific applications of intelligence applications in news production) in third place.

Keywords: Artificial Intelligence Applications, Production, Television News, Saudi News Channel.

▪ مقدمة الدراسة

يمثل الذكاء الاصطناعي تطوراً هائلاً يشهده مجال الاتصال والإعلام وحيث أنه أصبح واقعاً لا مفر منه في كثير من مجالاته. وأصبحت الوسائل الإعلامية اليوم تتسابق في تبني هذه التقنيات الحديثة وفرضها في مؤسساتها المختلفة وتتساير مع كافة الوسائل المنافسة لها. حيث يستخدم الذكاء الاصطناعي في العديد من المجالات العسكرية والصناعية والاقتصادية والتقنية والطبية والتعليمية والإعلامية والخدمية الأخرى.

وحيث أن الأخبار التلفزيونية تشكل جزءاً مهماً من اهتمامات المؤسسات والقنوات التلفزيونية في ظل التحولات والتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية على مستوى العالم، أصبحت القنوات التلفزيونية الإخبارية في تحديات كبيرة في مقابل الذكاء الاصطناعي الذي أصبح يقدم العديد من المهام كتحليل البيانات واستخلاص المعلومات ومسح وتحليل المقالات والتقارير وترجمة النصوص وتوليد المحتوى النصي بشكل

آلي وكتابة مقالات إخبارية قصيرة والتعرف على الصوت والصورة وتحليلها وتجهيز البث المباشر للنشرة الإخبارية وتكوين النصوص الإخبارية ليتم توجيه المذيعين والمراسلين لتقديم الأخبار بشكل واضح.

إن عملية إنتاج الأخبار التلفزيونية هي عملية شاملة تتطلب تنسيق وتنظيم عدة عناصر لضمان تقديم محتوى إعلامي مؤثر لذا فالذكاء الاصطناعي من التقنيات المستخدمة في مجال إنتاج الأخبار التلفزيونية بشكل متزايد في الوقت الحالي في كثير من القنوات التلفزيونية الإخبارية.

"في 9 ربيع الآخر 1439هـ/27 ديسمبر 2017م أصدر وزير الإعلام قرارًا بتحويل قناة الإخبارية إلى شركة شبكة الإخبارية (شركة ذات مسؤولية محدودة)، تكون ملكيتها مناصفة بين هيئة الإذاعة والتلفزيون وهيئة وكالة الأنباء السعودية، في أحدث خطوة باتجاه مواكبة التطورات المتسارعة في المشهد الإعلامي المحلي والعالمي. ويستهدف القرار تطوير قناة الإخبارية الناطقة باللغة العربية، وإطلاق قناة إخبارية باللغة الإنجليزية، وتكون الشركة قادرة على تطوير الخبرات المتعلقة بالأحداث وتحسين تغطية ومتابعة الأخبار المحلية والعالمية، والتفاعل مع المتغيرات بما يقدم إعلامًا سعوديًا مواكبًا، وتحقيق عائد مالي للاستثمار في قطاع الإعلام، وإنشاء منصات جديدة للتوزيع الرقمي للوصول لصناعة محتوى منافس".

ومن خلال هذه الجهود الإعلامية والتطورات المتسارعة التي يشهدها قطاع التلفزيون بالمملكة العربية السعودية أخذ الاهتمام بالتكنولوجيا والتقنيات الرقمية في قناة الإخبارية من أولويات توجهها والعمل من خلاله سعياً كذلك في تحقيق مستهدفات رؤية المملكة 2030 والتي أولت التقنية كجزء من أولوياتها في مختلف القطاعات والإعلام بشكل خاص والتي بدورها تحقق مستهدفاتها من خلال العمل التلفزيوني والإنتاج الإخباري.

وانطلاقاً من هذا التطور التكنولوجي الهائل الذي لعب دوراً حيوياً في عملية إنتاج الأخبار التلفزيونية في عديد من القنوات التلفزيونية تأتي هذه الدراسة بعنوانها (تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية) من أجل تطوير عملية إنتاج الأخبار التلفزيونية وتأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي عليها وما ستعود عليه من حيث الممارسة للممارسين في إنتاج الأخبار التلفزيونية وبما يوائم الوعي التكنولوجي للقنوات التلفزيونية.

▪ مشكلة الدراسة

تأتي مشكلة الدراسة والإحساس بها خلال متابعة الباحثة للتطورات التي تشهدها القنوات التلفزيونية في ظل تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يتم استخدامها ومدى تأثيرها على عملية إنتاج المحتوى للأخبار التلفزيونية وكيف أثرت التطبيقات في تطوير عملية الإنتاج للأخبار التلفزيونية ومدى انعكاس ذلك على الممارسة. ومن خلال ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التقصي الدقيق لمعرفة تأثير الذكاء الاصطناعي في عملية إنتاج المحتوى للأخبار التلفزيونية.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: ما تأثير تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية؟

▪ تساؤلات الدراسة

1. ما أهم أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال إنتاج الأخبار التلفزيونية؟
2. ما المضامين الإخبارية التلفزيونية التي تستخدم الذكاء الاصطناعي؟
3. ما العوامل المؤثرة للذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية؟
4. ما التغييرات في إنتاج الأخبار التلفزيونية من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي؟
5. ما أهم التحديات التي تواجه القنوات الإخبارية من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي في عمليات الإنتاج؟

▪ فروض الدراسة

- **الفرض الأول:** توجد علاقة ارتباطية بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التلفزيونية.
- **الفرض الثاني:** توجد علاقة ارتباطية بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسهولة استخدامها في الأخبار التلفزيونية.

▪ أهداف الدراسة

1. التعرف على أهم أدوات الذكاء الاصطناعي في مجال إنتاج الأخبار التلفزيونية.
2. رصد للمضامين الإخبارية التلفزيونية التي تستخدم الذكاء الاصطناعي.

3. التعرف على العوامل المؤثرة للذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية.
4. الكشف عن التغييرات في إنتاج الأخبار التلفزيونية من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي.
5. الكشف عن التحديات التي تواجه القنوات الإخبارية من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي في عمليات الإنتاج.

▪ أهمية الدراسة

- **الأهمية العملية:** تأتي من خلال التطورات الجديدة والحديثة لتقنيات الاتصال والإعلام وخصوصاً في المجال التلفزيوني وكيف شكل الذكاء الاصطناعي أدوار جديدة في عملية إنتاج الأخبار التلفزيونية وكيف أصبحت واقعاً تتبناه العديد من القنوات التلفزيونية في مجال إنتاج الأخبار. وحيث أن القنوات التلفزيونية بحاجة لمثل هذه الدراسات التي تعمل على تطوير آليات الإنتاج للأخبار التلفزيونية.
- **الأهمية العلمية:** كما ستساعد هذه الدراسة في إثراء المكتبة العلمية العربية وخاصة فيما يتعلق بتطبيقات الذكاء الاصطناعي والإنتاج للأخبار التلفزيونية.

▪ حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية.

  دراسة حالة على قناة الإخبارية السعودية.

- **الحدود المكانية:** العاملين والممارسين بالقناة الإخبارية بالتلفزيون السعودي.
- **الحدود الزمانية:** تتمثل خلال الفترة التي تم تطبيق فيها أداة الاستبيان على عينة المبحوثين من العاملين والممارسين بالقناة الإخبارية بالتليفزيون السعودي، وذلك خلال الفترة من 23 أكتوبر 2024 إلى 11 نوفمبر 2024م.

▪ مصطلحات الدراسة وتعريفاتها

- **الذكاء الاصطناعي:** يعرف بأنه "تطوير الأجهزة والنظم الحسابية وتقنيات البرمجيات والتي تتميز بالتعرف الذكي، والتواصل الذكي، والمحاكاة الذكية، والقادرة على الانخراط في عمليات التفكير الشبيهة بالإنسان، كالتعلم والمعرفة واستخدام المعلومات، والإدراك الاستنتاجات المتحققة.

- **الأخبار:** الخبر لغة: ما ينقل ويحدث به قولاً أو كتابة، وخبرت بالأمر: أي علمت، أخبره: إذا عرفته على حقيقته، والخبر جمعه أخبار وهو ما أتاك من نبأ عمن تستنجد، ومن الناحية اللغوية هو ما يحتمل الصدق والكذب.

واصطلاحاً يحدد فاروق أبو زيد الخير أنه "تقرير يصف بدقة وموضوعية حادثة أو واقعة تمس مصالح أكبر عدد من القراء وهي تثير اهتمامهم بقدر ما تساهم في تنمية المجتمع وترقيته".

- **التلفزيون:** تأتي كلمة تلفزيون في اللغة بمعنى الرائي وهو مصطلح راجع استعملاه بعض العلماء في العصر الحديث وهو اصطلاح عربي الاشتقاق أدق في الدلالة على المعنى المراد، وعرف المصطلح بأنه: جهاز نقل الصوت والصورة بواسطة الأمواج الكهربائية.

وكلمة تلفزيون (Television) تتكون من مقطعين (Tele) وتعني بعد أو بعيد و (Vision) تعني رؤية. إذا التلفزيون هو الرؤية عن بعد أو من بعد. ويعرف التلفزيون من الناحية العلمية بأنه: (وسيلة لنقل المرئيات والأصوات الناشئة عنها أو المصاحبة لها من مكان لآخر في شكل موجات كهرومغناطيسية عبر الأثير وبواسطة أجهزة إلكترونية خاصة).

▪ الإطار النظري والدراسات السابقة

(أ) الإطار النظري

بالرجوع للتراث العلمي المتعلق بالإطار النظري، رأت الباحثة أن إطاراً تكاملياً يجمع ما بين نظرية نشر المستحدثات Diffusion of Innovation ونظرية قبول التكنولوجيا Technology Acceptance هو الأكثر مناسبة لموضوع الدراسة المتعلقة بمبتكرات إعلامية حديثة وهي تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية.

نظرية قبول التكنولوجيا Acceptance Technology:

تلك النظرية واحدة من النظريات العملية التي تركز على دراسة تأثيرات العوامل الاجتماعية والنفسية على النيات السلوكية المتصلة باستخدام التقنيات الحديثة أو التكنولوجيا. وبشكل رئيس تولى النظرية اهتماماً بكل من: نية الاستخدام، والسلوك الفعلي للاستخدام، والعوامل التي تفسر كل منهما. يعرف الفريح والكندري نموذج قبول التكنولوجيا بأنه "أداة تم تطويرها لرصد تصورات المستخدمين لأية تقنية جديدة أو

تكنولوجيا حديثة، والعوامل التي تؤثر على الرغبة في استخدام تلك التكنولوجيا في المستقبل". وقد طور ديفيس سنة 1989 م نموذج لتطوير قبول التكنولوجيا Technology Acceptance، ووفقاً لهذا النموذج فإنه كلما رأى المستخدم التقنية الحديثة أو التكنولوجيا الجديدة مفيدة له وسهلة الاستخدام، كلما كان هناك اتجاه إيجابي نحو قبولها وتقبلها، وبالتالي تزداد الرغبة في استخدامها.

عوامل قبول التكنولوجيا:

أولاً: المتغيرات السلوكية Behavioral Variables وتتضمن:

- السهولة المدركة للاستخدام perceived Ease of use ويقصد بها الدرجة التي يعتقد فيها الفرد أن استخدام التكنولوجيا سهلاً ويسيراً عليه بشكل شخصي.
- الاستفادة المدركة Perceived Usefulness ويقصد بها الدرجة التي يعتقد فيها الفرد أن استخدام التكنولوجيا يمكن أن يحسن من أدائه في العمل.
- النيات السلوكية Behavioral Information والمقصود بها نية أو تخطيط الفرد للسلوك يتم توقعه من العاملين السابقين (السهولة المدركة للاستخدام، والاستفادة المدركة).
- الاستخدام الفعلي Use Actual أي الممارسة الفعلية الحديثة أو التكنولوجيا.

ثانياً: المتغيرات الخارجية External Variables وتتضمن:

المتغيرات الديموغرافية مثل (النوع، والعمر، والخبرة، سهولة أو طواعية الاستخدام، التأثير الاجتماعي أو العوامل الاجتماعية).

تطبيق الإطار النظري على الدراسة:

تعمل الباحثة بتطبيق الإطار النظري على الدراسة من خلال:

1. تفسير كيفية تبني القنوات التلفزيونية للتقنيات الحديثة من خلال مراحل تبني المستحدثات والتعرف على المزايا والمعوقات ورصد لتأثير تلك التقنيات في إنتاج الأخبار التلفزيونية والتقنيات الجديدة التي تستخدم فيها.

2. التعرف على العوامل المؤثرة في قبول القنوات الإخبارية للذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية كشكل وأسلوب جديد في عمليات الإنتاج الإخباري التلفزيوني، ومعرفة عوامل قبول التكنولوجيا وعلاقتها في جمع وتحرير واخراج وتقديم الأخبار التلفزيونية.

(ب) الدراسات السابقة

تقدم الباحثة من خلال الدراسات السابقة والتراث العلمي حول الدراسات التي أجريت حول تطبيقات الذكاء الاصطناعي وكذلك إنتاج الأخبار التلفزيونية من خلال استعراض لنتائج الدراسات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في إنتاج الأخبار التلفزيونية، خاصة وأن الدراسات في هذا المجال تعتبر حديثة ومازالت موضع البحث والدراسة من خلال المختصين والخبراء وتوقعاتهم لتطورات الذكاء الاصطناعي وإنتاج الأخبار التلفزيونية.

1. دراسة مهند عبيد (2023): بعنوان "مستقبل العمل التلفزيوني في ظل تحديات الذكاء الاصطناعي دراسة استشرافية". حيث سعت الدراسة إلى معرفة انعكاسات الذكاء الاصطناعي في شكل ومضمون الرسالة التلفزيونية وكيفية توظيفها في التلفزيون. وتعد هذه الدراسة من الدراسات الاستشرافية المستقبلية وأعتمد الباحث على المنهج المسحي وعلى أسلوب جمع آراء الخبراء والمتخصصين في مجال الذكاء الاصطناعي والإعلام. وكانت أبرز نتائج هذه الدراسة أن استخدام تقنيات التعلم الالي والتعلم العميق يمكن استخدامها في العمل الإعلامي كذلك يساعد الذكاء الاصطناعي الفضائيات في كشف الأخبار المزيفة وكتابة القصص الخبرية وتحسين جودة البث والإرسال التلفزيوني إضافةً إلى التحديات التي تواجه الفضائيات عند استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.

2. دراسة عمرو عبدالحميد (2023): بعنوان "العوامل المؤثرة في تقبل القائمين بالاتصال بالقنوات الفضائية العربية لتوظيف تقنية الواقع المعزز في إنتاج المحتوى الإخباري". حيث هدفت هذه الدراسة في تقييم فعالية توظيف ورصد إدراك القائمين بالاتصال لتقنية الواقع المعزز في إنتاج المحتوى الإخباري بالقنوات التلفزيونية العربية والتعرف على واقع استخدامات الأخبار حول استخدام الواقع المعزز في القنوات التلفزيونية والتحديات التي تواجهها والعوامل المؤثرة عليها. حيث تنتمي هذه الدراسة إلى حقل الدراسات الاستكشافية وتنتمي كذلك للدراسات الوصفية واعتمد الباحث فيها على منهج المسح في رصد رؤى القائمين بالاتصال وتقييم الخبراء بالقنوات التلفزيونية وتقييمهم لتقنيات الواقع المعزز كما اعتمد الباحث على استمارة الاستبانة وأداة المقابلة المتعمقة وتم تطبيق الدراسة على عينه عمدية

قوامها (170) مبحوث من العاملين بالقنوات التلفزيونية العربية. وأظهرت نتائج هذه الدراسة بقبول الفرض الرئيسي للنظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا حيث كانت العوامل المؤثرة في النية السلوكية للقائمين بالاتصال في استخدام تقنية الواقع المعزز تتمثل في السهولة المتوقعة للاستخدام تقنية الواقع المعزز بالبرامج التلفزيونية، والشعور بالمتعة، ومستوى تبني المبتكرات الحديثة، والتأثير الاجتماعي، والأداء المتوقع.

3. دراسة أسماء مغربي (2023): بعنوان "تقنيات الواقع المعزز في غرف الأخبار وانعكاساتها على المضامين الإخبارية". حيث سعت الدراسة للتعرف على أهم التغيرات التي أحدثتها البيئة الاصطناعية في مجال الأخبار التلفزيونية بالتطبيق على قناتي سكاي نيوز عربية والشرق الأوسط للأخبار من خلال تحليل عينة من البرامج الإخبارية المعروضة بتقنيات الواقع المعزز على قنوات اليوتيوب الرسمية. واعتمدت الباحثة على منهج الوصفي باستخدام أسلوب الحصر الشامل وتوظيف أداة أساسية في جمع البيانات وهي تحليل المحتوى، بالإضافة إلى المنهج الاستشرافي للكشف والتنبؤ بمستقبل العمل في الإعلام السمعي البصري. وتوصلت الدراسة إلى أن القناتين تعتمد وبشكل كبير على الغرف الرقمية الذكية في عرض الأخبار، وتم استخدام تقنيات الواقع المعزز والهول غرام لتحسين شكل البرامج الإخبارية وزيادة وضوح وتفاعل المشاهد مع المحتوى الإخباري كما جسدت فكرة إعادة الزمن في التقارير الإخبارية غير المباشرة.

4. دراسة مي عبد الرزاق (2022): بعنوان "تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام الواقع وتطورات المستقبلية"، سعت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات القائمين بالاتصال نحو التبني واستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي وتأثيره على واقع الممارسة الإعلامية، حيث تنتمي هذه الدراسة إلى حقل الدراسات الاستكشافية واستخدمت الباحثة منهج المسح وأسلوب المقارنة المنهجية واعتمدت على عينه عمديه قوامها (451). وتوصلت الباحثة إلى عدة نتائج أبرزها أن المبحوثين يتابعون الأخبار الخاصة بتقنيات الذكاء الاصطناعي بمعدل مرتفع، وكذلك أشار المبحوثين إلى قدرة الذكاء الاصطناعي على محاكاة السلوك البشري في القيام بالعديد من المهام الإعلامية.

5. دراسة مروى السيد (2021): بعنوان "تقنيات استخدام الهواتف الذكية في الإنتاج البرامجي المرئي". حيث سعت الدراسة إلى رصد تقنيات استخدام الهواتف الذكية في الإنتاج البرامجي المرئي والتحولات التي أحدثتها على الشكل والمضمون بالإضافة إلى مستقبل إنتاج وبث المحتوى الإعلامي في ظل التطور التكنولوجي. تعد هذه الدراسة من الدراسات الاستطلاعية من خلال إجراء دراسة حالة على استديو يقوم

على استخدام تقنيات الهواتف الذكية بداية من التصوير وحتى مونتاج الفيديو والمؤثرات الأخرى إلى البث المباشر والإرسال عبر الإنترنت. وتوصلت الباحثة إلى إن قبول التكنولوجيا الجديدة باستخدام الهواتف الذكية في صناعة المحتوى له انعكاسات على شكل ومضمون الإنتاج البرامجي ومناسبتها مع طبيعة المنصات الرقمية.

6. دراسة فتحي أحمد (2021): بعنوان "تقنيات الاتصال ودورها في تطوير إعداد وتقديم الأخبار التلفزيونية". سعت هذه الدراسة إلى معرفة الدور الذي أحدثته تقنيات الاتصال في تطوير إعداد وتقديم الأخبار التلفزيونية بتلفزيون السودان كذلك الوقوف على مدى الاستفادة من هذه التقنيات الحديثة وتوصيفها وانعكاس ذلك على البرامج عموماً والبرامج الإخبارية خصوصاً. حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك لمسح أساليب الممارسة بجانب المقابلة المقننة مع المعنين بإنتاج البرامج وتم اختيار عينه الدراسة عن طريق أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة وهو من منتجي الأخبار بتلفزيون السودان. وتوصلت الدراسة إلى استفادة تلفزيون السودان إلى حد كبير من تقنيات الاتصال في مجال الأخبار إضافة إلى مسألة عدم تدريب الكوادر العاملة في مجال الأخبار على استخدام التقنية الحديثة أحد أهم الإشكاليات التي يعانيها التلفزيون، كذلك قلة استخدام وسائل الإيضاح المرئية في النشرة الإخبارية من خرائط وصور ورسومات وأشكال بيانية.

7. دراسة عمرو عبدالحميد (2020): بعنوان "توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج المحتوى الإعلامي وعلاقتها بمصداقيته لدى الجمهور المصري"، حيث استهدفت الدراسة إلى استكشاف أساليب توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج المحتوى الإعلامي ورصد وتحليل المتغيرات المؤثرة في إدراك المبحوثين كذلك توصيف واقع تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يتم استخدمها في مجال الإعلام واستكشاف أبعاد تأثيراتها على الجمهور. حيث استخدم الباحث منهج المسح عبر أداة الاستبانة، وتنتمي هذه الدراسة إلى البحوث الوصفية وتم تطبيق الدراسة على عينة عمدية مكونة من (400) مفردة. وتوصل الباحث إلى أن ترتيب عناصر مصداقية الرسالة المنتجة عبر أدوات الذكاء الاصطناعي كانت فئة الدقة في المرتبة الأولى ثم الموضوعية ثم فصل الحقيقة عن الرأي، ثم العدالة والإنصاف ثم جودة صياغة الخبر في المرتبة الأخيرة.

8. دراسة BT Series (2019): بعنوان "أنظمة الذكاء الاصطناعي لإنتاج البرامج وتبادلها". وتهدف هذه التقنيات إلى زيادة الإنتاجية والكفاءة والفرص الإبداعية أثناء إنتاج البرنامج، ونقل المعلومات إلى

المشاهدين بسرعة ودقة وتلقائية من خلال إدخال تقنيات البث الجديدة المدفوعة بالذكاء الاصطناعي (AI). ويناقش هذا التقرير التطبيقات الحالية والجهود الجارية والمقيّمة ذات الصلة بالبث في البرامج وعمليات والإنتاج، حيث يتم تصنيف التطبيقات والجهود ذات الصلة والأوصاف الموضعية لمجالات الفائدة التكنولوجية: تحسين سير العمل، وتحسين عرض النطاق الترددي، إنشاء المحتوى تلقائيًا، وإنشاء المحتوى من الأرشيفات القديمة، واختيار المحتوى للاستهداف، التركيبة السكانية للجمهور، وتحسين اختيار الأصول -إنشاء البيانات الوصفية، ووضع المنتج الديناميكي، والإعلان عن البث وتخصيص المحتوى.

9. دراسة تمارا الرمحي (2018): بعنوان "توظيف الإعلام الرقمي في إنتاج البرامج الرقمية". حيث هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى استخدام التطبيقات الفنية للإعلام الرقمي في إنتاج البرامج الإخبارية لدى التلفزيون الأردني من خلال التطبيقات الرقمية المستخدمة في مجال إنتاج الأخبار ومعرفة الآثار والانعكاسات المتحققة والمعوقات والصعوبات التي تعترضها والحلول والمعالجات التي تقترحها. حيث اعتمدت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي عن طريق أسلوب المسح الميداني لمجتمع الدراسة، وتنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية المسحية واعتمدت في جمع البيانات على أداة استمارة الاستبانة لعينه الدراسة البالغ عددهم (48). توصلت الدراسة إلى أن مستوى التطبيقات الرقمية المستخدمة لدى التلفزيون الأردني في مجال إنتاج الأخبار كان مرتفعاً، كما بينت الدراسة أن الآثار والانعكاسات المتحققة من التطبيقات الرقمية كانت مرتفعة كذلك.

▪ منهجية الدراسة

(أ) نوع الدراسة:

يقع هذا البحث في إطار الدراسات الوصفية التي تعتمد على دراسة الواقع كما يوجد، وتهتم بوصفه وصفاً دقيقاً، وتعبر عنه تعبيراً كيفياً أو كمياً أو الاثنين معاً، والبحث الوصفي يهتم بدراسة واقع الأحداث، والظواهر، والمواقف والآراء وتحليلها وتفسيرها بغرض الوصول لاستنتاجات مفيدة، إما لتصف هذا الواقع، أو استكماله، أو تطويره.

(ب) منهج الدراسة:

تستخدم الباحثة المنهج المسحي، وهو أحد المناهج المعروفة في مجال الدراسات الوصفية، والذي يعرف بأنه، أحد الأشكال الخاصة بجمع المعلومات عن الأفراد وسلوكهم واتجاهاتهم. ويفيد هذا المنهج في استخلاص نتائج من خلال دراسته لعينة البحث وبالتالي الوصول إلى تعميمات حول موضوع الدراسة، وذلك لأن هذا المنهج يقود عبر خطوطه المنظمة للوصول إلى نتائج سليمة حول الظاهرة محل الدراسة.

▪ أدوات جمع البيانات

- **أداة الاستبانة:** تم تصميمها بناءً على فروض وتساؤلات الدراسة، وذلك من خلال توزيع على العاملين في قطاع الإنتاج الإخباري التلفزيوني لاستطلاع آرائهم واتجاهاتهم نحو تأثير استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التلفزيونية، من خلال استمارة استبانة توزع عن طريق رابط قوقل درايف واستخلاص النتائج وتحليلها من خلال الـ (SPSS) للوصول إلى تعميمات حول موضوع الدراسة.

▪ مجتمع وعينة الدراسة

يتمثل مجتمع الدارسة في كل العاملين في القنوات الإخبارية السعودية.

بينما تتمثل عينة الدراسة في عينة قوامها (65) مفردة من العاملين بقناة الإخبارية السعودية.

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

نستعرض من خلال الجدول التالي خصائص عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات الديموغرافية:

جدول (1): الخصائص الديموغرافية للمبحوثين عينة الدراسة

المتغير	المجموعات	التكرار	النسبة
العمر	25 فأقل	11	%16.9
	من 35 إلى أقل من 45	42	%64.6
	45 فأكثر	12	%18.5
المجموع		**65**	**%100**
الجنس	ذكر	29	%44.6
	أنثى	36	%55.4
المجموع		**65**	**%100**
عدد سنوات الخبرة في العمل الإخباري	5 سنوات	38	%58.5
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	9	%13.8
	10 سنوات فأكثر	18	%27.7

المجموع		65	%100
مجال العمل الحالي	مراسل	8	%12.3
	إنتاج	10	%15.4
	تحرير	12	%18.5
	إداري	23	%35.4
	مجال غير إعلامي	12	%18.5
المجموع		65	%100

▪ الصدق والثبات

- **الصدق الظاهري أو صدق المحكمين:** تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين المتخصصين في البحث العلمي والإعلام، وذلك بغرض دراسة مفردات كل مجال في ضوء التعريف الإجرائي له، وكذلك الهدف من الاستبيان، وقد أقر المحكمون صلاحية الاستبيان بشكل عام بعد إجراء بعض التعديلات التي اقترحها المحكمون، وقد تم الإبقاء على المفردات التي جاءت نسبة اتفاق المحكمين عليها 98٪ فأكثر، وتم حذف بعض العبارات وتعديل بعضها في ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمين.

- **ثبات الاستبيان:** تم إجراء اختبار الثبات لاستمارة الاستبيان عن طريق إعادة تطبيق الاستمارة Retest عبر فترة زمنية من إجاباتهم عليها، وذلك على عينة التقنين وقوامها 10مفردات، وذلك بعد مرور أسبوع من التطبيق الأول للاستمارة، وقد اعتمدت الباحثة في حساب ثبات نتائج الاستبيان على حساب نسبة الاتفاق بين إجابات المبحوثين في التطبيق الأول والثاني وكانت قيمة معامل الثبات 97,0٪، وهو معامل ثبات مرتفع يدل على عدم وجود اختلاف كبير في إجابات الجمهور، كما يدل على صلاحية الاستبيان للتطبيق.

▪ أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات

لاستخراج نتائج الدراسة قامت الباحثة باستخدام البرنامج الإحصائي (spss. V.21)، حيث استُخدم بعض الأساليب الإحصائية التي تتلاءم وطبيعة البيانات المطلوبة، مثل:

- التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الشباب على جميع أسئلة وبنود الاستبيان.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقيم الكمية التي تعكس استجابات المبحوثين على البنود والمقاييس الفرعية التي يضمها الاستبيان.

- اختبار كا^2 (Chi-square)، وكذلك معامل التوافق (Coefficient Contingency) لرصد قيمة ومعنوية العلاقة بين متغيرين من المستوى الأسمى.

▪ نتائج الدراسة

1. مدى معرفة المبحوثين بتقنيات الذكاء الاصطناعي:

جدول (2): مدى معرفة المبحوثين بتقنيات الذكاء الاصطناعي

العينة / مدى المعرفة	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
معرفة متوسطة	15	%51.7	18	%50	33	50.8
معرفة سطحية	12	%41.4	15	%41.7	27	41.5
معرفة عميقة	2	%6.9	3	%8.3	5	7.7
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

تبين أن المبحوثين عينة الدراسة لديهم (معرفة متوسطة) بتقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (50.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن لديهم (معرفة سطحية) بتقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك بنسبة (41.5%)، فيما جاء المبحوثين ممن لديهم (معرفة عميقة) في الترتيب الثالث والأخير، بنسبة مئوية بلغت (7.7%).

2. استخدام المبحوثين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار:

جدول (3): استخدام المبحوثين لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار

العينة / درجة الاستخدام	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	16	55.2	11	30.6	27	41.5
لا	13	44.8	25	69.4	38	58.5
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

جاء المبحوثين ممن (لا يستخدمون) تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (58.5%).

بينما جاء المبحوثين ممن (يستخدمون) تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار في الترتيب الثاني، وذلك بنسبة مئوية بلغت (41.5%).

3. أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تستخدمها في إنتاج الأخبار التليفزيونية:

جدول (4): أبرز تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تستخدمها في إنتاج الأخبار التليفزيونية، ن=65

العينة / التطبيقات	ذكر		أنثى		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لجمع الأخبار	13	33.3	15	41.7	28	38.9
تطبيقات الذكاء الاصطناعي الخاصة بتحرير الأخبار	15	51.7	11	30.6	26	36.1
تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تصوير الأخبار	8	27.6	10	27.8	18	25
الإجمالي	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين عينة الدراسة أن (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لجمع الأخبار) جاءت في مقدمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يتم استخدامها في إنتاج الأخبار التليفزيونية، وذلك بنسبة مئوية بلغت (38.9%).

وفي الترتيب الثاني جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الخاصة بتحرير الأخبار)، بنسبة مئوية بلغت (36.1%)، فيما جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تصوير الأخبار) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (25%).

4. رأي المبحوثين في مدى فاعلية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار:

جدول (5): رأي المبحوثين في مدى فاعلية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
فاعلة إلى حد كبير	27	93.2	32	88.8	59	90.8
غير فاعلة	1	3.4	2	5.6	3	4.6
غير فاعلة تمامًا	1	3.4	2	5.6	3	4.6
الإجمالي	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

يرى المبحوثين أن مسألة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (فاعلة إلى حد كبير) في عملية إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (90.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء كل من المبحوثين ممن يرون أن مسألة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (غر فاعلة)، والمبحوثين ممن يرون أن مسألة توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (غير فاعلة تمامًا)، وذلك بنسبة مئوية بلغت (4.6%) لكل منهما.

5. مراحل إنتاج الأخبار التي يتم فيها توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المبحوثين:

جدول (6): مراحل إنتاج الأخبار التي يتم فيها توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المبحوثين، ن= 65

العينة / مراحل إنتاج الأخبار	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
جمع الأخبار	16	55.2	19	52.8	35	53.8
التحقق من مصداقية هذه الأخبار	11	37.9	16	44.4	27	41.5
مونتاج الأخبار	12	41.4	14	38.9	26	40
تحرير الأخبار	9	31	12	33.3	21	32.3
الإجمالى	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

جاءت مرحلة (جمع الأخبار) في مقدمة مراحل إنتاج الأخبار التي يتم فيها توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر المبحوثين، وذلك بنسبة مئوية بلغت (53.8%).

وفي الترتيب الثاني جاءت مرحلة (التحقق من مصداقية هذه الأخبار) في الترتيب الثاني، وذلك بنسبة (41.5%)، تلتها مرحلة (مونتاج الأخبار) في الترتيب الثالث بنسبة (40%)، فيما جاءت مرحلة (تحرير الأخبار) في الترتيب الرابع والأخير بنسبة مئوية بلغت (32.2%).

6. ملاحظة المبحوثين لسرعة إنتاج الأخبار باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي:

جدول (7): ملاحظة المبحوثين لسرعة إنتاج الأخبار باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي

العينة / مستوى الملاحظة	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم، زادت السرعة	24	82.8	28	77.8	52	80
لا أعلم	5	17.2	7	19.4	12	18.5
لا، لم يتغير شيء	-	-	1	2.8	1	1.5
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

لاحظ المبحوثين أن سرعة إنتاج الأخبار (زادت) باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (80%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن (لا يعلمون) إلى مدى ساهمت تقنيات الذكاء الاصطناعي في سرعة إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة (18.5%)، فيما جاء المبحوثين ممن يرون أن سرعة إنتاج الأخبار (لم تزد) باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (1.5%).

7. رأي المبحوثين في مدى تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على الإبداع في إنتاج الأخبار:

جدول (8): رأي المبحوثين في مدى تأثير استخدام الذكاء الاصطناعي على الإبداع في إنتاج الأخبار

العينة / درجة التأثير	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
يزيد من الإبداع	25	86.2	31	86.1	56	86.1
لا يؤثر	2	6.9	3	8.3	5	7.7
يقلل من الإبداع	2	6.9	2	5.6	4	6.2
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يري المبحوثين أن استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار (يزيد من الإبداع)، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (86.1%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار (لا يؤثر)، وذلك بنسبة مئوية بلت (7.7%)، فيما جاء المبحوثين ممن يرون أن استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار (يقلل من الإبداع)، وذلك في الترتيب الثالث بنسبة مئوية بلغت (6.2%).

8. رؤية المبحوثين لتقييم تأثير الذكاء الاصطناعي على دقة الأخبار المقدمة:

جدول (9): رؤية المبحوثين لتقييم تأثير الذكاء الاصطناعي على دقة الأخبار المقدمة

العينة / التأثير	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
تحسين كبير	21	72.4	25	69.4	46	70.8
تحسين طفيف	7	24.2	10	27.8	17	26.1
لا يوجد تأثير	1	3.4	1	2.8	2	3.1
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن تأثير الذكاء الاصطناعي يساهم في (تحسين كبير) على دقة الأخبار المقدمة، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (70.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن تأثير الذكاء الاصطناعي يساهم في (تحسين طفيف) على دقة الأخبار المقدمة، وذلك بنسبة (26.1%)، فيما يرى المبحوثين أن الذكاء الاصطناعي لا يساهم (في أي تأثير) على دقة الأخبار المقدمة، وذلك في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (3.1%).

9. رأي المبحوثين في مساهمة تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقليل تكاليف إنتاج الأخبار:

جدول (10): رأي المبحوثين في مساهمة تقنيات الذكاء الاصطناعي في تقليل تكاليف إنتاج الأخبار

العينة / الرأي	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
تقلل إلى حد كبير	14	48.3	15	41.7	29	44.6
تقلل إلى حد ما	14	48.3	15	41.7	29	44.6
لا تقلل من التكلفة	1	3.4	6	16.6	7	10.8
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

تقاسم في الترتيب الأول كل من المبحوثين ممن يرون أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (تقلل إلى حد كبير) من تكاليف إنتاج الأخبار، والمبحوثين ممن يرون أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (تقلل إلى حد ما) من تكاليف إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (44.6%) لكل منهما.

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (لا تقلل من التكلفة) بنسبة مئوية بلغت (10.8%).

10. رأي المبحوثين في مدى مساعدة تقنيات الذكاء الاصطناعي في توسيع نطاق تغطية الأخبار:

جدول (11): رأي المبحوثين في مدى مساعدة تقنيات الذكاء الاصطناعي في توسيع نطاق تغطية الأخبار

العينة / الرأي	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
تساعد إلى حد كبير	17	58.6	22	61.1	39	60
تساعد إلى حد ما	10	34.5	12	33.3	22	33.8
لا تساعد	2	6.9	2	5.6	4	6.2
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين عينة الدراسة أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (تساعد إلى حد كبير) في توسيع نطاق تغطية الأخبار، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (60%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (تساعد إلى حد ما) في توسيع نطاق تغطية الأخبار، وذلك بنسبة (33.8%)، يليهم في الترتيب الثالث المبحوثين ممن يرون أن تقنيات الذكاء الاصطناعي (لا تساعد) في توسيع نطاق تغطية الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (6.2%).

11. وجهة نظر المبحوثين في مدى الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة:

جدول (12): وجهة نظر المبحوثين في مدى الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة

العينة / وجهة نظر المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
استفادة كبيرة	17	58.6	23	63.9	40	61.5
استفادة محدودة	11	37.9	12	33.3	23	35.4
لا توجد فائدة	1	3.5	1	2.8	2	3.1
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين عينة الدراسة أن هناك (استفادة كبيرة) من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (61.5%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن هناك (استفادة محدودة) من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة، وذلك بنسبة (35.4%)، فيما جاء المبحوثين ممن يرون أنه (لا توجد فائدة) من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة في الترتيب الثالث والأخير، وذلك بنسبة (3.1%).

12. رأي المبحوثين في كيفية تأثير الذكاء الاصطناعي على اتخاذ القرارات التحريرية في إنتاج الأخبار:

جدول (13): وجهة نظر المبحوثين في مدى الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات الكبيرة، ن= 65

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
يسرع عملية اتخاذ القرار	20	69	21	58.3	41	63.1
يحد من دور التحرير البشري	10	34.5	13	36.1	23	35.4
لا يؤثر	2	6.9	3	8.3	5	7.7
الإجمالى	**29**		**36**			

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن (تسريع عملية اتخاذ القرار) تأتي في مقدمة تأثير الذكاء الاصطناعي على اتخاذ القرارات التحريرية في إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (63.1%).

وفي الترتيب الثاني جاء (يحد من دور التحرير البشري) نسبة مئوية بلغت (35.4%)، وفي الترتيب الثالث جاء المبحوثين ممن يرون أنه الذكاء الاصطناعي (لا يؤثر) على اتخاذ القرارات التحريرية في إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (7.7%).

13. رأي المبحوثين في تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار:

جدول (14): رأي المبحوثين في تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار، ن = 65

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
قلة المهارات التقنية	12	41.4	17	47.2	29	44.6
التخوف من فقدان الوظائف	17	58.6	12	33.3	29	44.6
التكلفة العالية	12	41.4	16	44.4	28	43.1
قضايا أخلاقية	5	17.2	8	22.2	13	20
الإجمالى	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

تقاسم (قلة المهارات التقنية) و(التخوف من فقدان الوظائف) صدارة تحديات توظيف الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار من وجهة نظر المبحوثين، وذلك بنسبة مئوية بلغت (44.6%) لكل منهما.

وفي الترتيب الثاني جاء تحدي (التكلفة العالية) بنسبة (43.1%)، فيما جاءت (القضايا الأخلاقية) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (20%).

14. وجهة نظر المبحوثين أن تراجع دور الصحفيين التقليديين بسبب الذكاء الاصطناعي:

جدول (15): وجهة نظر المبحوثين أن تراجع دور الصحفيين التقليديين بسبب الذكاء الاصطناعي

العينة / وجهة نظر المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	14	48.3	15	41.7	29	44.6
ربما	11	37.9	15	41.7	26	40
لا	4	13.8	6	16.7	10	15.4
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن الذكاء الاصطناعي (تسبب) في تراجع دور الصحفيين التقليديين، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أنه (ربما) للذكاء الاصطناعي سبب في تراجع دور الصحفيين التقليديين، وذلك بنسبة مئوية بلغت (40%)، فيما (رفض) المبحوثين ممن يرون أن الذكاء الاصطناعي له سبب في تراجع دور الصحفيين التقليديين، وذلك في الترتيب الثالث بنسبة مئوية بلغت (15.4%).

15. رأي المبحوثين في تأثير الذكاء الاصطناعي على الثقة بين الجمهور ووسائل الإعلام في إنتاج الأخبار:

جدول (16): رأي المبحوثين في تأثير الذكاء الاصطناعي على الثقة بين الجمهور ووسائل الإعلام في إنتاج الأخبار

سنوات الخبرة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
يزيد الثقة	18	62.1	17	47.2	35	53.8
يقلل الثقة	8	27.6	14	38.9	22	33.8
لا يؤثر	3	10.3	5	13.9	8	12.4
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن استخدام الذكاء الاصطناعي (يزيد من الثقة) بين الجمهور ووسائل الإعلام في عملية إنتاج الأخبار، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (53.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن استخدام الذكاء الاصطناعي (يقلل الثقة) بين الجمهور ووسائل الإعلام في عملية إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (33.8%). فيما جاء المبحوثين ممن يرون أن استخدام الذكاء الاصطناعي (لا يؤثر) على الثقة بين الجمهور ووسائل الإعلام في عملية إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (12.4%).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

16. رأي المبحوثين في الاحتياج لمزيد من التشريعات لتنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التليفزيونية:

جدول (17): رأي المبحوثين في الاحتياج لمزيد من التشريعات لتنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التليفزيونية

سنوات الخبرة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	28	96.6	33	91.7	61	93.8
لا	1	3.4	3	8.3	4	6.2
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

جاء المبحوثين ممن يرون أن هناك (احتياج) لمزيد من التشريعات لتنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التليفزيونية في الترتيب الأول، وذلك بنسبة مئوية بلغت (93.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن (لا يوجد احتياج) لمزيد من التشريعات لتنظيم استخدام الذكاء الاصطناعي في إنتاج الأخبار التليفزيونية في الترتيب الثاني، وذلك بنسبة مئوية بلغت (6.2%).

17. رأي المبحوثين في قدرة الذكاء الاصطناعي على التمييز بين الأخبار الحقيقية والمزيفة:

جدول (18): رأي المبحوثين في قدرة الذكاء الاصطناعي على التمييز بين الأخبار الحقيقية والمزيفة

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
فعالة جدًا	12	41.4	18	50	30	46.2
فعالة جزئيًا	12	41.4	17	47.2	29	44.6
غير فعالة	5	17.2	1	2.8	6	9.2
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن الذكاء الاصطناعي له قدرة (فعالة جدًا) على التمييز بين الأخبار الحقيقية والمزيفة، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (46.2%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن الذكاء الاصطناعي له قدرة (فعالة جزئيًا) على التمييز بين الأخبار الحقيقية والمزيفة، وذلك في الترتيب الثاني بنسبة (44.6%).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

فيما جاء المبحوثين ممن يرون أن الذكاء الاصطناعي (غير فعال) في التمييز بين الأخبار الحقيقية والمزيفة، وذلك في الترتيب الثالث والأخير، وذلك بنسبة مئوية بلغت (9.2%).

18. رأي المبحوثين في معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام خلال السنوات القادمة:

جدول (19): رأي المبحوثين في معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام خلال السنوات القادمة

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
سيتزايد	22	75.9	25	69.4	47	72.3
سيتراجع	4	13.8	6	16.7	10	15.4
سيبقى كما هو	3	10.3	5	13.9	8	12.3
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيتزايد) خلال السنوات القادمة، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (72.3%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيتراجع) خلال السنوات القادمة، وذلك في الترتيب الثاني بنسبة (15.4%)، وفي الترتيب الثالث جاء المبحوثين ممن يرون أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيبقى كما هو) في الترتيب الثالث والأخير، بنسبة مئوية بلغت (12.3%).

19. توقع المبحوثين لإمكانية أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب إنتاج الأخبار في المستقبل:

جدول (20): توقع المبحوثين لإمكانية أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب إنتاج الأخبار في المستقبل

سنوات الخبرة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
ربما	15	51.7	14	38.9	29	44.6
نعم	8	27.6	13	36.1	21	32.3
لا	6	20.7	9	25	15	23.1
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

International Journal of Educational Sciences and Arts, London Vol (3), No (12), 2024
https://doi.org/10.59992/IJESA.2024.v3n12p5 E-ISSN 2976-7237

يرى المبحوثين أن (ربما) يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب إنتاج الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

بينما (يتوقع) المبحوثين عينة الدراسة أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الثاني بنسبة (32.3%)، فيما جاء المبحوثين ممن (لا يتوقعون) أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الثالث والأخير بنسبة (23.1%).

20. رأي المبحوثين في المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي:

جدول (21): رأي المبحوثين في المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
البرمجة	17	58.6	18	50	**35**	53.8
تحليل البيانات	16	55.2	17	47.2	33	50.8
التفاعل مع الروبوتات	11	37.9	12	33.3	23	35.4
الإجمالى	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن مهارة (البرمجة) تأتي في مقدمة المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك بنسبة مئوية بلغت (53.8%).

وفي الترتيب الثاني جاءت مهارة (تحليل البيانات) بنسبة مئوية بلغت (50.8%)، تلتهم مهارة (التفاعل مع الروبوتات) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (35.4%).

21. رأي المبحوثين في قدرة الذكاء الاصطناعي على زيادة فرص الابتكار في إنتاج الأخبار:

جدول (22): رأى المبحوثين في قدرة الذكاء الاصطناعي على زيادة فرص الابتكار في إنتاج الأخبار

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	21	72.4	27	75	48	73.8
ربما	7	24.1	8	22.2	15	23.1
لا	1	3.5	1	2.8	2	3.1
الإجمالى	**29**	**100**	**36**	**100**	**65**	**100**

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن الذكاء الاصطناعي لها قدرة على زيادة فرص الابتكار في إنتاج الأخبار، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (73.8%).

وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن (ربما) للذكاء الاصطناعي قدرة على زيادة فرص الابتكار في إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة (23.1%)، فيما جاء المبحوثين ممن يرون أن الذكاء الاصطناعي (ليس لديه قدرة) على زيادة فرص الابتكار في إنتاج الأخبار، وذلك بنسبة مئوية بلغت (3.1%).

22. وجهة نظر المبحوثين في مجالات الإعلام التي يمكن أن يحقق فيها الذكاء الاصطناعي تأثيرًا كبيرًا:

جدول (23): رأي المبحوثين في المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي، ن = 65

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
تحرير الأخبار	19	65.5	20	55.6	39	60
تطوير الإعلانات	16	55.2	20	55.6	36	55.4
تحليل الجمهور	16	55.2	17	47.2	32	49.2
إنتاج الفيديو	14	48.3	15	41.7	29	44.6
الإجمالي	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

يرى المبحوثين أن مجال (تحرير الأخبار) يأتي في مقدمة مجالات الإعلام التي يمكن أن يحقق فيها الذكاء الاصطناعي تأثيرًا كبيرًا، وذلك بنسبة مئوية بلغت (60%).

وفي الترتيب الثاني جاء مجال (تطوير الإعلانات) بنسبة (55.4%)، تلاها مجال (تحليل الجمهور) في الترتيب الثالث بنسبة (49.2%)، فيما جاء مجال (إنتاج الفيديو) في الترتيب الرابع والأخير بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

23. مقترحات المبحوثين من أجل تحقيق التوازن في استخدام الذكاء الاصطناعي ودور العنصر البشري:

جدول (24): مقترحات المبحوثين من أجل تحقيق التوازن في استخدام الذكاء الاصطناعي ودور العنصر البشري، ن = 65

العينة / رأي المبحوثين	ذكر		أنثى		الإجمالى	
	ك	%	ك	%	ك	%
تطوير مهارات العاملين فى إنتاج الأخبار التليفزيونية	26	89.7	28	77.8	54	83.1
وضع قيود فى توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعى	14	48.3	17	47.2	31	47.7
الاستعانة بالتطبيقات محددة من تطبيقات الذكاء فى إنتاج الأخبار	13	44.8	16	44.4	29	44.6
الإجمالى	**29**		**36**			

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

جاء مقترح (تطوير مهارات العاملين في إنتاج الأخبار التليفزيونية) في صدارة مقترحات المبحوثين من أجل تحقيق التوازن في استخدام الذكاء الاصطناعي ودور العنصر البشري، وذلك بنسبة مئوية بلغت (83.1%).

وفي الترتيب الثاني جاء مقترح (وضع قيود في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي) بنسبة (47.7%)، تلاها مقترح (الاستعانة بالتطبيقات محددة من تطبيقات الذكاء في إنتاج الأخبار) في الترتيب الثالث بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

▪ نتائج اختبار فروض الدراسة

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية بين استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التليفزيونية.

جدول (25): العلاقة بين استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التليفزيونية

المتغير	استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التليفزيونية.			
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوى الدلالة
جودة إنتاج الأخبار التليفزيونية	0,345	طردي	قوي	0,01

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

وجود علاقة طردية قوية بين استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التليفزيونية، حيث كانت "R" (0,345) وهي دالة عند مستوى 0,01.

وبالتالي ثبت صحة الفرض القائل: علاقة إيجابية بين استخدامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة إنتاج الأخبار التليفزيونية.

الفرض الثاني: توجد علاقة ارتباطية بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسهولة استخدامها في الأخبار التليفزيونية.

جدول (26): العلاقة بين توظيف الوسائل الاتصالية الحديثة في الاتصال المؤسسي وأداء العاملين في المؤسسة

المتغير	العلاقة بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسهولة استخدامها في الأخبار التليفزيونية			
	معامل الارتباط	الاتجاه	القوة	مستوى الدلالة
سهولة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الأخبار التليفزيونية	0,340	طردي	قوي	0,01

تشير نتائج الجدول إلى الآتي:

وجود علاقة طردية قوية بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسهولة استخدامها في الأخبار التليفزيونية، حيث كانت "R" (0,340) وهي دالة عند مستوى 0,01.

وبالتالي ثبت صحة الفرض القائل: توجد علاقة ارتباطية بين استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وسهولة استخدامها في الأخبار التليفزيونية.

أهم نتائج الدراسة

- يرى المبحوثين عينة الدراسة أن (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الداعمة لجمع الأخبار) جاءت في مقدمة تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي يتم استخدامها في إنتاج الأخبار التليفزيونية، وذلك بنسبة مئوية بلغت (38.9%). وفي الترتيب الثاني جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي الخاصة بتحرير الأخبار)، بنسبة مئوية بلغت (36.1%)، فيما جاءت (تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تصوير الأخبار) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (25%).

- يرى المبحوثين أن مهارة (البرمجة) تأتي في مقدمة المهارات الواجب على العاملين بالأخبار أن يتعلموها لمواكبة التطور في تقنيات الذكاء الاصطناعي، وذلك بنسبة مئوية بلغت (53.8%). وفي الترتيب الثاني جاءت مهارة (تحليل البيانات) بنسبة مئوية بلغت (50.8%)، تلتهم مهارة (التفاعل مع الروبوتات) في الترتيب الثالث والأخير بنسبة مئوية بلغت (35.4%).

- يرى المبحوثين أن (ربما) يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب إنتاج الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (44.6%). بينما (يتوقع) المبحوثين عينة الدراسة أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الثاني بنسبة (32.3%)، فيما جاء المبحوثين ممن (لا يتوقعون) أن يحل الذكاء الاصطناعي محل الإنسان بشكل كامل في بعض جوانب الأخبار في المستقبل، وذلك في الترتيب الثالث والأخير بنسبة (23.1%).

- يرى المبحوثين أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيتزايد) خلال السنوات القادمة، وذلك في الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (72.3%). وفي الترتيب الثاني جاء المبحوثين ممن يرون أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيتراجع) خلال السنوات القادمة، وذلك في الترتيب الثاني بنسبة (15.4%)، وفي الترتيب الثالث جاء المبحوثين ممن يرون أن معدل انتشار تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإعلام (سيبقى كما هو) في الترتيب الثالث والأخير، بنسبة مئوية بلغت (12.3%).

- يرى المبحوثين أن مجال (تحرير الأخبار) يأتي في مقدمة مجالات الإعلام التي يمكن أن يحقق فيها الذكاء الاصطناعي تأثيرًا كبيرًا، وذلك بنسبة مئوية بلغت (60%). وفي الترتيب الثاني جاء مجال (تطوير الإعلانات) بنسبة (55.4%)، تلاها مجال (تحليل الجمهور) في الترتيب الثالث بنسبة (49.2%)، فيما جاء مجال (إنتاج الفيديو) في الترتيب الرابع والأخير بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

- جاء مقترح (تطوير مهارات العاملين في إنتاج الأخبار التليفزيونية) في صدارة مقترحات المبحوثين من أجل تحقيق التوازن في استخدام الذكاء الاصطناعي ودور العنصر البشري، وذلك بنسبة مئوية بلغت (83.1%). وفي الترتيب الثاني جاء مقترح (وضع قيود في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي) بنسبة (47.7%)، تلاها مقترح (الاستعانة بالتطبيقات محددة من تطبيقات الذكاء في إنتاج الأخبار) في الترتيب الثالث بنسبة مئوية بلغت (44.6%).

التوصيات

- زيادة الاهتمام بتطوير مهارات العاملين في إنتاج الأخبار التليفزيونية من خلال قيام المؤسسات الإعلامية بتقديم التدريب على أحدث تقنيات الذكاء الاصطناعي التي يمكن الاستفادة منها.

- تقديم الوعي اللازم للممارسين في المجال التليفزيوني بمخاطر استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي لزيادة حالة الوعي لدى المستخدمين.

▪ مراجع الدراسة

أولًا: المراجع العربية:

1. أسماء مغربي، (2023)، تقنيات الواقع المعزز في عرف الأخبار وانعكاساتها على المضامين الإخبارية، جامعة صال بوبنيدر قسنطينة 3، الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة.
2. تمارا محمد الرمحي. (2018). توظيف الإعلام الرقمي في إنتاج البرامج الإخبارية في التلفزيون الأردني (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط) الأردن.
3. حسن مكاوي وليلى السيد، (2002)، الاتصال ونظرياته المعاصرة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص 68-73.
4. ذوقان عبيدات، وعبد الرحمن عدس وكابد عبد الحق، (1994)، البحث العلمي مفهومه وأدواته، تونس منشورات جامعة قابوس، ص 21.
5. رباب هاشم، (2023)، توظيف صحافة الموبايل في إنتاج وتقديم المحتوى بالقنوات التلفزيونية المصرية ومواقعها الإلكترونية، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد 83، الجزء 2.
6. السيد أحمد المصطفى، (1994م)، البحث العلمي مفهومه وإجراءاته، تونس، منشورات جامعة قابوس، ص 210.
7. عبد الفتاح عبد النبي، (1995) تكنولوجيا الاتصال والثقافة (بين النظرية والتطبيق)، القاهرة، دار الفكر العربي.
8. عمرو عبد الحميد، (2020)، توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إنتاج المحتوى الإعلامي وعلاقته بمصداقيته لدى الجمهور المصري، مجلة البحوث الإعلامية، جامعة الأزهر، القاهرة، العدد 55، الجزء 5.

9. عمرو محمد محمود. (2023). العوامل المؤثرة في تقبل القائمين بالاتصال بالقنوات الفضائية العربية لتوظيف تقنية الواقع المعزز في إنتاج المحتوى الإخباري. مجلة اتحاد الجامعات العربية لبحوث الإعلام وتكنولوجيا الاتصال (10)، 175-239.

10. فاروق أبو زيد، فن الخبر الصحفي، القاهرة، عالم الكتب، ط 2، 1992.

11. فتحي حامد بشارة أحمد. (2021). تقنيات الاتصال ودورها في تطوير إعداد وتقديم الأخبار التلفزيونية. مجلة علوم الاتصال، 6(3)، 65-108.

12. كرم شلبي، (1989)، معجم المصطلحات الإعلامية، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع.

13. محمد معوض، الخبر الإذاعي والتلفزيوني، القاهرة، دار الفكر العربي.

14. مهند عبيد، (2023)، مستقبل العمل التلفزيوني في ظل تحديات الذكاء الاصطناعي، مجلة الباحث الإعلامي، جامعة بغداد، بغداد، المجلد 15، العدد 60.

15. مي عبدالرزاق، (2022)، تقنيات الذكاء الاصطناعي، الواقع والتطورات المستقبلية، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد 81، الجزء 1.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1. https://saudipedia.com/article/10688/الحكومة-والسياسة/الإعلام/قناة-الإخبارية

2. Rogers, EM. (1983). Diffusion of Innovations> 1st Edition, New York: Free Press. P.15.

3. Series, B. T. (2019). Artificial intelligence systems for program production and exchange.

4. Jairo Esteban Rivera Estrada, Diana Vanessa Sánchez Salazar, (2016) Inteligencia artificial? tremolando al humano en la psicoterapia?, Rivera Estrada, Vol. 24, N 53,2016.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة

دلال بنت عبدالكريم الصنيع
أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المساعد، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية
dalsanee@kau.edu.sa

مها بنت علي الأحمدي
ماجستير، المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية

ملخص البحث

هدفت الدراسية الحالية إلى معرفة اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم متحف افتراضي ومقياس اتجاه من إعداد الباحثتان، وتم استخدام المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، وتم التطبيق على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (35) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط، وتم تدريسها باستخدام المتحف الافتراضي ثم تطبيق المقياس عليهن، وتم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار اللامعلمي كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) لاختبار وجود الفروق بين الاتجاهات الأربعة، وتم التوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فيما بين الطالبات، وفي ضوء هذه النتيجة تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات، منها: تقديم برامج تدريبية وورش عمل مكثفة للمعلمين لتأهيلهم للتعامل مع المتاحف الافتراضية والتقنيات الحديثة بشكل عام لتساعدهم في تطوير عملية تدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى ضرورة دمج تقنية المتاحف الافتراضية في المقررات الدراسية.

الكلمات المفتاحية: المتاحف الافتراضية، الاتجاه، المرحلة المتوسطة، مقرر اللغة العربية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Attitudes of the 3rd Grade Students at Intermediate Schools towards Using Virtual Museum in Arabic Language Course

Dalal Abdulkareem Al-Sanee
Assistant Professor of Curricula and English Language Instruction, College of Education, King Abdulaziz University, Jeddah, The Kingdom of Saudi Arabia
dalsanee@kau.edu.sa

Maha Ali Al-Ahmadi
Master in Curricula and Instruction, College of Education, King Abdulaziz University, Jeddah, The Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

This study aimed to investigate the attitudes of the 3rd grade students at intermediate school towards the virtual museum in the Arabic language course in Jeddah. To achieve this objective, a virtual museum and an attitude scale were designed by the researchers. The descriptive approach was used to suit the nature of the study. The sample was consisted of a simple random sample of (35) students. They were taught by using the virtual museum and then the attitude scale was applied to them. The data were statistically analyzed by using the (Kruskal-Wallis) test to check the existence of differences among the four attitudes. It was concluded that there were no statistically significant differences at the significance level of 0.05 among the students. In light of this result, a set of recommendations were given, including: providing training programs and intensive workshops for teachers to help them to deal with virtual museums to improve teaching Arabic language courses. In addition, it is necessary to integrate virtual museum into Arabic and other fields.

Keywords: Virtual Museums, Attitudes, Intermediate Schools, Arabic Language Course.

المقدمة

تعتبر اللغة العربية من أهم المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، فهي ركيزة أساسية للهوية الثقافية والدينية، وأساس التواصل اليومي بين الناس في مختلف المجالات الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية، وبالرغم من أهميتها إلا أن بعض الطلبة يشعرون بصعوبة في إتقان قواعدها وفهم أدبها، مما يضع على عاتق معلم اللغة العربية مسؤولية كبيرة في اختيار أفضل الاستراتيجيات، والتقنيات التي تساعد الطلبة على تجاوز هذه الصعوبات، ومن أهم هذه الوسائل استخدام المواد التعليمية المتنوعة والتقنيات الحديثة، حيث أصبحت التقنية جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية، كما يمكن توظيفها في العملية التعليمية لتسهيل تعلم اللغة العربية، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ومع تطور شبكة الإنترنت وانتشارها عالميًا ظهرت تقنية المتاحف الافتراضية كامتداد للمتاحف التقليدية في العالم المادي(سيد،2017) فالمتحف الافتراضي هو فضاء افتراضي يحاكي المتحف التقليدي حيث يمكن للزوار استكشاف مجموعات متنوعة من القطع الأثرية والتحف الفنية من أي مكان في العالم والتفاعل معها بشكل مباشر(محمود،2019).

ولعل توظيف هذه التقنية في خدمة تدريس اللغة العربية يساعد على تثبيت المفاهيم وتقريبها وزيادة التحصيل للمتعلم، وتقديم التغذية الراجعة، ومراعاة الفروق الفردية، وتنمية مهاراتهم في استخدام الحاسب الآلي، واكتساب الاتجاهات والميول الإيجابية، وتقليل العبء الواقع على المعلمين، مما يؤدي إلى تحسين جودة العملية التعليمية(العنزي،2021).

وأشار المؤتمر الدولي للتعليم والابتكار في المتاحف(ICEIM) إلى دور المتاحف في العصر الرقمي وكيفية استخدام التكنولوجيا والابتكار لخلق تجارب متحفية فريدة ومبتكرة، كما تم التأكيد على أهمية الحفاظ على التراث الثقافي من خلال الأرشيفات التراثية، وتوسيع نطاق وصول المتاحف إلى الجمهور باستخدام تقنيات مثل المتاحف المتنقلة والعوالم الافتراضية(واس-الرياض، 2014)، وفي مبادرة رائدة أطلقت هيئة الثقافة والفنون في دبي "دبي للثقافة" جولات افتراضية لمتاحفها استفاد منها أكثر من (11.000) ألف طالب، حيث هدفت هذه الجولات إلى تعزيز الوعي بالتاريخ والثقافة والعادات والتقاليد لدى الأجيال الشابة، وذلك من خلال توفير تجربة تفاعلية ومبتكرة لاستكشاف المتاحف والاستمتاع بجمال المعروضات المتحفية (عين دبي، 2020).

كما أكدت العديد من الأبحاث والدراسات منها دراسة عمران وآخرون (2022) ودراسة الغامدي (2021) على أهمية توظيف تقنية المتاحف الافتراضية في التعليم، لما لها من الأثر الإيجابي في صقل المفاهيم وتذكر المعلومات لدى المتعلمين، وكما أكدت دراسة Ariesta et al (2024) بضرورة دمج المتحف الافتراضي في التعليم بدلاً من الاعتماد على الكتب التقليدية، وأشارت دراسة(2024) Islek & Asiksoy إن استخدام تطبيقات المتحف الافتراضي قد ساهمت في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب وكما أوصت دراسة الشهري(2020) بتدريب المعلمين وتشجيعهم على تصميم المتاحف الافتراضية عن طريق التطبيقات المجانية أو المدفوعة في سبيل تحقيق نتائج تعليمية أفضل.

وعلى صعيد آخر؛ تلعب الاتجاهات النفسية لدى المتعلمين دورًا محوريًا في عملية التعلم، حيث تؤثر بشكل مباشر على قدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية، فالاتجاهات الإيجابية نحو المواد الدراسية والأنشطة المختلفة، وكذلك نحو أنفسهم وزملائهم ومعلميهم، تحفز الدوافع الداخلية للتعلم، وتؤدي إلى نتائج أفضل مقارنة بالتعلم القائم على اكتساب المعلومات فقط(قطامي، عدس، 2017)، فالاتجاه هو استعداد نفسي مستقر نسبيًا نحو موضوع معين، يتشكل نتيجة لتفاعل عوامل متعددة مثل: التنشئة الاجتماعية، والتجارب الشخصية، والإعلام، ويمكن أن يكون إيجابيًا أو سلبيًا أو محايدًا(الخوالدة، فان، 2023).

وقد أجريت العديد من الدراسات في ميدان الاتجاه نحو المتحف الافتراضي، فقد أشارت دراسة (2024) yang et al، ودراسة Barbieri et al (2017) على أهمية مشاركة الزوار في عملية تطوير المتاحف الافتراضية، حيث أن آراءهم تساهم بشكل كبير في تحسين الخدمات المقدمة.

وبناء على ذلك فإن تنمية اتجاهات المتعلمين نحو تقنية المتحف الافتراضي يفتح آفاقًا جديدة للاكتشاف واكتساب المعرفة، ويؤهل المتعلم لمواكبة متطلبات العصر الرقمي، كما يعزز تحصيله الدراسي، ويهيئه لحل المشكلات المعقدة، بالإضافة إلى زيادة فرص حصوله على وظائف مستقبلية (الأسطل، 2015).

وفي ضوء ما سبق تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاه طالبات الصف الثالث متوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة.

مشكلة الدراسة

تواجه اللغة العربية تحديات كبيرة في العصر الحالي، ولكنها في الوقت نفسه تحظى بدعم كبير من حكومة المملكة العربية السعودية التي تسعى إلى حمايتها وتطويرها، وتعزيز مكانتها وحفظ تراثها اللغوي.

ولما للغة العربية من أثر ودور بارز في صقل شخصية المتعلمين، فقد حظيت مقررات اللغة العربية على اهتمام بالغ من المسؤولين والمشرفين في وزارة التعليم، وذلك من خلال التطوير الدائم والمستمر لهذه المقررات(زيدان،2022)، فالمناهج الدراسية أصبحت تركز على تنمية مهارات التحليل، وأسلوب التفكير والحوار والمناقشة لدى المتعلمين، وتلبية حاجاتهم المهارية والمعرفية، بالإضافة إلى سد متطلبات سوق العمل المستقبلية (حدادة، 2019) ، كما أنه من الضروري توظيف التقنية لتعليم قواعد اللغة العربية عبر الشبكة العنكبوتية (الغامدي، 2019) وقد أشار زاير وداخل (2015) بأنه يجب على المعلمين مواكبة التطورات التقنية واستخدامها كأداة فعالة في تدريس اللغة العربية، وأكدت دراسة زيود (2021) على ضرورة دمج التقنيات الحديثة، مثل: المتاحف الافتراضية في العملية التعليمية، وذلك لما توفره من إمكانيات تعليمية متعددة تساهم في رفع مستوى الطلاب، وذكرت renel (2019) أن المتاحف الافتراضية تعمل على دمج الجانب النظري بالجانب التطبيقي، مما يعزز الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، وكذلك إكسابهم المعارف والمهارات والاعتماد على الذات حتى يصبح لديهم القدرة على التفاعل مع العصر الرقمي، وأكدت دراسة Mercan et al (2023) تشجيع الباحثين على إجراء دراسات وأبحاث متعلقة بالمتاحف الافتراضية تشمل معرفة اهتمامات وسلوكيات المتعلمين.

فمعرفة اتجاهات المتعلمين وآراءهم نحو استخدام التقنية في التعليم يعتبر من سياسات التعليم الحديثة(سليم، 2019)، كما أن تطوير وتحسين العملية التعليمية يعد من أولويات الدول النامية والمتقدمة مما يساهم في تحقيق أهدافها وتلبية تطلعاتها، فالتعليم هو مرآة تعكس صورة المجتمع، ولا يمكن تحقيق أي تقدم ملموس في مجال التعليم ما لم يتم أخذ آراء واتجاهات أفراد المجتمع بعين الاعتبار، فالتغيير الناجح هو ذلك الذي يتم بناءً على شراكة حقيقية بين صناع القرار والمجتمع، حيث يساهم كل طرف بآرائه واقتراحاته لبلورة رؤية مشتركة للمستقبل التعليمي(الحمراوي، 2023).

ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التحقق من معرفة اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية.

وفي ضوء ما سبق تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على السؤال التالي:

ما اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة؟

وذلك من خلال فرضية الدراسة التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) فيما بين اتجاهات طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة من خلال:

التحقق من عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.05) فيما بين اتجاهات طالبات الصف الثالث المتوسط.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- تعد أول دراسة تناولت معرفة اتجاه الطالبات نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية-حسب علم الباحثتان-.
- تتماشى هذه الدراسة الحالية مع التوجهات الحديثة التي تنادي بأخذ آراء المجتمع؛ للمساهمة في تطوير العملية التعليمية وتحسينها.
- تسهم نتائج هذه الدراسة الحالية في نشر ثقافة التدريس باستخدام المتحف الافتراضي كأداة تعليمية في مختلف المقررات الدراسية.

الأهمية التطبيقية:

- تقدم الدراسة الحالية مقياس لاتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية.
- تسهم الدراسة الحالية في تزويد صناع القرار والمسؤولين في التعليم بالمملكة العربية السعودية بآراء واتجاهات الطالبات نحو استخدام تقنية المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية.
- تفتح الدراسة الحالية للدارسين والباحثين مجالاً لإجراء دراسات حول معرفة اتجاهات المتعلمين نحو المتحف الافتراضي على فئات عمرية مختلفة، وفي مقررات دراسية أخرى.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** قياس اتجاه طالبات الصف الثالث متوسط نحو المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية.
- **الحدود المكانية:** المملكة العربية السعودية - جدة.
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الثالث المتوسط.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي 1446هـ الفصل الدراسي الأول.

مصطلحات الدراسة

1-الاتجاه Attitude:

عرف بو خريسة وآخرون (2024) الاتجاه بأنه: "استعداد وجداني مكتسب، يعني أنه ليس فطريًا وهو ثابت نسبيًا، يحدد سلوك الفرد ومشاعره إزاء ما يحيط به"(ص50).

ويعرف الاتجاه إجرائيًا بأنه:" مجموعة مشاعر وآراء طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية وقد تكون سلبية أو إيجابية.

2-المتحف الافتراضي Virtual Museum:

عرف هاني وآخرون (2024) المتحف الافتراضي بأنه: "عبارة عن موقع إلكتروني يعرض مجموعة من المقتنيات والمواد التعليمية بطريقة رقمية، مما يسمح للطلاب والمعلمين بالوصول إليها والتفاعل معها من أي مكان، وتوفر للمتعلم فرص التمتع بالمعرفة واكتساب خبرات التعلم وتعزيز أساليب التفكير"(ص.147).

ويعرف المتحف الافتراضي إجرائيًا بأنه: بيئة رقمية تفاعلية تشتمل على عدة دروس من مقرر اللغة العربية للصف الثالث المتوسط، ويمكن للطالبة التجول داخل المتحف الافتراضي عبر تطبيق Cospaces باستخدام الجهاز المكتبي أو اللوحي أو الهواتف الذكية.

الدراسات السابقة

1- دراسة Cengiz(2023): آراء طلاب المرحلة الثانوية حول استخدام المتحف الافتراضي في تدريس العلوم، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي القائم على إجراء المقابلات شبه منظمة للتعرف على آراء المتعلمين حول المتحف الافتراضي، وأظهرت النتائج أن جميع الطلاب كان لديهم رضى وانطباع إيجابي

نحو تجربة المتحف الافتراضي، حيث شعروا بالمتعة في رؤية بقايا المخلوقات الحية التي عاشت في الماضي والحصول على المعلومات حول هذه المخلوقات، بالإضافة إلى ذلك، لوحظ أنهم شعروا كما لو أنهم قاموا بزيارة فعلية للمتحف، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بإعطاء المتاحف الافتراضية مكانًا أكبر في المناهج الدراسية للعلوم.

2- دراسة الجمل وزايد (2023): توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المتحف الافتراضي في تنمية مهارات التفكير التشعيبي والوعي الأثري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وعدة أدوات بحثية اشتملت على اختبار ومقياسين، وأشارت النتائج إلى فاعلية تطبيق برامج الذكاء الاصطناعي في المتحف الافتراضي والتي ساهمت في تنمية الوعي الأثري والتفكير التشعيبي لدى الطلاب، بالإضافة إلى تكوين اتجاهات إيجابية بين المتعلمين من خلال التعاون والمشاركة مع بعضهم البعض، وتنفيذ الأنشطة الفردية والجماعية التي أكسبتهم مشاعر إيجابية نحو المتحف الافتراضي.

3- دراسة محمد (2023): فعالية استخدام المتاحف الافتراضية على المستوى التحصيلي للطالبات بمقرر تاريخ الأزياء وأثرها على اتجاهاتهن نحو المتاحف، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وأوضحت النتائج الأثر الإيجابي بين اتجاه الطالبات نحو المتحف الافتراضي واتضح ذلك في مشاركتهن الفعالة في عملية التعلم.

4- دراسة الحمراوي (2023): متحف افتراضي مشتمل على مكتبة لتنمية معرفة معلمة الروضة ببعض المهارات الرقمية والاتجاه نحوها في ضوء الرؤية الاستراتيجية للتعليم مصر2030، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة، وتوصلت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو المتحف الافتراضي، وأوصت بعقد ورشات عمل للمعلمات أثناء الخدمة لتوظيف المتاحف الافتراضية في التعليم، وكذلك توفير الإمكانيات التقنية اللازمة التي تساعد على استخدام المتحف الافتراضي في مرحلة رياض الأطفال.

5- دراسة Ceren(2022): آراء معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في المتاحف الافتراضية، وتم استخدام المنهج النوعي من خلال إجراء المقابلات الشخصية، وأوضحت النتائج أن معلمي الدراسات الاجتماعية كان لديهم طابع إيجابي نحو المتاحف الافتراضية كونها وفرت تعليما شيقا وممتعا، كما سهلت شرح مادة الدراسات الاجتماعية، وساعدت الطلاب على التعلم بشكل دائم ومستمر.

6- دراسة الفراني (2021): اتجاه طالبات المرحلة الثانوية نحو المتحف الافتراضي للفن التشكيلي وأثره على إنتاجهن الفني في مقرر التربية الفنية، وتم استخدام المنهج التجريبي، وأشارت النتائج وجود اتجاهات إيجابية نحو المتحف الافتراضي للفن التشكيلي، وجاءت التوصيات بضرورة نشر الوعي المتحفي عند الطالبات، وتشجيعهن على تصميم المتاحف الافتراضية التي تتوافق مع اهتماماتهن الدراسية.

التعليق على الدراسات السابقة

بناء على ما سبق ترى الباحثتان تأكيد الدراسات السابقة على أهمية الأخذ باتجاهات المتعلمين نحو توظيف المتحف الافتراضي في المقررات الدراسية، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات والأدبيات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، ومنها الدراسات التالية: دراسة محمد (2023) ودراسة الحمراوي(2023) ودراسة الفراني (2021) بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة Cengiz(2023) ودراسة Ceren(2022) التي اعتمدت على المقابلات الشخصية فقط، وكذلك دراسة الجمل وزايد (2023) التي جمعت بين عدة أدوات بحثية متمثلة في اختبار قبلي وبعدي ومقياسين.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الجمل و زايد (2023) في اعتمادها على المنهج الوصفي، واختلفت مع دراسة Cengiz(2023) ودراسة Ceren(2022) التي استخدمت المنهج النوعي فقط، وكذلك دراسة محمد (2023) ودراسة الحمراوي(2023) ودراسة الفراني (2021) التي استخدمت المنهج التجريبي.

وقد تمت الاستفادة في الدراسة الحالية من الأدبيات والدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة، وفي بناء الإطار النظري بالمتاحف الافتراضية، وفي الاتجاه، بالإضافة إلى تصميم أداة الدراسة، واختيار المعالجات الإحصائية الملاءمة لهدف الدراسة.

وتميزت الدراسة الحالية عن الأدبيات والدراسات السابقة بكونها أول دراسة تناولت اتجاه طالبات الصف الثالث المتوسط نحو استخدام المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة -في حدود علم الباحثتان-.

الإطار النظري

المحور الأول: الاتجاه

مفهوم الاتجاه:

تختلف مفاهيم الاتجاه باختلاف التخصصات والنظريات النفسية والاجتماعية، فلكل تخصص زاوية ونظرية خاصة به.

فقد عرف بويدة ورحماني (2017) الاتجاه بأنه: "حصيلة تأثر الفرد بمجموعة من المواقف الحياتية اتجاه موضوعات خارجية معينة وقد يكون إما إيجابيا أو سلبيا، مقبولا أو مرفوضا وهو الذي يحدد استجابات الفرد نحو موقف معين وأشياء ومثيرات البيئة الخارجية التي تواجهه" (ص34)

عرف الحيلة ومرعي (2009) الاتجاه بأنه: "نمط ثابت وعام ونسبي، وأنها استجابة لمنبه أو شيء أو شخص أو أمر محدد"(ص228).

يتفق المفهومين السابقين للاتجاه بأنه استجابة عاطفية أو معرفية تجاه موضوع معين، والتي تتأثر بالتجارب السابقة، وتؤثر بدورها على السلوك المستقبلي.

أنواع الاتجاهات:

صنف السلطاني والهروتي (2021) الاتجاهات إلى عدة أنواع، وهي كالآتي:

1. الاتجاهات الفردية والجماعية:

الفردية: هي تلك الاتجاهات التي تميز فردًا عن آخر، أي الآراء والقيم والمعتقدات التي يحملها الفرد بشكل شخصي ولا يشترك فيها بالضرورة مع الآخرين.

الجماعية: هي تلك الاتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع، أي الآراء والقيم التي تجمع بين أفراد مجموعة معينة.

2. الاتجاهات الخاصة والعامة:

الخاصة: هي تلك الاتجاهات التي تنصب على النواحي الذاتية والشخصية، أي الأمور التي تهم الفرد بشكل مباشر وتؤثر على حياته اليومية.

العامة: هي تلك الاتجاهات التي لها صفة العمومية وتنتشر بين أفراد المجتمع، أي القضايا التي تهم المجتمع ككل.

3. الاتجاهات القوية والضعيفة:

القوية: هي تلك الاتجاهات التي تسيطر على سلوك الإنسان وحيلته، أي الاتجاهات التي تؤثر بشكل كبير على قرارات الفرد وسلوكه.

الضعيفة: هي تلك الاتجاهات التي تظهر ثم ما تلبث أن تختفي، أي الاتجاهات المؤقتة التي تتأثر بالعوامل الخارجية.

4. الاتجاهات الشعورية واللاشعورية:

الشعورية: هي تلك الاتجاهات التي يعبر عنها الفرد دون خوف أو حرج، أي الآراء والمعتقدات التي يعلن عنها الفرد بكل وضوح.

اللاشعورية: هي تلك الاتجاهات التي قد لا يدرك الفرد وجودها، أي الدوافع الخفية التي تؤثر على سلوكه.

وأضافت (الجلبي،2024) أن من أنواع الاتجاهات ما يلي:

1- الاتجاه السالب: هي الاتجاهات السلبية التي تدفع الفرد بالابتعاد عن الفساد والرذيلة.
2- الاتجاه الموجب: هي الاتجاهات التي يشعر الفرد بأنها صحيحة ويجب التمسك بها، مثل: السعي للشرف والقيم النبيلة.
3- الاتجاه العلني: هي تلك الاتجاهات التي يعلن عنها الفرد علنًا ويناقشها بحرية، مثل: الدفاع عن حقوق الإنسان.
4- الاتجاه السري: هي تلك الاتجاهات التي يخفيها الفرد أو يشعر بالحرج عند الإعلان عنها.

تنوعت الاتجاهات بناء على عدة تصنيفات، مثل: طبيعتها (فردية/جماعية، خاصة/عامة)، ومن حيث قوتها (قوية/ضعيفة)، ودرجة وعي الفرد بها (شعورية/لاشعورية)، وهذا التنوع يشير إلى أهمية النظر إلى مفهوم الاتجاه من خلال عدة زوايا مختلفة، مما يفتح آفاقًا جديدة للبحث في مجال تغيير الاتجاهات وتعديل سلوك الفرد.

خصائص الاتجاه:

ذكر السامراني (2013) بأن الاتجاه اختص بعدة خصائص، وهي كالآتي:

1-الاتجاه متعلم: يتم اكتساب الاتجاهات من خلال الخبرات والتفاعلات مع البيئة المحيطة، سواء كانت بيئة طبيعية أو اجتماعية، فالعائلة والمجتمع يلعبان دورًا كبيرًا في تشكيل هذه الاتجاهات.

2-الاتجاه دافع للسلوك: تعمل الاتجاهات كمحفزات تدفع الفرد نحو اتخاذ سلوكيات معينة، أي أن الاتجاه يوجه سلوك الفرد نحو تحقيق أهداف معينة مرتبطة بهذا الاتجاه.

3-الاتجاه جزء من الموقف: الاتجاه لا ينفصل عن الموقف الذي يتعلق به، وقد يكون الاتجاه موجهًا نحو شخص معين أو مجموعة أو فكرة.

4-الاتجاه له جانب معرفي وعاطفي: يعني ذلك أن الاتجاه ليس مجرد شعور بل يشمل أيضًا معرفة ومعلومات عن الموضوع الذي يتعلق به، فالشخص الذي لديه اتجاه معين يكون لديه معلومات ومعرفة عن هذا الموضوع.

5-يمتاز الاتجاه بالثبات النسبي، أي أنه لا يتغير بسهولة، وإن تغير فإنه يتغير ببطء شديد ولا يحدث فجأة وبذلك يتم الحفاظ على الاتجاهات الخاصة لكل شخص فترة طويلة مما يحمي الشخصية من التغير المفاجئ، ويجعل الإنسان أكثر ثباتًا وقناعة بما يؤمن به، ويزيد من شعوره بالأمان والاستقرار.

فمن خلال العرض السابق يتضح أن الاتجاهات تتميز بثبات نسبي يصعب تغييره، وهذا الثبات يعكس الطبيعة المتأصلة للاتجاهات، والتي تتشكل بمرور الوقت من خلال تجارب متكررة، ومع ذلك يمكن تغيير اتجاهات الفرد، ولكن تحت تأثير عوامل قوية ومستمرة.

المحور الثاني: المتحف الافتراضي

مفهوم المتحف الافتراضي:

عرف عبد الجواد (2021) المتحف الافتراضي بأنه:" موقع على شبكة الإنترنت يمثل كيانا افتراضيا لعرض عدد من الأعمال الفنية المختلفة والمتنوعة منها الثابت ومنها المتحرك، منها المسطح ومنها المجسم، وينشر من خلاله روابط لمواقع أخرى تتيح الإبحار والتجول في مزارات تحاكي الواقع"(ص.44).

ويرى راشد (2020) أن المتحف الافتراضي هو: "منتج اتصال رقمي يتم الوصول إليه من قبل مؤسسة ما (المتحف) للجمهور، بالتركيز على التراث المادي الملموس أو غير المادي، وعادة ما يستخدم التفاعل والانغماس لغرض التعليم والبحث والتمتع، وتعزيز التجربة للزوار"(ص.120).

ومن خلال المفاهيم السابقة يمكن تعريف المتحف الافتراضي بأنه: بيئة تعليمية تفاعلية، تسمح للطلاب استكشاف المعرفة وتعلمها بطرق مبتكرة وشيقة، والتفاعل مع الموارد التعليمية بطرق متنوعة، مثل استكشاف المعالم التاريخية، إجراء التجارب العلمية، وقراءة النصوص، ومشاهدة الصور ومقاطع الفيديو. كما يوفر المتحف بيئة تعاونية تتيح للطلاب والمعلمين التفاعل مع بعضهم البعض ومشاركة الأفكار والمعلومات.

ويتضح أن للمتحف الافتراضي مجموعة من الخصائص يمكن تلخصيها في النقاط التالية:

البيئة الرقمية: المتحف الافتراضي موجود في الفضاء الرقمي، ويمكن الوصول إليه عبر الإنترنت من أي مكان في العالم.

التفاعلية: يسمح المتحف للمستخدمين بالتفاعل مع المقتنيات المعروضة، مثل تكبير الصور، وتشغيل الفيديوهات، والقراءة عن تفاصيل المعروضات.

التنوع: يعرض المتحف مجموعة متنوعة من المقتنيات، بما في ذلك الأعمال الفنية، والتحف الأثرية، والمواد التعليمية، وغيرها.

التعليم: يهدف المتحف إلى تقديم تجربة تعليمية غنية للمستخدمين، من خلال توفير معلومات مفصلة عن المقتنيات، وربطها بمواد تعليمية أخرى.

الوصول: يمكن لأي شخص الوصول إلى المتحف الافتراضي، بغض النظر عن موقعه الجغرافي أو خلفيته الثقافية.

التجربة: يهدف المتحف إلى توفير تجربة ممتعة وغامرة للمستخدمين، تحاكي تجربة زيارة متحف حقيقي.

مجالات استخدام المتحف الافتراضي في التعليم:

تُعد تقنية المتحف الافتراضي أداة تعليمية قوية تسهم في إثراء العملية التعليمية بشكل كبير من خلال دمج عناصر العالم الرقمي مع البيئة الحقيقية، حيث يُمكّن للطالب الاستمتاع بتجارب تعلم تفاعلية بدلاً من

الاعتماد على قراءة الكتب والمشاركة في المحاضرات التقليدية، ويمكن استخدام المتحف الافتراضي في استكشاف المفاهيم العلمية المعقدة من خلال نماذج ثلاثية الأبعاد متحركة، والقيام برحلات افتراضية إلى أماكن بعيدة، وتجربة إجراء التجارب العلمية في بيئة آمنة، وهذا التنوع في طرق العرض يزيد من حماس الطلاب، ويشجعهم على المشاركة الفعالة في عملية التعلم.

ويمكن دمج هذه التقنية في المناهج الدراسية؛ لأن هذا يفتح آفاقًا جديدة أمام الطلاب للتعلم بطرق تتجاوز حدود الصف الدراسي التقليدي، مما يساعد الطلاب على فهم العالم المحيط بهم بشكل أفضل، وتطوير مهاراتهم في مواجهة التحديات، بالإضافة إلى ذلك تلبي هذه التقنية احتياجات جميع الطلاب، حيث تقدم تجارب تعليمية متنوعة تناسب كل طالب، بما في ذلك ذوي صعوبات التعلم والاحتياجات الخاصة(السقار، 2020).

كما يمكن استخدام المتاحف الافتراضية في تنفيذ ورش عمل إبداعية مفتوحة، تمنح الطلاب تجربة شبيهة بزيارة المتاحف الحقيقية، وتُزيل حدود المكان والزمان، حيث يتحول العالم الرقمي إلى متحف عالمي مفتوح أمام الجميع، كما أنها أداة فعالة لنشر المعرفة والثقافة بتكلفة زهيدة وسرعة أكبر، لتصل إلى كل بيت وكل فرد، وبفضل التطور التكنولوجي أصبحت المعرفة والثقافة في متناول الجميع، بغض النظر عن مكان إقامتهم أو ظروفهم المادية(السنافي، 2023).

فمن خلال العرض السابق تعتبر المتاحف الافتراضية أداة تعليمية واعدة تساهم في إثراء العملية التعليمية وتوفير تجارب تعلم تفاعلية وممتعة، ومع ذلك هناك حاجة إلى مزيد من البحث لتحديد العوامل التي تؤثر على فعالية هذه التقنية وكيفية دمجها بشكل فعال في المناهج الدراسية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي لملاءمته طبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثالث متوسط في مدينة جدة.

عينة الدراسة: بلغت العينة (35) طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط وتم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

أداة الدراسة: مقياس اتجاه من تصميم الباحثتان، وتم إعداد المقياس بعد الرجوع إلى الدراسات والأدبيات السابقة ملحق (3)، إلى جانب الأخذ بأراء المتخصصين والخبراء في بناء المقاييس ملحق (4)، وجاء المقياس مكون من أربعة أبعاد، وهي كالاتي:

البعد الأول: أهمية المتحف الافتراضي في تدريس اللغة العربية؛ تضمن4 فقرات موجبة و4 فقرات سالبة.

البعد الثاني: دور الطالب في استخدام المتحف الافتراضي؛ تضمن 3فقرات موجبة و3 فقرات سالبة.

البعد الثالث: مميزات ومعوقات استخدام المتحف الافتراضي؛ تضمن 3 فقرات موجبة و3 فقرات سالبة.

البعد الرابع: الاستمتاع بالتعلم من خلال المتحف الافتراضي، تضمن 3 فقرات موجبة و3فقرات سالبة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء متحف افتراضي ملحق(5)

إجراءات بناء المتحف الافتراضي:

-تم تحديد أهداف الوحدة الدراسية.

-تم اختيار الدروس المناسبة للمتحف الافتراضي.

-تم بناء المتحف باستخدام تطبيق Cospaces، وهو تطبيق مجاني يساعد المتعلمين على استخدام أدوات الواقع الافتراضي في العملية التعليمية بأسلوب شيق وممتع.

-تم عرض المتحف على خبراء تقنيات التعليم لتقييمه والتأكد من جودته ملحق(6).

-تم تجربة المتحف على مجموعة من الطالبات خارج عينة الدراسة للتأكد من مدى صلاحيته وخلوه من الأخطاء.

الخصائص السيكومترية لمقياس الدراسة

عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط من خارج عينة الدراسة الحالية، وذلك للتأكد من ثبات أداة الدراسة وصدقها.

اختبار الصدق والثبات لمقياس الدراسة

أولاً: صدق المقياس

صدق الأداة هي أحد أهم الشروط التي يجب تحقيقها في بناء المقاييس، وينبغي على الباحث التأكد منها باعتبار ذلك أحد المؤشرات اللازمة لجودة المقياس، ويعرف عبد الباقي (2021) الصدق بأنه: "أن تكون الأداة قادرة على قياس ما هو مطلوب قياسه"(ص148)، وصدق المقياس يعني بشكل عام أنه يقيس ما وضع لأجله، وللصدق أنواع منها: الصدق الظاهري، وصدق البناء، والصدق الداخلي.

- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين)**

تم عرض المقياس قبل تطبيقه على العينة الاستطلاعية بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوبي الخبرة والاختصاص ملحق(4) وذلك لإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول المقياس وصلاحية فقراته وعباراته ومدى تناسقها مع البعد المحدد، وأيضًا تناسقها مع المقياس ككل، وقد تم الاخذ بآراء المحكمين من حذف، أو إضافة، أو تغيير واتخاذ ما يلزم مما يعني تحقيق الصدق الظاهري للمقياس.

- **الصدق الداخلي للمقياس**

الصدق الداخلي يهتم بترابط الفقرات والبعد الذي تنتمي إليه، وكذا بين الفقرات وبين المقياس ككل، وكلما زادت درجة هذا الترابط دل ذلك على قوة البناء الهيكلي وفعاليته في قياس المفهوم المستهدف مما يعزز صدق الاتساق الداخلي ودقة الأداة في تقديم قياسات متماسكة.

تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان اللامعلمي كون البيانات رتبية ولا تتبع التوزيع الطبيعي ملحق(1).

يظهر الجدول (1) معاملات ارتباط سبيرمان بين الفقرات المختلفة ضمن كل بُعد من الأبعاد الأربعة وبين الدرجة الكلية للمقياس، فيما يلي تحليل استقرائي لهذه النتائج:

- الفقرة 8 من البعد الأول عند استثنائها فإن جميع معاملات الارتباط مرتفعة إلى مرتفعة جدًا وموجبة ودالة إحصائياً سواء بين الفقرة والبعد التي تنتمي إليه أو بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت جميع المعاملات بين 0.697 و 0.983 مما يدل على وجود ارتباط طردي قوي إلى قوي جدًا بين الفقرات والبعد الذي تنتمي إليه وكذا بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس، كما أن جميع هذه الارتباطات تتمتع بدلالة إحصائية قوية عند مستوى الدلالة 0.01

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

- الفقرة 8 من البعد الأول لها ارتباط سلبي قوي (** 0.855-) مع المحور وسلبي قوي(**0.913-) مع الدرجة الكلية، وهذا يُشير إلى احتمال أن تكون هذه الفقرة غير متماشية مع بقية الفقرات في هذا البُعد وقد تم حذف الفقرة 8 وأصبح البعد الأول مكون من 7 فقرات بدلاً من 8 فقرات.

الاستنتاج

تظهر معظم الفقرات ارتباطًا دال إحصائياً إيجابيًا قويًا مع الأبعاد ومع الدرجة الكلية، مما يعكس انسجامًا ممتازا داخل الأبعاد وملاءمة وصدق الفقرات في قياس المفهوم المستهدف، كما أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01، وعليه فإن أداة الدراسة تحقق مستوى عالٍ من صدق الاتساق الداخلي.

جدول (1) قيم ارتباط سبيرمان بين فقرات الاستبانة والبعد الذي تنتمي إليه وبينها وبين درجة المقياس الكلية في العينة الاستطلاعية

ت	ارتباط الفقرة مع		ت	ارتباط الفقرة مع	
	المحور	الدرجة الكلية		المحور	الدرجة الكلية
	البعد الأول			البعد الثالث	
1	.970**	.983**	1	.769**	.698**
2	.970**	.983**	2	.901**	.949**
3	.972**	.961**	3	.767**	.696**
4	.956**	.918**	4	.957**	.983**
5	.962**	.950**	5	.925**	.863**
6	.971**	.952**	6	.903**	.879**
7	.957**	.934**		البعد الرابع	
8	-.855-**	-.913-**			
	البعد الثاني				
1	.924**	.939**	1	.895**	.856**
2	.797**	.758**	2	.917**	.910**
3	.895**	.911**	3	.956**	.941**
4	.799**	.772**	4	.917**	.882**
5	.882**	.895**	5	.938**	.957**
6	.926**	.939**	6	.967**	.974**

** الارتباط معنوي عندي مستوى الدلالة 0.01

* الارتباط معنوي عندي مستوى الدلالة 0.05

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

- **الصدق البنائي**

يعد تحقق الصدق البنائي مهمًا لضمان أن جميع أبعاد المقياس تساهم في تشكيله وبناءه بشكل فعال، كما أن تحقيق الصدق البنائي يعزز موثوقية النتائج ويساهم في تعزيز قوة الاستنتاجات التي يمكن الوصول إليها من خلال البحث، وقد تم قياس معاملات الارتباط بين الأبعاد وبين الدرجة الكلية من خلال معامل ارتباط سبيرمان نظرًا لأن البيانات لا تتوزع توزيعًا طبيعيًا (ملحق 1)، وفيما يلي قيم هذه المعاملات ودلالتها الإحصائية.

جدول (2): معاملات ارتباط سبيرمان بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس في العينة الاستطلاعية

الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	المقياس ككل
الأول	1	.877**	.658**	.853**	.871**
الأبعاد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	المقياس ككل
الثاني	.877**	1	.880**	.945**	.998**
الثالث	.658**	.880**	1	.811**	.888**
الرابع	.853**	.945**	.811**	1	.952**
المقياس ككل	.871**	.998**	.888**	.952**	1

** الارتباط معنوي عندي مستوى الدلالة 0.01

استناد إلى الجدول (2) تراوحت معاملات الارتباط بين (0.658 و 0.998)، فيمكن القول أن هناك علاقة إحصائية موجبة قوية إلى قوية جدًا بين الأبعاد المختلفة للاستبانة مثنى-مثنى وبين الدرجة الكلية للمقياس وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يشير إلى أن الأبعاد المختلفة تعمل بشكل متكامل وموثوق في قياس المفاهيم المعنية، وتساهم بشكل كبير ودال في تشكيل وبناء الدرجة الكلية للمقياس، فكل ذلك يدعم صدق البناء للمقياس ويشير إلى قدرته على قياس الأبعاد المختلفة بطريقة موثوقة، وعليه يمكن الاعتماد على هذا المقياس نظرًا لقدرتها على تقديم معلومات قيمة ومتكاملة حول الأبعاد المدروسة.

ثانيًا: ثبات المقياس

يشير ثبات المقياس إلى مدى استقرار ردود المستجيبين وتقديم قراءات ثابتة وموثوقة عند تكرار تطبيقه عليهم في ذات الظروف بعد فترة زمنية معينة، وعرف الدوسري (2001) الثبات بأنه: "مدى التوافق أو الخلو من الخطأ بين الدرجات التي نحصل عليها نتيجة تطبيق اختبار أو أداة على نفس الشخص مرتين أو أكثر أو قياس سمة معينة"(ص119)، كما يعكس ثبات المقياس قدرته على تجنب الخطأ العشوائي، وقد تم إيجاد ثبات المقياس من خلال إيجاد معامل ألفاكرونباخ (Cronbach's alpha) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (4) قيم معامل ألفاكرونباخ للثبات للأبعاد والدرجة الكلية في العينة الاستطلاعية.

الأبعاد	عدد الفقرات	ثبات ألفاكرونباخ
الأول	8	0.914
الأول بعد حذف الفقرة رقم 8	7	0.986
الثاني	6	0.930
الثالث	6	0.934
الرابع	6	0.969
الدرجة الكلية للاستبانة	26	0.984
الدرجة الكلية للمقياس بعد حذف الفقرة 8 من البعد الأول	25	0.990

يتضح من خلال الجدول (3) أن قيم ثبات ألفاكرونباخ لجميع الأبعاد وكذلك للدرجة الكلية للمقياس مرتفعة جدًا وتقترب من الواحد الصحيح سواء مع الفقرة 8 من البعد الأول أو بدونها، وهذا يدل على ثبات عالي للمقياس، مما يدل على تماسك فقرات المقياس، مما يعزز من مصداقية النتائج المستخلصة من استخدامه، كما أن الأداة يمكنها توفير نتائج ثابتة عند تطبيقها على عينات مختلفة أو تحت ظروف أو بيئات مختلفة.

مما سبق يتبين أن المقياس يحقق معياري الصدق والثبات، وهذا يعزز موثوقية وصدق النتائج التي يتم التوصل إليها، كما يوضح ذلك من الثقة في قدرته على قياس البعد المطلوب بشكل دقيق وموثوق، كما أنه يعزز الثقة في النتائج ويسهم في جعلها قابلة للاعتماد في اتخاذ القرارات، كما يُوصي باستخدامه في الأبحاث ذات الطبيعة المماثلة، نظرًا لقدرته على توفير نتائج ثابتة وموثوقة، مما يعزز من إمكانيته كأداة بحثية قابلة للتعميم وتساعد في الوصول إلى استنتاجات رصينة وقابلة للتطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام الحزمة الإحصائيةSPSS-26، حيث تم ترميز مقياس الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي المقترح كما يلي: غير موافق بشدة (1 درجة)، غير موافق (2 درجة)، محايد (3 درجات)، موافق (4 درجات)، موافق بشدة (5 درجات) للفقرات ذات الاتجاه الإيجابي مع المقياس وعكس هذا الوزن للفقرات ذات الاتجاه السلبي.

تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

1. اختبار Kolmogorov-Smirnova وShapiro-Wilk لاختبار التوزيع الطبيعي للبيانات.
2. معامل ارتباط سبيرمان الرتبي (Correlation Coefficient Spearman's) وذلك لقياس صدق التجانس الداخلي للمتغيرات الرتبيه.

3. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) وذلك لقياس صدق التجانس الداخلي للمتغيرات الكمية.
4. معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) وذلك لاستخراج ثبات أداة الدراسة.
5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وذلك لاستخراج متوسط استجابات الأفراد ومدى انحراف الدرجات عن المتوسط الحسابي وكذا درجة التفاعل لكل عبارة.
6. التكرارات والنسب المئوية. وذلك لاستخراج خصائص وسمات عينة البحث.
7. اختبار (Shapiro-Wilk) لاختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات.
8. الاختبار اللامعلمي كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) لاختبار وجود الفروق بين الاتجاهات الأربعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

وصف الاستجابات:

تكون مقياس الدراسة من أربعة أبعاد أو اتجاهات لقياس اتجاهات الطالبات نحو المتحف الافتراضي في مقرر اللغة العربية في مدينة جدة، وفي هذا القسم، تم استعراض النتائج التكرارية والنسب المئوية للاستجابات المتعلقة بالاتجاهات الأربعة، بهدف فهم مدى تفاعل المشاركين وتوزيع آرائهم حول كل اتجاه، كما تتضمن الجداول التالية تحليلًا تفصيليًا لدرجات الموافقة المختلفة لكل فقرة، حيث تم تقسيم الاستجابات إلى فئات متعددة تبدأ من "موافق بشدة" وتنتهي عند "غير موافق بشدة"، كما يُعرض في كل جدول المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة، مما يوفر نظرة عميقة حول التباين العام في الاستجابات ومدى ميل الآراء نحو كل اتجاه، وسيتيح هذا العرض فهم الاتجاه العام لتفاعل المشاركين مع كل فقرة بشكل مستقل، ويعزز من قدرة التحليل على تحديد الفقرات التي حظيت بأعلى أو أقل درجات التفاعل ضمن كل اتجاه.

تم ترميز مقياس الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي المقترح كما يلي: غير موافق بشدة (1 درجة)، غير موافق (2درجة)، محايد (3 درجات)، موافق (4 درجات)، موافق بشدة(5 درجات) للفقرات ذات الاتجاه الإيجابي مع المقياس وعكس هذا الوزن للفقرات ذات الاتجاه السلبي.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الاتجاه الأول: أهمية المتحف الافتراضي في تدريس اللغة العربية

الجدول (4): التكرارات، النسب المئوية، المتوسط، الانحراف المعياري، ترتيب درجة التفاعل لفقرات الاتجاه الأول

الفقرة/الاتجاه		درجة الموافقة					متوسط درجة الموافقة	الانحراف المعياري	ترتيب التفاعل
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	الوزن	5	4	3	2	1			
1/سالبة	التكرار	0	3	4	15	13	4.09	0.919	3
	النسبة%	0	8.6	11.4	42.9	37.1			
2/سالبة	التكرار	0	10	10	6	9	3.4	1.168	7
	النسبة%	0	28.6	28.6	17.1	25.7			
3/موجبة	التكرار	13	17	1	3	1	4.14	1.192	2
	النسبة%	37.1	48.6	2.9	8.6	2.9			
4/موجبة	التكرار	13	9	9	2	2	3.83	1.175	5
	النسبة%	37.1	25.7	25.7	5.7	5.7			
5/موجبة	التكرار	5	16	8	5	1	3.54	1.01	6
	النسبة%	14.3	45.7	22.9	14.3	2.9			
6/موجبة	التكرار	19	9	4	2	1	4.23	1.06	1
	النسبة%	54.3	25.7	11.4	5.7	2.9			
7/سالبة	التكرار	1	4	4	16	10	3.86	1.061	4
	النسبة%	2.9	11.4	11.4	45.7	28.6			
الاتجاه ككل	التكرار	51	68	40	49	37	3.9	0.799	
	النسبة	20.8	27.8	16.3	20.0	15.1			

من الجدول (4) وبناءً على المعطيات المقدمة في الجدول، وبالنظر إلى اتجاه كل فقرة (موجبة أو سالبة) وما تم من عكس الدرجات للفقرات السالبة، يمكن تحليل الجدول كالتالي:

1. الفقرات الموجبة (3، 4، 5، 6) تظهر موافقة قوية من الطالبات، خاصة في الفقرة 6 التي سجلت أعلى متوسط وجاءت في الترتيب الأول، فمثلاً: الفقرة 3 (موجبة): سجلت هذه الفقرة متوسطًا قدره 4.14، حيث أبدين 48.6% من الطالبات موافقة شديدة و37.1% موافقة، وهذه النسب تعكس توافقًا كبيرًا مع محتوى الفقرة، مما يدل على قبول إيجابي تجاه المضمون الموجب، وهذا يشير إلى أن الطالبات يوافقن على المحتوى الذي تقدمه الفقرة.

2. الفقرات السالبة (1، 2، 7) تظهر رفضًا نسبيًا للمحتوى السلبي للفقرات، مما يعكس أن الطالبات يُعارضن الأفكار أو المحتوى الذي تقدمه هذه الفقرات، مما يعني ميلهن الإيجابي نحو المتحف الافتراضي لا العكس.

بشكل عام، الفقرات الموجبة سجلت متوسطات أعلى من الفقرات السالبة، مما يدل على تفضيل عام للأفكار الإيجابية لدى الطالبات.

3. الفقرة 6 تأتي في الترتيب الأول (4.23 - موافق إلى موافق بشدة) وفقًا للمتوسط مما يعني أن هذه أكثر فقرة يوجد اتفاق عالي نحوها، بينما الفقرة 2 فقد أخذت الترتيب الأخير في هذا الاتجاه.

فمن خلال تحليل العمود الأخير (ترتيب درجة التفاعل)، يتضح أن الفقرات الموجبة تحقق ترتيبًا أعلى في التفاعل مقارنة بالفقرات السالبة، مما يشير إلى أن الطالبات أبدين تفاعلًا إيجابيًا أكبر مع الفقرات الموجبة.

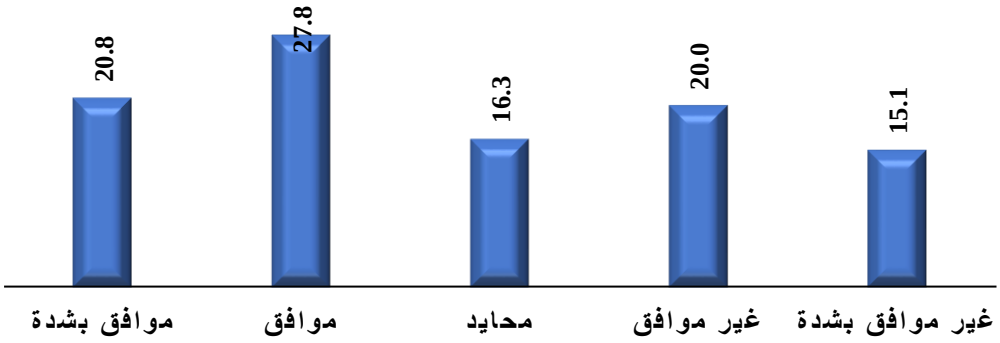
بشكل عام، تشير النتائج إلى تباين واضح في تفاعل الطالبات مع الفقرات، حيث حققت بعض الفقرات توافقًا عاليًا (مثل الفقرة 6)، في حين أظهرت فقرات أخرى تباينًا في مستويات الموافقة (مثل الفقرة 2) إلا أن التوجه العام يتجه نحو الميل الإيجابي نحو الاتجاه.

كما أن النسب للاتجاه ككل في السطر الأخير من الجدول تعكس تباينًا واضحًا في مستويات الموافقة بين الطالبات، كما يلي:

- نسبة الموافقة (موافق بشدة + موافق) بلغت 48.6% (20.8% + 27.8%)، مما يشير إلى أن ما يقارب نصف الطالبات لديهن نظرة إيجابية تجاه الاتجاه الكلي.
- نسبة عدم الموافقة (غير موافق + غير موافق بشدة) وصلت إلى 35.1% (20.0% + 15.1%)، مما يدل على وجود نسبة كبيرة نسبيًا من الطالبات غير مقتنعات بالاتجاه ككل.

توضح هذه النسب أن هناك توجهًا إيجابيًا تجاه استخدام المتحف الافتراضي، رغم أن نسبة ليست قليلة تعارضه أو تتردد في قبوله، وهذه النظرة تتضح أكثر في شكل (1).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)



شكل (1): النسب المئوية لتوزيع استجابات الطالبات نحو الاتجاه الأول

الاتجاه الثاني: دور الطالب في استخدام المتحف الافتراضي

الجدول (5): التكرارات، النسب المئوية، المتوسط، الانحراف المعياري، درجة التفاعل لفقرات الاتجاه الثاني

الفقرة/الاتجاه		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب التفاعل
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	الوزن	5	4	3	2	1			
1/موجبة	التكرار	22	8	2	2	1	4.37	1.031	1
	النسبة%	62.9	22.9	5.7	5.7	2.9			
2/سالبة	التكرار	1	2	10	15	7	3.71	0.957	6
	النسبة%	2.9	5.7	28.6	42.9	20.0			
3/موجبة	التكرار	17	11	5	0	2	4.17	1.071	4
	النسبة%	48.6	31.4	14.3	0.0	5.7			
4/موجبة	التكرار	20	8	4	3	0	4.29	0.987	2
	النسبة%	57.1	22.9	11.4	8.6	0.0			
5/سالبة	التكرار	2	0	7	14	12	3.97	1.043	5
	النسبة%	5.7	0.0	20.0	40.0	34.3			
6/موجبة	التكرار	18	12	2	0	3	4.2	1.158	3
	النسبة%	51.4	34.3	5.7	0.0	8.6			
اجمالي الاتجاه	التكرار	80	41	30	34	25	4.12	0.820	
	النسبة	38.1	19.5	14.3	16.2	11.9			

من الجدول (5) وبناءً على المعطيات المقدمة في الجدول، وبالنظر إلى اتجاه كل فقرة (موجبة أو سالبة) وما تم من عكس الدرجات للفقرات السالبة، يمكن تحليل الجدول كالتالي:

1. الفقرات الموجبة (1، 3، 4، 6) تظهر موافقة قوية من الطالبات، حيث سجلت معظمها متوسطات عالية، وهذه الفقرات تلقت استجابة إيجابية عامة من المشاركات، فمثلاً: الفقرة 1 (موجبة) سجلت

هذه الفقرة أعلى متوسط في الجدول (4.37)، حيث أبدين 62.9% من الطالبات موافقة شديدة و22.9% موافق، وهذه النتيجة تشير إلى موافقة قوية جدًا على المضمون الموجب في هذه الفقرة، مما يعكس تفاعلًا إيجابيًا مع الاتجاه المقدم.

2. الفقرات السالبة (2 و5) أظهرت رفضًا نسبيًا، حيث أبدين الطالبات غالبًا تباينًا في آرائهم، مع ميل عام لرفض المحتوى السلبي للفقرة خاصة في الفقرة 5 والتي حققت هذه متوسطًا قدره 3.97، حيث أبدين 40% من الطالبات "غير موافقين" و34.3% كانوا "غير موافقين بشدة"، فهذه النتائج تدل على رفض قوي للمضمون السلبي لهذه الفقرة، مما يعكس بدوره موافقتهن للمضمون الإيجابي نحو المتحف الافتراضي.

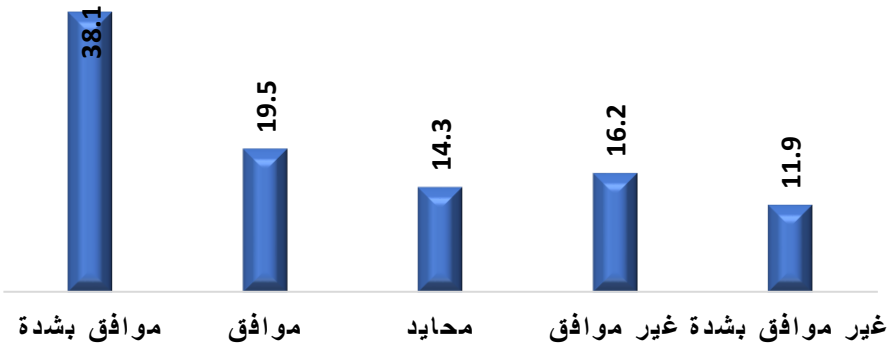
فمن خلال ترتيب درجة التفاعل يتضح أن الفقرات الموجبة سجلت متوسطات أعلى بكثير من الفقرات السالبة، مما يعكس تفضيلًا عامًا للأفكار الإيجابية حول الموضوع، ويمكن القول أن الطالبات يَملن إلى دعم الفقرات الموجبة المتعلقة بدور الطالب في استخدام المتحف الافتراضي، في حين يُعارضن بشكل ملحوظ الأفكار السلبية التي قدمتها الفقرات السالبة.

كما أن النسب الإجمالية للاتجاه ككل تعكس تباينًا واضحًا في مستويات الموافقة بين الطالبات، كما يلي:

- نسبة الموافقة (موافق بشدة + موافق: بلغت 57.6% (38.1% + 19.5%)، مما يشير إلى أن ما يزيد عن نصف الطالبات لديهن نظرة إيجابية تجاه الاتجاه الكلي.
- نسبة عدم الموافقة (غير موافق + غير موافق بشدة) وصلت إلى 28.1% (16.2% + 11.9%)، مما يدل على وجود نسبة لا بأس بها من الطالبات اللاتي لا يتوافقن مع الاتجاه.

توضح هذه النسب أن هناك توجهًا إيجابيًا نحو استخدام المتحف الافتراضي لدى معظم الطالبات، وعلى الرغم من أن هناك نسبة ليست ضئيلة لديها بعض التحفظات أو لا توافق عليه، وهذه النتائج واضحة في الشكل (2).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)



شكل(2): النسب المئوية لتوزيع استجابات الطالبات نحو الاتجاه الثاني

الاتجاه الثالث: مميزات ومعوقات استخدام المتحف الافتراضي

الجدول (6): التكرارات، النسب المئوية، المتوسط، الانحراف المعياري، ترتيب درجة التفاعل لفقرات الاتجاه الثالث

الفقرة		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب التفاعل
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1/سالبة	التكرار	0	4	8	13	10	3.83	0.985	5
	النسبة	0.0	11.4	22.9	37.1	28.6			
2/موجبة	التكرار	17	13	1	4	0	4.23	0.973	2
	النسبة	48.6	37.1	2.9	11.4	0.0			
3/سالبة	التكرار	0	2	6	15	12	4.06	0.873	3
	النسبة	0.0	5.7	17.1	42.9	34.3			
4/سالبة	التكرار	1	2	2	8	22	4.37	1.031	1
	النسبة	2.9	5.7	5.7	22.9	62.9			
5/سالبة	التكرار	4	0	3	13	15	4	1.26	4
	النسبة	11.4	0	8.6	37.1	42.9			
6/سالبة	التكرار	4	5	3	10	13	3.66	1.413	6
	النسبة	11.4	14.3	8.6	28.6	37.1			
الاتجاه ككل	التكرار	26	26	23	63	72	4.02	0.775	
	النسبة	12.4	12.4	11.0	30.0	34.3			

بناءً على تصنيف الفقرات (موجبة وسالبة) وتطبيق عكس الوزن للفقرات السالبة، يُمكن تحليل الجدول (6) كالتالي:

1. الفقرات في هذا الجدول غالبيتها سالبة، وبناءً على عكس الدرجات، فإن المتوسطات المرتفعة تعكس عدم موافقة الطالبات مع محتوى هذه الفقرات وهو مضمون سلبي، مثلًا: الفقرة 4 (سالبة): سجلت أعلى متوسط عند 4.37، حيث أبدين 9.62% من الطالبات عدم موافقة شديدة، مما

يعكس رفضًا قويًا للمضمون السلبي الذي تقدمه الفقرة، وهو ذات الاستنتاج بالنسبة لبقية الفقرات السالبة، وهذا يشير إلى أن الطالبات يتفقن غالبًا على رفض المضمون السلبي للمتحف الافتراضي.

2. الفقرة 2 فقط هي الموجبة، وسجلت متوسطًا قدره 4.23، وهو يعكس موافقة الطالبات على مضمونها الإيجابي، كما أن أكثر من نصف الطالبات أظهرن اتفاقًا (بدرجات متفاوتة)، مما يشير إلى قبولهن للمميزات الإيجابية للمتحف الافتراضي.

تشير النتائج بشكل عام إلى ميل الطالبات رفض الفقرات السالبة، مما يعكس عدم اتفاقهن مع العوائق أو الجوانب السلبية للمتحف الافتراضي، وفي المقابل يُظهرن المشاركات ميلًا نحو الموافقة على الفقرة الإيجابية الوحيدة (الفقرة 2)، مما يعكس وجود قبول لبعض الجوانب الإيجابية للمتحف الافتراضي.

إجمالاً: تظهر النتائج ميلًا عامًا نحو الموافقة على الفقرات في هذا الاتجاه، حيث أن المتوسطات المرتفعة تعكس قبولًا نسبيًا للمحتوى.

الجدير بالذكر: بعد عكس الأوزان للفقرات السالبة، تصبح جميع الأوزان في نفس الاتجاه، مما يجعل المتوسط العام ذا معنى ويمكن تفسيره بوضوح، فوجود 62.9% عند "غير موافق بشدة" للفقرة 4 بعد عكس الوزن تعني أن هذه النسبة تتحول مباشرة نحو "موافق بشدة "

حيث أن معظم فقرات هذا الاتجاه سلبية، فإن النتائج العامة للاتجاه ككل تعكس بشكل واضح أن هناك نسبة كبيرة من الطالبات ترفض هذا الاتجاه، كما يلي:

- نسبة عدم الموافقة (غير موافق + غير موافق بشدة): وصلت إلى 64.3% (30.0% + 34.3%)، وهي نسبة عالية تشير إلى أن أكثر من نصف الطالبات غير مقتنعات بمضمون الاتجاه. بينما نسبة الموافقة (موافق بشدة + موافق) لم تتجاوز 24.8% (12.4% + 12.4%). تعكس النتائج عدم اقتناع كبير تجاه مضمون الفقرات السلبية. تتضح هذه النسب في شكل (3).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

شكل (3): النسب المئوية لتوزيع استجابات الطالبات نحو الاتجاه الثالث

الاتجاه الرابع: الاستمتاع بالتعلم من خلال المتحف الافتراضي

الجدول (7): التكرارات، النسب المئوية، المتوسط، الانحراف المعياري، ترتيب درجة التفاعل لفقرات الاتجاه الرابع

الفقرة/الاتجاه		درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف المعياري	ترتيب التفاعل
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
1/سالبة	التكرار	3	7	7	14	4	3.26	1.172	5
	النسبة	8.6	20.0	20.0	40.0	11.4			
2/سالبة	التكرار	0	1	6	18	10	4.06	0.765	2
	النسبة	0.0	2.9	17.1	51.4	28.6			
3/موجبة	التكرار	15	14	2	0	4	4.03	1.248	3
	النسبة	42.9	40.0	5.7	0.0	11.4			
4/موجبة	التكرار	11	17	5	2	0	4.06	0.838	2
	النسبة	31.4	48.6	14.3	5.7	0.0			
5/موجبة	التكرار	8	14	7	6	0	3.69	1.022	4
	النسبة	22.9	40.0	20.0	17.1	0.0			
6/ سالبة	التكرار	2	2	2	14	15	4.09	1.121	1
	النسبة	5.7	5.7	5.7	40.0	42.9			
اجمالي الاتجاه	التكرار	39	55	29	54	33	3.86	0.716	
	النسبة	18.6	26.2	13.8	25.7	15.7			

بناءً على المعطيات المقدمة واتجاه كل فقرة (موجبة أو سالبة) وما تم من عكس الدرجات للفقرات السالبة، يمكن تحليل الجدول (7) كالتالي:

1. الفقرات الموجبة (3, 4, 5) سجلت متوسطات مرتفعة نسبيًا، مما يشير إلى ميل الطالبات نحو الموافقة مع محتوى هذه الفقرات، فعلى سبيل المثال الفقرة (3): حققت متوسطًا قدره 4.03 حيث أبدين 42.9% من الطالبات موافقة شديدة و40.0% موافقة.

بعد عكس درجات الفقرات السالبة، يتضح أن المتوسطات أصبحت تشير إلى مستويات مرتفعة من الاتفاق، مما يعكس رفضًا لمحتوى الفقرات السالبة، فمثلاً: الفقرة 6 (سالبة): حققت أعلى متوسط 4.09 بعد عكس الدرجات، حيث عبرن الطالبات بشكل عام عن عدم اتفاقهن مع هذه الفقرة (التي كانت تشير إلى مضمون سلبي)، وكذلك الفقرة 2 (سالبة) أيضًا سجلت متوسطًا قدره 4.06 بعد عكس الدرجات، حيث أبدين 51.4% من الطالبات عدم موافقتهن، مما يشير إلى رفضهن للاتجاه السلبي في هذه الفقرة مما يعكس تأييدهن المميزات المتحف الافتراضي.

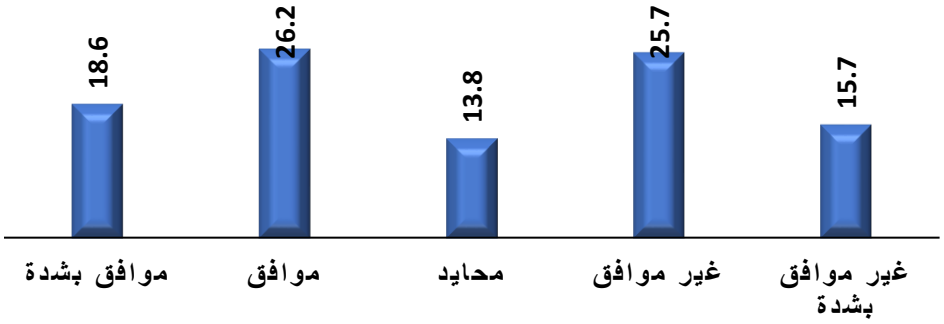
2. الفقرات التي سجلت متوسطات أقل، مثل الفقرة 1 (3.26)، تعكس تباينًا في وجهات نظر الطالبات حيث توزعت الاستجابات بين مستويات الموافقة والحياد وعدم الموافقة، حيث كانت النسبة الأكبر "غير موافق" بنسبة 40%، مما يعكس ترددًا نسبيًا في الموافقة أو الرفض بشكل قاطع.

تشير النتائج بعد عكس الدرجات للفقرات السالبة إلى ميل عام نحو الاتفاق على الفقرات الموجبة، ورفض واضح لمضمون الفقرات السالبة، مما يعكس توجهًا إيجابيًا نحو الاتجاه العام المؤيد للمتحف الافتراضي.

بالنظر إلى النسب المئوية لهذا الاتجاه ككل، يتضح وجود تباين في آراء الطالبات بين الموافقة وعدم الموافقة، مما يعكس تنوع وجهات النظر حول هذا الاتجاه ككل:

- نسبة الموافقة (موافق بشدة + موافق): بلغت 44.8% (18.6% + 26.2%)، وهي نسبة متوسطة تعكس ميلاً إيجابيًا لدى بعض الطالبات نحو مضمون هذا الاتجاه، بينما نسبة عدم الموافقة (غير موافق + غير موافق بشدة): بلغت 41.4% (25.7% + 15.7%)، مما يعكس تواجد عدد لا بأس به من الطالبات غير الراضيات عن هذا الاتجاه، وعليه فإن هناك تقاربًا نسبيًا بين مؤيدي ومعارضي هذا الاتجاه مع وجود ميول إيجابية طفيفة، وهذه النسب تتضح في الشكل (4)

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)



شكل (4): النسب المئوية لتوزيع استجابات الطالبات نحو الاتجاه الرابع

فرضية البحث

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فيما بين اتجاهات طالبات الصف الثالث المتوسط نحو المتحف الافتراضي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم اختبار الفروق بين المتوسطات للاتجاهات الأربعة، وقبل ذلك اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات الداخلة في المقارنات لتحديد الأداة الملائمة للاختبار.

جدول (8): اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات

الأبعاد	الاتجاهات/الأبعاد	شابيرو-وولك	
		df	P-value
الأول	أهمية المتحف الافتراضي في تدريس اللغة العربية	35	0.000
الثاني	دور الطالب في استخدام المتحف الافتراضي	35	0.000
الثالث	مميزات ومعوقات استخدام المتحف الافتراضي	35	0.000
الرابع	الاستمتاع بالتعلم من خلال المتحف الافتراضي	35	0.003
	المقياس ككل	35	0.000

بناء على جدول (8) من الملاحظ أن جميع المتغيرات لا تتبع التوزيع الطبيعي حيث أن قيم (P-value) مقابل كل متغير أكبر من مستوى الدلالة 0.05 .

نظرًا لأن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي فإنه تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis) حيث يُستخدم هذا الاختبار عندما تكون الفرضية تتعلق بمقارنة ثلاث مجموعات أو أكثر دون افتراض أن البيانات تتبع توزيعًا طبيعيًا، وهو بذلك بديل غير معلمي لتحليل التباين المعلمي ANOVA ، وفيما يلي نتيجة تطبيق هذا الاختبار:

جدول (9): نتائج اختبار تحليل الفروق بين متوسطات الاتجاهات الأربعة

الاختبار	قيمة إحصائية الاختبار	درجة الحرية (df)	P-value
اختبار كروسكال واليس	7.004	3	0.072

من الجدول (9) نجد أن قيمة P-value لاختبار كروسكال واليس أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية المحدد 0.05 مما يعني عدم رفض الفرضية، بمعنى آخر قبول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين اتجاهات طالبات الثالث المتوسط نحو المتحف الافتراضي.

إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 يشير إلى أن الطالبات ربما يَنظرن إلى الاتجاهات الأربعة كعناصر مترابطة تساهم بشكل متساوٍ في تحقيق أهدافه التعليمية، وقد يكون هذا مؤشرًا إيجابيًا على نجاح المتحف الافتراضي في تقديم تجربة تعليمية متوازنة وشاملة، وعلى الرغم من وجود **فروق ظاهرية** في المتوسطات بين الاتجاهات الأربعة كما هو مبين في جدول (10)، إلا أن هذه الفروق ليست ذات دلالة إحصائية، ففي حين يظهر على سبيل المثال أن الاتجاه الثاني (4.119) يسجل أعلى متوسط بين الاتجاهات، في حين أن الاتجاه الرابع (3.8619) يمثل أقل متوسط، إلا أن هذه الفروق لا تعتبر ذات مغزى إحصائي عند مستوى الدلالة 0.05، وبناءً على ذلك يمكن الاستنتاج أنه **لا توجد فروق حقيقية ومؤثرة** بين اتجاهات الطالبات نحو المتحف الافتراضي في تدريس اللغة العربية، وأن الفروق الظاهرة في المتوسطات يمكن أن تكون نتيجة لتباين عشوائي أو عوامل أخرى غير ذات علاقة.

جدول (10) المتوسطات للاتجاهات الأربعة

	حجم العينة	المتوسطات	الانحراف المعياري	الترتيب
الاتجاه الأول	35	3.87	0.799	3
الاتجاه الثاني	35	4.12	0.820	1
الاتجاه الثالث	35	4.02	0.775	2
الاتجاه الرابع	35	3.86	0.716	4

تفسير نتائج الدراسة

فيما يتعلق بنتيجة الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)فيما بين اتجاهات طالبات الصف الثالث المتوسط"، وتعزى هذه النتيجة إلى:

- تأثير البيئة الافتراضية: أسهم المتحف الافتراضية في زيادة جاذبية المحتوى التعليمي، مما أدى إلى ارتفاع مستوى انتباه الطالبات للدروس، وفهمها بشكلٍ أفضل.

- تسهيل الفهم والاستيعاب: ساهم تصميم المتحف الافتراضي، بتنظيمه للمعلومات بشكل تدريجي، بدءًا من الكل إلى الجزء ومن المحسوس إلى المجرد ومن الصعب إلى السهل في تسهيل عملية فهم واستيعاب الطالبات للمادة العلمية.

- تنوع الوسائط المتعددة: زود المتحف الافتراضي الطالبات بمجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة التفاعلية، مما ساهم في خلق بيئة تعليمية أكثر حيوية ساعدت على التفاعل مع المحتوى التعليمي.

- تعزيز التعلم الذاتي والتعاوني: وفرت بيئة المتحف الافتراضي للطالبات فرصًا للتعلم الذاتي من خلال المكتبة التفاعلية، كما شجعت على التعاون وتبادل المعرفة بينهن.

- تقديم تغذية راجعة مستمرة: ساهمت التغذية الراجعة المستمرة في تمكين الطالبات من تقييم أدائهن وتحديد نقاط القوة والضعف لديهن.

لقد ساهمت جميع العوامل المذكورة أعلاه في وجود اتجاهات إيجابية لدى الطالبات نحو المتحف الافتراضي، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة محمد(2023) ودراسة الحمراوي(2023) ودراسة الجمل وزايد(2023) ودراسة Cengiz(2023) ودراسة Ceren(2022) ودراسة الفراني(2021) التي أشارت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو المتحف الافتراضي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثتان بما يلي:

1-تقديم برامج تدريبية وورش عمل مكثفة للمعلمين لتأهيلهم للتعامل مع المتاحف الافتراضية والتقنيات الحديثة بشكل عام في تطوير عملية تدريس اللغة العربية.

2- دمج تقنية المتاحف الافتراضية في مقررات اللغة العربية، وفي مختلف مراحل التعليم العامة.

3- إنشاء منصات إلكترونية مخصصة لعرض وتبادل الخبرات والممارسات الناجحة بين المعلمين في مجال استخدم المتاحف الافتراضية في تدريس اللغة العربية، والمقررات الدراسية الأخرى.

4-تخصيص ميزانية كافية لتزويد المكتبات المدرسية والجامعية بأحدث الوسائل التقنية والبرامج التعليمية التي تدعم تعلم اللغة العربية.

المقترحات

في ضوء ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة، فيمكن اقتراح إجراء الدراسات التالية:

1- اتجاه الطالبات نحو التعلم عن طريق المتاحف الافتراضية في مقررات دراسية أخرى ومراحل عمرية مختلفة.
2- مقارنة اتجاه الطالبات بين تقنية المتاحف الافتراضية وتقنيات أخرى في جميع المقررات الدراسية.
3- اتجاه المعلمات في تضمين المتاحف الافتراضية كأداة تعليمية في تدريس مقررات اللغة العربية.
4- واقع استخدام معلمات اللغة العربية للتقنيات الحديثة في تدريس طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة جدة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية:

- الأسطل، إبراهيم. (2015). اتجاهات الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية بغزة نحو استخدام التقنية والمواد التعليمية الافتراضية في تدريس الرياضيات. دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP). (63)، 179-202.
- بو خريسة، بوبكر، عرقوب، كمال، عزوز، نورالدين. (2024). المفاهيم القاعدية في السيكولوجيا الاجتماعية. مركز الكتاب الأكاديمي.
- بويدة، أميرة، رحماني، إيمان. (2017). اتجاهات الطلبة نحو طرائق التدريس بالجامعة دراسة ميدانية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. 1-174.
- الجلبي، سوسن. (2024). أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. دار رسلان للنشر.
- الجمل، محمود، زايد، غادة. (2023). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المتحف الافتراضي في تنمية مهارات التفكير التشعيبي والوعي الأثري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة التاريخ واتجاهاتهم نحوها. مجلة كلية التربية-عين شمس، 1(47)، 347-494.

- حدادة، علي. (2019). تحديث المناهج التعليمية لمواكبة متطلبات الثورة الرقمية الثانية. اتحاد الغرف العربية، 1-28.
- الحمراوي، سولاف. (2023). متحف افتراضي مشتمل على مكتبة لتنمية معرفة معلمة الروضة ببعض المهارات الرقمية والاتجاه نحوها في ضوء الرؤية الإستراتيجية للتعليم مصر2030. مجلة الطفولة والتربية، 14(53)، 17-74.
- الحيلة، محمد، مرعي توفيق. (2009). طرائق التدريس العامة. دار المسيرة.
- الخوالدة، محمد، فان، يانغ. (2023). اتجاهات الطلبة الصينين في الأردن نحو تعلم اللغة العربية. مجلة مؤتة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، (1)، 467-504.
- الدوسري، إبراهيم. (2001). إطار مرجعي للتقويم التربوي. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- راشد، محمد. (2020). علم المتاحف نشأته، فروعه آثره. العربي للنشر والتوزيع.
- رجائي، عبدالجواد. (2021). دور المتحف الافتراضي في التعليم الهجين لإفادة معلمة المستقبل بالطفولة المبكرة في المهارات والثقافة الفنية. مجلة التربية، 5(190)، 39-62.
- زاير، سعد، داخل، سماء. (2015). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- زيدان، أميرة. (2022). اللغة العربية بين الممارسة والتقنية الرقمية. الدولية للغة العربية والدراسات الإسلامية، 1(1)، 229-238.
- زيود، محمد. (2021). أثر استخدام تقنية المتاحف الافتراضية في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ في محافظة جنين. جامعة النجاح العربية، 1-128.
- السامراني، نبيهة. (2013). علم النفس الدعوي مفاهيم ونظريات وتطبيقات. دار الجنان للنشر والتوزيع.
- السقار، موفق. (2020). أثر تضمين برنامج مقترح في المتحف الافتراضي على منهاج التربية الفنية لدى الذكور. المجلة الأردنية للفنون، 13(3)، 317-332.
- السلطاني، عظيمة، الهروتي، حسين. (2021). علم النفس الرياضي مفاهيم ومقاييس نفسية. دار الأكاديميون للنشر.

- سليم خليفي. (2019). اتجاهات الطلبة نحو التعليم الإلكتروني-دراسة بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة سوق أهراس. جامعة محمد بوضياف، 10(2)، 320-338.
- السنافي، نوال. (2023). أثر استخدام المتحف الافتراضي في تنمية التحصيل الدراسي بمقرر الديكور لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية، (132)، 1039-1059.
- الشهري، وجدان. (2020). تصميم تعليمي لمتحف افتراضي مقترح في تدريس مقرر الحاسب الآلي وتقنية المعلومات للمرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، 20(2)، 339-377.
- عبد الباقي، سلوى، (2021). منهجيات البحث الكيفي وفنيات البحث الكلينيكي. مكتبة الأنجلو المصرية
- عدس، عبدالرحمن، قطامي، يوسف. (2017). علم النفس العام. دار الفكر للنشر.
- عمران، خالد، بخيت، ماجدة. (2022). برنامج مقترح قائم على استخدام المتحف الافتراضي في تنمية المفاهيم السياحية لطفل الروضة. مجلة شباب الباحثين، (13)، 359-387.
- العنزي، نورة. (2021). اتجاهات معلمات اللغة العربية نحو استخدام التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة عرعر. مجلة كلية التربية(أسيوط)، 37(11)، 221-247.
- الغامدي، أيمن. (2019، ديسمبر20). التقنية وتعليم اللغة العربية. اللغة العربية والذكاء الاصطناعي[ندوة]. باريس.
- الغامدي، فاطمة. (2021). أثر التدريس القائم على التربية المتحفية الافتراضية في تنمية مهارات الكتابة النقدية والإبداعية للاستجابة للفن. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 13(1)، 4-42.
- الفراني، لينا. (2021). اتجاه طالبات المرحلة الثانوية نحو المتحف الوطني الافتراضي للفن التشكيلي وأثره على إنتاجهن الفني في مقرر التربية الفنية. مجلة التربية، 37(3)، 157-201.
- محمد، فاطمة. (2023). فعالية استخدام المتاحف الافتراضية على المستوى التحصيلي للطالبات بمقرر تاريخ الأزياء وأثرها على اتجاهاتهن نحو المتاحف. مؤسسة التربية المتحفية الخاصة والتأهيل التربوي، (16)، 1-34.
- محمود، وعد. (2019). المتاحف الافتراضية: المميزات والخصائص. مجلة الأكاديمي، (92)، 103-116.

- هاني، هرفت، أبو العينين، يسري، ونعناعة، روفيده. (2024). استخدام المتحف الافتراضي في تدريس الحفريات لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب شعبة البيولوجي بكليات التربية. مجلة كلية التربية بدمياط، 39(89)، 140-200.
- المراجع الإلكترونية:
- المؤتمر الدولي للتعليم والابتكار في المتاحف (ICEIM)، (2024). صحيفة المدينة.
- /https://www.al-madina.com/article/890441
- "دبي للثقافة" تسلط الضوء على التجربة الناجحة لدمج متاحفها في مناهج التعلم عن بُعد. (2020). عين دبي.

https://www.eyeofdubai.ae/ar/news/details/dubai-culture-s-virtual-guided-museum-tours-authority-announces-successful-integration-of-its-museums-into-remote-learning-curriculum

المراجع الأجنبية:

- Ariesta, F. W., Maftuh, B., & Syaodih, E. (2024). The Effectiveness of Virtual Tour Museums on Student Engagement in Social Studies Learning in Elementary Schools. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, *8*(1).
- Barbieri, Loris, Bruno, Fabio, & Muzzupappa, Maurizio. (2017). Virtual museum system evaluation through user studies. *Journal of cultural heritage, 26*, 101-108.
- Cengiz, E. (2023). Stuents Opininons on the Use of Virtual Museums in Science Teaching. Research on Education and Psychology (REP), 7(Special Issue), 55-73.
- William, renel. (2019). Sonic accessibility: increasing social equity through the lnclusive design of sound in museums and heritage sites. The museum journal, 62(3), 377-402.
- Mercan, G., Varol Selçuk, Z., & Keskin, M. O. (2023). The impact of virtual museum on learning achievement: A meta-synthesis study. Journal of Educational Technology and Society, 6(2), 520-544.
- Işlek, D., & Asiksoy, G. (2024). Evaluation of the Effectiveness of Museum Education in Virtual Environment with 360° Videos. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, *16*(1), 113-137.
- Yang,li,jiang, puyuan, & Noriega, paulo. (2024). Virtual museums: state of the art, trends, and challenges. International conference on human-computer interaction, 226-237.

- Utkugun, ceren, (2022). Virtual Museums from the Perspective of Social Studies Pre-service Teachers. International Journal of Psychology and Educational Studies, 9, 1069-1084.

الملاحق:

https://drive.google.com/drive/folders/14kbw-Zl1EJlREVCWhqUD54rtKcxck22B?usp=drive_link

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي

محمد عمر اليحياوي
ماجستير تقنيات التعليم، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
mohd.alyahyawi@gmail.com

أشرف زيدان
أستاذ مشارك تقنيات التعليم، كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية

مستخلص البحث

هدف البحث إلى التعرف على أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للإجابة عن تساؤلات البحث، وتكونت عينة البحث من (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي في ثانوية الإمام الترمذي بمحافظة القنفذة، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبيتين وفقاً للتصميم التجريبي للبحث تعلموا باستراتيجيتين مختلفتين للتعليم المدمج:

- المجموعة التجريبية الأولى: شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة.
- المجموعة التجريبية الثانية: شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف.

وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي مرتبط بالجانب المعرفي للمهارة وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري. وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي للمهارة.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

وبناءً على النتائج التي توصل إليها البحث يمكن التوصية بضرورة البدء بالأسلوب التقليدي في استراتيجيات التعليم المدمج عند تعليم المهارات وذلك لتهيئة الطلاب للتعامل مع المحتوى الإلكتروني، وكذلك توصل الباحث

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

إلى أن إتاحة المادة التعليمية عبر الشبكة بشكل مستمر يساعد على في إتقان المهارة، كما اقترح عدد من الموضوعات لتشملها الدراسة مستقبلاً.

الكلمات المفتاحية: التعليم المدمج، مهارات تصميم مواقع الإنترنت، تنمية المهارات، طلاب الصف الثالث الثانوي.

The effect of two different blended learning strategies on developing website design skills among third-year secondary school students

Mohammed Omar Al-Yahyawi
Master of Educational Technology, College of Educational Graduate Studies, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia
mohd.alyahyawi@gmail.com

Ashraf Zidane
Associate Professor of Educational Technology, College of Educational Graduate Studies, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The research aimed to identify the effect of the difference between two blended learning strategies in developing the skills of designing websites among third-year secondary school students. The researcher used the quasi-experimental approach to answer the research questions. The research sample consisted of (60) third-year secondary school students at Imam Al-Tirmidhi High School in Al-Qunfudhah Governorate. The sample was divided into two experimental groups according to the experimental design of the research. They learned with two different blended learning strategies:

- The first experimental group: explanation in the classroom followed by training on the Internet.

- The second experimental group: explanation on the Internet followed by training in the classroom.

The research tools were represented by an achievement test related to the cognitive aspect of the skill and a skill performance observation card. The research reached the following results:

- There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of students of the two experimental groups in the achievement test related to the cognitive aspect of the skill.
- There is a statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of students of the two experimental groups in the skill performance observation card in favor of the first experimental group.

Based on the results of the research, it can be recommended to start with the traditional method in blended learning strategies when teaching skills in order to prepare students to deal with electronic content. The researcher also concluded that making educational material available online on an ongoing basis helps in mastering the skill. He also suggested a number of topics to be included in the study in the future.

Keywords: Blended Learning, Website Design Skills, Skill Development, Third-Year Secondary School Students.

مقدمة

يشهد العصر الحالي ثورة معلوماتية وتقنية هائلة لها تأثيرها الواضح على جميع مناحي الحياة ومجالاتها. ويعتبر مجال علوم الحاسب الآلي من أكثر هذه المجالات تطوراً وهذا بدوره فرض على المؤسسات التعليمية مواكبة هذا التطور والاستفادة من هذه التقنيات بأفضل الطرق والوسائل الممكنة من أجل تحسين المخرجات التعليمية، وبالرغم من ذلك نجد أن تعليم مادة الحاسب الآلي ما زال يواجه بعض الصعوبات

كعدم القدرة على التطبيق الكامل للمعارف والمهارات التعليمية في ظل زيادة أعداد الطلاب وقلة عدد الأجهزة المتاحة بالإضافة إلى عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب داخل معامل الحاسب الآلي.

فلذلك سعت الكثير من المؤسسات التعليمية إلى تطوير التعليم بإيجاد طرق جديدة تهدف إلى أن يكون المتعلم فيها نشطاً وإيجابياً، وأن يكون المعلم موجهاً ومرشداً، فتوجهت إلى التعليم الإلكتروني الذي أخرج عملية التعليم من هيكلها التقليدي المعتمد بشكل رئيسي على المعلم إلى مفهوم أحدث وأوسع حيث أصبح المتعلم أكثر نشاطاً وفاعلية في عملية التعلم والبحث في مصادر التعلم الإلكترونية المتنوعة عبر الويب.

ويمتاز التعليم الإلكتروني ببيئة تعليمية جذابة تتسم بالمرونة والتفاعلية في تقديم المحتوى، بالإضافة إلى اختصار الوقت والجهد والتنوع في قنوات الاتصال بين المعلم والمتعلم (الغامدي، 2011).

وعلى الرغم من انتشار أنماط التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في العملية التعليمية إلا أنه يوجد بعض أوجه القصور فيه، منها أنه تعليم يركز على الجانب المعرفي والمهاري أكثر من الجانب الوجداني (سالم، 2004، 147)، وكذلك في معظم الأحيان يفتقد إلى التفاعل الإنساني بين المعلم والمتعلم وجهاً لوجه (سلامة، 2006، 53)، بالإضافة إلى أوجه القصور المرتبطة بالاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية (المعلمون والطلاب والإدارة) مما يؤثر سلباً على مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلمين، وحيث أن العملية التعليمية هي عملية اجتماعية في الأساس فقد ظهرت الحاجة لنمط جديد يجمع بين مزايا كلاً من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بحيث يستفيد المتعلم من هذين الأسلوبين في نفس الوقت، فظهر مفهوم التعليم المدمج Blended Learning (خان، 2005، 20). وهناك العديد من المسميات التي تطلق على التعليم المدمج ومنها: التعليم الخليط، التعليم المزيج، التعليم المولف.

والتعليم المدمج هو مزيج من أسلوبي التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وجهاً لوجه مع مراعاة استخدامه بشكل وظيفي في الفصول العادية أو في المعامل الدراسية ولا يلغي أحدهما (سلامة، 2006، 53)، وهو يجمع التعليم الإلكتروني مع التعليم التقليدي في إطار واحد حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني سواءً المعتمدة على البرمجيات التعليمية أو على شبكة الإنترنت في الدروس داخل معامل الحاسب الآلي أو الفصول الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان (زيتون، 2005، 168)، ويعتبر نظام متكامل يوجه ويساعد المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعليم ويقوم هذا النظام بدمج الأسلوب التقليدي للتعليم مع أشكال التعليم الإلكتروني لخلق الخبرة التعليمية الأكثر فاعلية في هذا المجال (Singh, 2003) و(Hyder,kwinn,Mizga,&Murray,2007)، ويرى "ميلهم" (Milheim, 2006, 44) بأن التعليم

المدمج يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منها.

وبذلك يقدم التعليم المدمج العديد من الفوائد التربوية ومنها إتاحة الفرصة للطلاب للحصول على المحتوى في أي وقت وفي أي مكان وبالتالي توفير المرونة الكافية للطلاب والتركيز على دور الطالب النشط في الحصول على التعلم من خلال الدمج بين الأنشطة الفردية والتعاونية والمشاريع بدلاً من الدور السلبي المتمثل في استقبال المعلومات، بالإضافة إلى تدعيم التعلم من خلال العمل والتدريب، كما يتيح الفرصة للطالب للتعلم حسب سرعته وإمكاناته وبالتالي يراعي الفروق الفردية بين الطلاب داخل الفصل الواحد (Aycok, Graham, &Kaleta, 2002) و(Krause, 2007) و(Charles, Joel, & Pasty, 2004).

وقد أكدت بعض الدراسات إلى أن التعليم المدمج يحسن من أداء الطلاب ويزيد من تحصيلهم للمادة الدراسية، ومن تلك الدراسات دراسة علام (2007) التي أشارت نتائجها إلى وجود أثر إيجابي لاستراتيجيات التعليم المدمج على تحصيل الطلاب واكتسابهم لبعض المهارات الخاصة بتصميم مواقع الإنترنت التعليمية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، في حين تؤكد دراسة العوض (2005) على أن استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة بالاشتراك مع التعليم التقليدي وجهاً لوجه يساعد على التخلص من المظاهر السلبية للتعليم التقليدي.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى فاعلية استخدام التعليم المدمج في تنمية تحصيل الجانب المعرفي وكذلك تنمية الجانب الأدائي في مهارات تصميم المواقع التعليمية كدراسة مصطفى (2006) ودراسة الباتع والسيد (2007).

وللتعليم المدمج استراتيجياته الخاصة والتي يمكن تصنيفها وفقاً لتصميم بيئات التعليم المدمج كما أشار زيتون (2005، 174) حيث يمكن للمعلمين الاختيار فيما بينها كتقديم درس كامل بأسلوب التعليم التقليدي ثم يتبعه درس آخر بأسلوب التعلم الإلكتروني أو كتقديم درس واحد باستخدام الأسلوبين معاً إلا أنه يبدأ بأحد الأسلوبين وينتهي بالآخر أو أن يقدم الدرس باستراتيجية تعتمد على التناوب المتكرر داخل الفصل بين التعليم التقليدي وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني حيث يحدث هذا التناوب أكثر من مرة داخل الدرس الواحد وليس مرة واحدة.

ونظراً لتنوع هذه الاستراتيجيات وإمكانية الاستفادة منها في التغلب على صعوبات التعلم لمنهج الحاسب الآلي وتنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت تتناول هذه الدراسة استراتيجيتين للتعليم المدمج هما: (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة/ شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف).

مشكلة البحث

من أهم أهداف منهج الحاسب الآلي في المرحلة الثانوية تنمية المهارات لدى الطلاب في التعامل مع الحاسوب وبرامجه ومهارات تصميم مواقع الإنترنت؛ ويجب الاهتمام بطريقة تدريس هذه المهارات من خلال استخدام استراتيجيات تزيد من فرص اكتسابها وإعطاء الوقت اللازم للطلاب لتحقيق الهدف من خلال الممارسة، ولم يعد التعليم التقليدي و الأنماط التقليدية مثل النمذجة أو البيان العملي داخل الفصل كافية لتعليم مثل تلك المهارات في ظل زيادة أعداد الطلاب ومحدودية الوقت، كما أن الاعتماد على أسلوب التعليم التقليدي يشعر الطلاب بالملل، إضافة إلى أن غياب الطالب عن أحد الدروس يعيقه كثيراً عن فهم واستيعاب ما يليه من معارف ومهارات وذلك لترابط موضوعات المادة. كما أن أسلوب التعليم الإلكتروني والذي له العديد من المزايا إلا أنه يفتقد لبعض الجوانب الموجودة في التعليم التقليدي وجهاً لوجه كغياب الجانب الإنساني والعلاقات الاجتماعية (زيتون، 2005). في حين تشير نتائج العديد من الدراسات إلى أن استخدام أسلوب التعليم المدمج يساهم في التغلب على مشكلات أسلوب التعليم التقليدي وأسلوب التعليم الإلكتروني ومحاولة الاستفادة من مزايا كل منهما.

فقد أشارت نتائج دراسة العجب (2006) إلى فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات الحاسب الآلي. وكذلك دراسة هداية (2008) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على التعليم المدمج لإكساب الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات صيانة الأجهزة التعليمية. وأكدت دراسة العنزي (2012) على فاعلية التعليم المدمج في إكساب مهارات وحدة الإنترنت في برنامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه. بينما خلصت دراسة الغامدي (2010) إلى أهمية التعليم المدمج في المناهج الدراسية المقررة وضرورة تهيئة المعلمات وتدريبهن على استخدام طريقة التعليم المدمج. بالإضافة إلى العديد من البحوث والدراسات التي أكدت على أهمية التعليم المدمج وفاعليته ومنها دراسة الفقي (2012) ودراسة غانم (2009)، ودراسة الشمري (2007) ودراسة "هوفمان" (Hofman, 2004).

ومن خلال الدراسات السابقة التي أثبتت وأكدت فاعلية التعليم المدمج في تعليم المعارف والمهارات للطلاب ومع وجود استراتيجيات متنوعة ومتعددة لأساليب التعليم المدمج (زيتون، 2005)، فإن هذا البحث يسعى

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

إلى الكشف عن أثر استراتيجيتين مختلفتين للتعليم المدمج على تمنية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في منهج الحاسب الآلي، حيث أن إحدى هاتين الاستراتيجيتين سوف تبدأ بالتعليم التقليدي بمعمل الحاسب القائم على التفاعل وجهاً لوجه وهذا ما يساعد على تهيئة الطلاب للتعامل مع المحتوى الإلكتروني في حين أن الاستراتيجية الأخرى سوف تبدأ بالتعلم الإلكتروني من خلال مدونة الفيديو والذي قد يزيد من انتباه الطلاب ودافعية التعلم لديهم (سالم، 123،2004).

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي؟

تساؤلات البحث

ويتفرع من التساؤل الرئيسي التساؤلات التالية:

- ما أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة/ شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) على التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي بمهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي؟
- ما أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة/ شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي؟

أهداف البحث

تتحدد أهداف البحث في التعرف على:

- أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) على تحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.
- أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) على مستوى الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في:

- توفير معايير إرشادية للقائمين على تصميم وإنتاج برامج التعليم المدمج بمجموعة من المعايير الخاصة باستراتيجيات التعليم المدمج وسبل الاستفادة منها.
- الإسهام في تحديد الاستراتيجية المناسبة لتطبيق التعليم المدمج لتدريس مهارات مادة الحاسب الآلي.

فروض البحث

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في تحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت يرجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف استراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف).
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مستوى الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت يرجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف استراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف).

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- الحدود البشرية: طلاب الصف الثالث الثانوي.
- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على بعض مهارات تصميم مواقع الإنترنت بمنهج الحاسب الآلي للصف الثالث الثانوي نظراً لارتباطها بالشبكة.
- الحدود المكانية: ثانوية الإمام الترمذي بمحافظة القنفذة.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام 1434-1435هـ.

عينة البحث

سيتم إجراء البحث على عينة قوامها (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي من ثانوية الإمام الترمذي بمحافظة القنفذة في الفصل الدراسي الثاني وسيتم تقسيمها بطريقة عشوائية إلى مجموعتين تجريبيتين عدد كل مجموعة (30) طالباً وفقاً للتصميم التجريبي للبحث.

منهج البحث

يستخدم البحث الحالي المنهجين التاليين:

- المنهج الوصفي التحليلي: وذلك لوصف وتحليل المراجع والكتب والأدبيات لإعداد قائمة بمهارات تصميم مواقع الإنترنت، وإعداد أدوات البحث، والإطار النظري الخاص بمحاور البحث.
- المنهج شبه التجريبي: وذلك لبيان أثر اختلاف استراتيجيين للتعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) على:
  - تحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت.
  - الأداء المهاري لتصميم مواقع الإنترنت.

التصميم التجريبي للبحث

جدول (1): التصميم التجريبي للبحث

المتغير المستقل / المتغير التابع	شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة	شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف
-التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي للمهارة -الأداء المهاري	م1	م2

متغيرات البحث

اشتمل البحث الحالي على المتغيرات التالية:

أولاً: المتغير المستقل: استراتيجية للتعليم المدمج ولها مساقان:

- شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة.

- شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف.

ثانياً: المتغير التابع:

- التحصيل المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت.
- الأداء المهاري لتصميم مواقع الإنترنت.

أدوات البحث

- اختبار تحصيلي موضوعي للجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت (من إعداد الباحث).
- بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لتصميم مواقع الإنترنت (من إعداد الباحث).

الأساليب الإحصائية

وفقاً للتصميم التجريبي للبحث يتم استخدام اختبار ت T-TEST لمعالجة بيانات البحث الحالي والكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التحصيل والأداء المهاري.

مصطلحات البحث

- التعليم المدمج Blended learning:

هو ذلك النمط من التعليم الذي يتم فيه دمج التعليم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت مع التعليم التقليدي الصفي في إطار واحد متكامل بهدف الاستفادة من مميزات كل منهما في تعليم المقررات الدراسية وزيادة التحصيل وتنمية المهارات والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات (مجدي، 2010).

- الاستراتيجية Strategy:

خطة عامة ومنظمة تتكون من مجموعة من الأنشطة والإجراءات التعليمية المرتبة في تسلسل مناسب لتحقيق أهداف تعليمية معينة في فترة زمنية محددة (خميس، 2007، 476).

- استراتيجيات التعليم المدمج Blended Learning Strategies:

طريقة متكاملة للتعليم تجمع بين مميزات التعليم الصفي التقليدي والتعليم عبر شبكة الإنترنت حيث تتضمن مزج منظم من مجموعة من الأساليب والطرائق وأدوات التفاعل في إطار بيئة معينة (إبراهيم، 2007).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها خطة منظمة من الأنشطة والإجراءات التعليمية التي يتم تنفيذها عن طريق الدمج بين التعليم التقليدي في الصف والتعليم الإلكتروني عبر المدونات التعليمية بهدف تحقيق الأهداف التعليمية.

ويتضمن البحث الحالي استراتيجيتين للتعليم المدمج هما:

- (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة): وفيها يقوم المعلم بعرض أمثلة ونماذج تطبيقية للأهداف المتوقع من الطالب تعلمها في نهاية الدرس وذلك من خلال عرض جماعي في معمل الحاسب ومن ثم تكون مرحلة التدريب من خلال ملفات للتدريبات مصورة بالفيديو على المدونة.
- (شرح على الشبكة يليه تدريب بالصف): ومن خلال هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بعرض أمثلة ونماذج تطبيقية للأهداف المتوقع من الطالب تعلمها في نهاية الدرس وذلك من خلال مقاطع فيديو على المدونة ومن ثم يكون التدريب في معمل الحاسب الآلي.

- الأداء المهاري Skill Performance:

المهارة هي "سلسلة من الخطوات أو الحركات أو الإجراءات التي تكون قابلة للملاحظة المباشرة وغير المباشرة، وللقياس وللإعادة والتكرار عند الحاجة" (الفتلاوي، 2006، 349).

ويقاس الأداء المهاري بمدى الدقة والسرعة في إنجاز خطوات المهارة.

الإطار النظري

المحور الأول: التعليم المدمج:

- **مفهوم التعليم المدمج:**

يعتبر مصطلح التعليم المدمج من أهم المصطلحات الحديثة في مجال تقنيات التعليم ويقصد به دمج أدوار المعلم في الفصول الدراسية التقليدية مع أدواره في التعليم الإلكتروني والفصول الافتراضية، أي أنه تعليم يدمج بين التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني.

ويطلق على التعليم المدمج عدة مسميات مثل: التعلم الخليط (Mixed Learning)، والتعلم المزيج (Blended Learning)، والتعلم الهجين (Hybrid Learning)، والتعلم التكاملي (Integrated Learning)، ويرجع سبب تعدد مسميات التعليم المدمج إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه، إلا أنها تتفق على أن التعليم المدمج مزج و خلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم

التقليدي، كما أن هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات التعليم التقليدي وطرقه مع أدوات التعليم الإلكتروني وطرقه توظيفاً صحيحاً وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي (الباتع والمخيني، 2010).

والتعليم المدمج كما تعرفه الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير (ASTD) بأنه الدمج المخطط له لأي مما يلي: التفاعل الحي وجهاً لوجه، التعاون المتزامن أو غير المتزامن، التعلم الذاتي والأدوات المساعدة على تحسين الأداء، ويعرفه "جراف" (Graff, 2003) بأنه الطريق إلى التكامل بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني أو هو مفهوم يصف مداخل التعليم والتعلم التي تتضمن خليطاً من نشاطات التعلم وجهاً لوجه ونشاطات التعلم على الإنترنت، كما عرفه "ألكسندر" (Alexander, 2004) على أنه أسلوب في التعلم يعتمد على مزج الأساليب الاعتيادية للمعلم مع التعلم الإلكتروني، ووسائل الإيضاح السمعية والبصرية، والتعلم عن طريق الشبكة بهدف تحسين وتجويد علمية التعليم والتعلم، ويشير "ميلهم" (Milheim, 2006) إلى أنه التعلم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعلم عبر الإنترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما.

ويعرفه خميس (255, 2003) بأنه نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه، ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة، في حين يعرفه إبراهيم (5, 2007) بأنه تعليم يمزج بين كل من التعليم التقليدي داخل حجرات الدراسة والتعليم الإلكتروني وذلك لتحقيق الإفادة من كلا الأسلوبين، وهو دمج أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني مع أساليب وأدوات التعليم التقليدي داخل القاعة الدراسية بالمؤسسة التعليمية، ومن ثم فهو تطبيق للاستراتيجيات التعليمية القديمة برؤية المستحدثات التكنولوجية الجديدة في قاعة الدراسة (إسماعيل، 2009).

- **مميزات التعليم المدمج:**

من أهم خصائص التعليم المدمج كما يشير الفقي (2011, 23-24) والرنتيسي وعقل (162, 2011):

- التحول من أسلوب المحاضرة في التعليم إلى التعليم المرتكز على الطالب.
- زيادة التفاعل بين الطلاب فيما بينهم، والطلاب والمعلمين، والطلاب والمحتوى، وكذلك الطلاب مع المصادر الخارجية.
- التكوين المتكامل وجمع آليات التقييم للطلاب والمعلم.
- زيادة إمكانات الوصول للمعلومات.

وأشار سلامة (2006) و"كراوس" (Krause, 2007) إلى أهم مميزات التعليم المدمج المتمثلة في:

- خفض نفقات التعليم بشكل كبير مقارنة بنفقات التعلم الإلكتروني وحده.
- تمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه.
- تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المتعلمين والمعلم.
- المرونة الكافية لتلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم.
- الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التصميم والتنفيذ والاستخدام.
- إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين.
- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم.
- يمثل أحد الحلول المقترحة لكثير من الموضوعات العلمية التي يصعب تدريسها إلكترونياً بالكامل، وبصفة خاصة تعليم المهارات.
- توفير التدريب في بيئة العمل أو الدراسة، ويشمل التعزيز.
- يستخدم التعليم المدمج حداً أدنى من الجهد والموارد لكسب أكبر قدر من النتائج، فهو يمكن الناس من تطبيق المهارات باستمرار.
- بمقدور المتعلم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس أن يتعلم ما تعلمه زملاؤه دون أن يتأخر عنهم، فلذلك هو مفيد للمتعلمين يعانون من أمراض مزمنة، كما أنه مفيد للطلاب سريعي التعلم في الحصول على كم أكبر من المعلومات.
- مناسبته لكل فرد حسب احتياجاته، فيكتسب الفرد المعرفة بقدر ما يملك من مهارات.

- **أهمية التعليم المدمج:**

تكمن أهمية التعليم المدمج في مميزاته وإمكاناته الواسعة في تقديم الفرص الحقيقية لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة، وكونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من أنماط التعليم الإلكتروني المختلفة "سينغ" (Singh, 2003)، ويرى الخان (343, 2005) أنه "يحسن من فاعلية التعليم من خلال توفير تناغم وانسجام أكثر ما بين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم"، وتذكر مرسي (99, 2008) أنه يساعد في التركيز على مخرجات التعليم، وإتاحة الوصول إلى المعلومات بيسر وسهولة في أي وقت، وفي تسهيل

عملية التواصل بين أطراف العملية التعليمية"، ويشير عماشة (2008) إلى أنه يشعر المعلم بدوره المهم في العملية التعليمية، ويركز على الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية دون تأثير واحدة على الأخرى، ويحافظ على الروابط بين الطالب والمعلم.

ويرى إسماعيل (2009) أنه "يتغلب على العزلة الاجتماعية والملل الذي يتسرب إلى الطلاب نتيجة استخدام التعليم الإلكتروني لمدة طويلة، وذلك بدمجه مع التعليم التقليدي داخل قاعات الدراسة"، ويذكر عمّار (2010) أنه "يمكّن الطلاب من التعبير بحرية عن أفكارهم مع إتاحة الوقت لهم للتعلم والمشاركة ويؤدي ذلك إلى عدم تعرض الطلاب للشعور بالدونية عن زملائهم أثناء المناقشات داخل الصف مما يؤثر سلباً على تعلمهم نظراً لمطالب وخصائص نمو هذه المرحلة".

- **مستويات التعليم المدمج:**

يمكن تصنيف التعليم المدمج في ضوء طبيعته وكيفيته ودرجة الدمج بين مكوناته إلى أربعة مستويات متفاوتة التعقيد بحسب ما يرى الفقي (42, 2011) وهي كالتالي:

1. **المستوى المركب (Component):** يربط بين أدوات توصيل المعلومات وبين محتوى التعلم، ومن الأمثلة على هذا المستوى:

- نموذج ثنائي المكون: يقوم على التعلم باستخدام مصادر وأدوات التعلم الإلكتروني ويليه التعلم في حجرة الدراسة باستخدام المحاضرة.
- نموذج ثلاثي المكون: يقوم على تشخيص تعلم الطلاب باستخدام التغذية الراجعة ثم تصحيح التعلم باستخدام الطرق والأساليب التقليدية في التعليم استخدام التعلم الإلكتروني لإثراء وتعزيز التعليم.

2. **المستوى المتكامل (Integrated):** يتم فيه التكامل بين العناصر المختلفة للتعلم القائم على الإنترنت، ومن الأمثلة على هذا المستوى:

- الدمج المتكامل بين ثلاثة مكونات وهي (مصادر المعلومات المتاحة عبر شبكة الإنترنت – مجموعات المناقشة المتصلة عبر الإنترنت – التقويم المباشر عبر الإنترنت)

3. **المستوى التشاركي (Collaborative):** ويقوم على الدمج بين المعلم كموجه -سواءً كان معلماً تقليدياً أو معلماً إلكترونياً عبر الإنترنت –وبين مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت، ومن الأمثلة على هذا المستوى:

- الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والمتعلمين وبين المعلم الإلكتروني عبر الإنترنت.
- الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والمتعلمين التقليديين داخل حجرة الدراسة وبين مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت.
- الدمج بين المعلم الإلكتروني والمتعلمين التقليديين بالتعلم الفردي أو بين المعلم الإلكتروني ومجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت.

4. **مستوى الامتداد والانتشار (Expansive):** وفيه يتم الدمج بين التعليم التقليدي داخل حجرة الدراسة التقليدية وبين مصادر التعلم الإلكترونية غير المتصلة التي يمكن للمتعلمين طباعتها مثل البريد الإلكتروني والكتب والوثائق الإلكترونية والتعلم باستخدام البرامج والبرمجيات المحوسبة والوسائط الإلكترونية بما فيها المواقع المتاحة على الويب والتعلم باستخدام التليفون المحمول.

- **استراتيجيات التعليم المدمج:**

هناك العديد من الاستراتيجيات التي تستخدم لتصميم التعليم المدمج والتي تهدف لتحسين العلمية التعليمية، ومن أبسط استراتيجيات التعليم المدمج هي تصميم البرنامج الدراسي بالطريقة التقليدية (توصيف مقرر، تدريس تقليدي، وتقويم تقليدي) ومن ثم يحاط هذا البرنامج بعناصر التعلم الإلكتروني ليزيد من فاعليته وتثري محتواه العلمي وتعمق فهم المتعلمين وتربط المقرر بمواقع على الشبكة وتطبيقات للمعلومات (Marsh, 2005).

وقد أشار زيتون (2005, 174-177) إلى أن للتعليم المدمج عدة استراتيجيات يمكن الاختيار منها لتنفيذ عملية الدمج وهي كالتالي:

1. الاستراتيجية الأولى: يتم فيها تقسيم الدروس بين التعليم الصفي التقليدي والتعليم الإلكتروني وذلك حسب طبيعة الدرس، ويتم تقويم الطلاب ختامياً للدرس من خلال وسائل التقييم التقليدية أو من خلال أساليب التقييم الإلكترونية.
2. الاستراتيجية الثانية: وفيها يتم استخدام التعليم الصفي التقليدي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في الدرس الواحد على أن تكون البداية للتعليم الصفي ويليه التعليم الإلكتروني ويتم التقويم من خلال أحد الأسلوبين.

3. الاستراتيجية الثالثة: وهي تشبه الاستراتيجية السابقة إلا إن البداية تكون للتعليم الإلكتروني ويليه التقليدي وكذلك يتم التقييم من خلال أحد الأسلوبين.
4. الاستراتيجية الرابعة: تعتمد على التناوب المتكرر داخل الدرس الواحد بين التعليم الصفي والتعليم الإلكتروني، ويحدث هذا التناوب مرات عديدة داخل الدرس الواحد.

وقد قام الباحث باستخدام الاستراتيجية الثانية حيث يتشارك التعليم الصفي التقليدي مع التعلم الإلكتروني تبادلياً في الدرس الواحد على أن تكون البداية للتعليم التقليدي حيث سيكون الشرح في الصف ويليه التعلم الإلكتروني من خلال إرسال التدريب عبر الشبكة، وهذه الاستراتيجية سوف تقدم للمجموعة التجريبية الأولى، وفي مقابلها استخدم الباحث الاستراتيجية الثالثة والتي تختلف عنها كون البداية للتعلم الإلكتروني حيث سيكون الشرح على الشبكة ويليه التعليم التقليدي من خلال التدريب في الصف.

- **عوامل نجاح التعليم المدمج:**

هناك العديد من العوامل التي تساهم في نجاح التعليم المدمج، فالبعض منها يتعلق بالمشاركة المفتوحة والتنافس بين الطلاب واستمرار الطرح الجيد للموضوعات، ومنها يتعلق بالمتابعة المستمرة من قبل المعلم والتواصل المستمر، وقد أشار كلاً من الساعي (2002) والخان (2005) و"سينغ" (singh, 2003) إلى العديد من هذه العوامل:

1. **التواصل والإرشاد:** يعتبر التواصل بين المعلم والمتعلم من أهم العوامل في نجاح التعليم المدمج، بحيث يرشد المعلم المتعلم إلى وقت التعلم والخطوات التي ينبغي اتباعها من أجل التعلم والبرامج التي يستخدمها لذلك.
2. **العمل التعاوني على شكل فريق:** في التعليم المدمج لابد من العمل على شكل فريق ويجب أن يقتنع كلاً من المعلم والمتعلم بأنه بحاجة إلى التفاعل فيما بينهم بالإضافة إلى تحديد الأدوار التي يقوم بها كل فرد.
3. **تشجيع العمل المبدع:** تسمح الوسائط المتعددة المتاحة في التعليم المدمج للطلاب بالتعلم الذاتي والتعلم في مجموعات، فيمكنه أن يقرأ الكتب أو المطبوعات أو أن يشارك زملاءه في أماكن أخرى في عملية التعلم، فبذلك تساعد تنوع الوسائط والتفاعلات الصفية على الإبداع.

4. **المرونة:** يمكن للمتعلم الحصول على المعلومات والإجابة على التساؤلات من أي مكان وزمان وبغض النظر عن التعلم السابق لدى المتعلم، فالتعليم المدمج يتضمن اختيارات متعددة ومرنة تناسب كافة المتعلمين باختلاف مستوياتهم وقدراتهم.
5. **الاتصال:** يتطلب نجاح التعليم المدمج وضوح الخيارات المتاحة للاتصال بين المعلمين والمتعلمين وسرعة هذا الاتصال وإتاحته طوال الوقت بينهم من أجل إرشاد وتوجيه المتعلمين في كل الظروف، وكذلك يساهم الاتصال بين المتعلمين في تبادل الخبرات وحل المشكلات والمشاركة في البرمجيات.

- **دور المعلم في التعليم المدمج:**

في التعليم الإلكتروني والمدمج صبح دور المعلم أكثر أهمية وصعوبة، حيث يجب أن يكون المعلم يتمتع بكفاءة عالية وقدرة كبيرة على إدارة العملية التعليمية، فالتعلم الإلكتروني لا يعني تصفح الإنترنت بطريقة مفتوحة بل يجب أن يكون هناك توجيه لاستخدام المعلومات الإلكترونية وهذا يعتبر من أهم أدوار المعلم.

وفي التعليم المدمج يجب أن يكون دور المعلم هو دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية في البحث عن المعلومات عبر شبكة الإنترنت ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية وطرح آرائهم ووجهات نظرهم (قنديل، 2006، 174).

المحور الثاني: المهارات العملية

تعد المهارات العملية من الجوانب المهمة في العملية التعليمية، ويحتاج تعلمها إلى الممارسة، حيث أن الممارسة الفعلية من أفضل الوسائل للتفاعل مع المواقف الحقيقية، وبما أن البحث الحالي يهدف إلى تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي فقد استدعى ذلك ذكر مفهوم المهارة وخصائصها ومكوناتها ومراحل التدريب على المهارة وطرق تقويمها.

- **مفهوم المهارة:**

المهارة في المعاجم التربوية هي مقدرة تكتسب بالملاحظة أو الدراسة، أو التجريب في الأداء العقلي والأداء البدني (الصواف، 2000، 244).

ويعرف أبو حطب وصادق (2000, 487) المهارة على أنها نشاط معقد معين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة، بحيث يؤدى بطريقة ملائمة.

ومن خلال عرض التعريفات السابقة للمهارة يمكن تعريفها إجرائياً بأنها سلسلة من الخطوات والإجراءات التي تتسم بالدقة والمرونة وقلة الأخطاء، والتي تمكن الطلاب من تصميم مواقع الإنترنت.

- **خصائص المهارة:**

ذكرت الأدبيات التربوية العديد من خصائص المهارة، وقد أشار عياد وعوض (158, 2008) أن المهارة يتوافر بها الخصائص التالية:

1. **القدرة على أداء العمل:** وتعني أداء عمل أو عملية معينة، ويتكون في الغالب من مجموعة من الأجزاء والعمليات البسيطة والفرعية.
2. **المهارة خليط من الاستجابات:** تتكون المهارة من مجموعة من الاستجابات أو السلوكيات العقلية والاجتماعية والحركية، إلا أنه في أغلب الأحيان يغلب أحد هذه الجوانب على غيره عند تصنيف المهارة.
3. **المعرفة هي أساس الأداء المهاري:** يتأسس الأداء المهاري على المعرفة أو المعلومات، حيث ينظر إلى المهارة على أنها القدرة على استخدام المعرفة في أداء عمل معين، ولكن المعرفة وحدها لا تضمن إتقان المهارة.
4. **ينمي الأداء بالتدريب والممارسة:** حيث أنه من خلال التدريب والممارسة ينمى الأداء المهاري للفرد ويحسن.
5. **تقيم المهارة بالدقة والسرعة:** يتم تقييم الأداء المهاري عادة بمعيار دقة الأداء وسرعة الإنجاز.

- **مكونات المهارة:**

تتكون المهارة العملية من ثلاثة مكونات أو جوانب أساسية يجب أن تراعى عند تعليم المهارة أو تعلمها حيث أن هذه المكونات أو الجوانب تؤثر في اكتساب المهارة وفي مستوى أدائها، ويقدم لنا حسن (1993) هذه الجوانب لتعلم المهارة وهي:

أ- الجانب المعرفي:

لكي تؤدي المهارة لابد من وجود جانب معرفي متعلق بتلك المهارة، فهي تستلزم اكتساب مكونين هما: جانب المعرفة، وجانب الأداء؛ فالمهارة تتطلب قدراً من المعلومات والمعارف التي تلزم لأداء العمل؛ حيث إن الجانب المعرفي للمهارة يمثل القدرة على الأداء بفاعلية وسهولة.

ب- الجانب الأدائي:

وهو الذي يخضع للملاحظة من قبل المتعلم، ويكون في صورة خطوات وأفعال سلوكية، ويتطلب هذا الجانب توفر شروط معينة أهما الدقة والسرعة معاً.

ت- الجانب الوجداني:

ويتعلق بانفعالات الفرد وأحاسيسه، وهذا الذي يحدد مستوي دافعيه الفرد لتعلم المهارة، لذا فهو يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالجانب المعرفي والجانب الأدائي أيضاً.

منهج البحث وإجراءاته

- **أولاً: إجراءات تصميم الموقع التعليمي:**

قام الباحث بالاطلاع على العديد من نماذج التصميم التعليمي المتعلقة بالتعليم المدمج كنموذج خان ونموذج الفقي، وذلك للاستفادة منها في إنتاج نموذج لتصميم تعليمي يراعي بيئة واستراتيجيات التعليم المدمج، ويمر هذا النموذج بخمسة مراحل رئيسية، وهي (مرحلة التحليل، مرحلة التصميم، مرحلة التطوير، مرحلة التنفيذ، مرحلة التقويم).

- **ثانياً: إعداد وتصميم أدوات البحث:**

قام الباحث بإعداد وتصميم وضبط الأدوات التالية:

- اختبار تحصيلي مرتبط بالجانب المعرفي بمهارات تصميم مواقع الإنترنت.
- بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لتصميم مواقع الإنترنت.

وفيما يلي عرض للخطوات التي تمت لإعداد وتصميم وضبط تلك الأدوات:

1- الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بتصميم وبناء اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت وذلك بناءً على الأهداف التعليمية للمحتوى الذي تم تحديده.

2- بطاقة الملاحظة:

قام الباحث بتصميم وبناء بطاقة ملاحظة يهدف منها قياس مهارات الطلاب في تصميم مواقع الإنترنت.

- **ثالثاً: إجراءات التجربة الأساسية البحث:**

➢ **التصميم التجريبي للبحث وعينته:**

نظراً لأن البحث الحالي يهدف إلى دراسة أثر اختلاف استراتيجيتين للتعليم المدمج (متغير مستقل بمستويين) على الأداء المهاري لتصميم مواقع الإنترنت وجانب التحصيل المعرفي المرتبط به، فإن الباحث اتبع المنهج التجريبي لهذا البحث للمجموعتين التجريبيتين حيث يتم تطبيق أدوات البحث عليهما قبلياً وبعدياً.

➢ **عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي الطبيعي بمدرسة الإمام الترمذي التابعة لإدارة التربية والتعليم في محافظة القنفذة بمنطقة مكة المكرمة للعام الدراسي 1434-1435هـ، وقد تم توزيعهم على مجموعتي البحث كما يلي:

- المجموعة التجريبية الأولى: شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة. (30) طالباً.
- المجموعة التجريبية الثانية: شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف. (30) طالباً.

وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة الاستطلاعية لتقنين وضبط الأدوات، قام الباحث بتحديد موعد البدء للتجربة الأساسية للبحث خلال الفترة من 27 / 6 / 1435هـ إلى 7 / 7 / 1435 هـ.

➢ **التطبيق القبلي للأدوات:**

تم التطبيق القبلي لأدوات البحث والمتمثل في الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على جميع طلاب المجموعتين التجريبيتين.

➢ **التأكد من تجانس المجموعتين:**

استخدم الباحث اختبار دلالة الفروق بين المتوسطات T-TEST للعينات المستقلة وذلك للتأكد من مدى تجانس المجموعتين.

جدول (2): دلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطات درجات التحصيل قبلياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
م1	30	10,93	1,98	58	0,437	0,498 غير دالة إحصائياً
م2	30	11,17	2,15			

جدول (3): دلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطات درجات الأداء المهاري قبلياً

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
م1	30	6,30	2,13	58	1,067	0,703 غير دالة إحصائياً
م2	30	6,90	2,21			

ونلاحظ من جدول (2) و(3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين عند تطبيق الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة قبلياً، مما يعني أن المجموعتين متجانستين.

- **تنفيذ التجربة الأساسية:**

بعد أن تأكد الباحث من تكافؤ وتجانس المجموعتين التجريبيتين، بدأ تنفيذ التجربة الأساسية للبحث حيث تم تدريس مجموعتي البحث وحدة تصميم مواقع الإنترنت كما يلي:

- طلاب المجموعة التجريبية الأولى تبدأ بالشرح في الصف يليه التدريب على الشبكة.
- طلاب المجموعة التجريبية الثانية تبدأ بالشرح على الشبكة يليه التدريب في الصف.

- **التطبيق البعدي للأدوات:**

بعد الانتهاء من التجربة الأساسية للبحث تم تطبيق أدوات البحث (اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة) تطبيقاً بعدياً بغرض قياس مدى تأثير المتغير المستقل بمستوييه على المتغيرين التابعين وتم تسجيل النتائج ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة.

نتائج البحث وتفسيرها

أولاً: عرض نتائج البحث

بعد عرض إجراءات الدراسة، والانتهاء من التجربة الأساسية، ورصد درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاختبار التحصيلي الذي يقيس تحصيل الجانب المعرفي لمهارات تصميم مواقع الإنترنت، وكذلك بالنسبة

لبطاقة الملاحظة التي تقيس أداء مهارات تصميم مواقع الإنترنت لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، قام الباحث باختبار صحة الفروض كالتالي:

- **فيما يتعلق بالتحصيل المرتبط بالجانب المعرفي للمهارة:**

للتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على عينة البحث وبعد رصد النتائج وتحليلها باستخدام اختبار (T-Test) توصل إلى النتائج التالية:

جدول (4): نتائج اختبار ت لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطي درجات التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
م1	30	20,20	2,44	58	0,407	0,540 غير دالة إحصائياً
م2	30	20,47	2,63			

وأشارت النتائج في جدول (4) إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في القياس البعدي لاختبار التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات تصميم مواقع الإنترنت.

وبذلك يتم قبول الفرض الأول للبحث والذي ينص على:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في تحصيل الجانب المعرفي المرتبط بمهارات تصميم مواقع الإنترنت يرجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف استراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة/ شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف)".

- **فيما يتعلق بمستوى الأداء المهارى:**

للتحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مستوى الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت يرجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف استراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة / شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف)".

قام الباحث بتطبيق بطاقة ملاحظة الأداء المهاري على عينة البحث وبعد رصد النتائج وتحليلها باستخدام اختبار (T-Test) توصل إلى النتائج التالية:

جدول (5): نتائج اختبار ت لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطي درجات الأداء المهاري

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
م1	30	79,13	3,98	58	3,11	دالة إحصائياً عند مستوى 0,005
م2	30	74,13	7,83			

وأشارت النتائج في جدول (5) إلى أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مستوى الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت، وذلك يعني رفض الفرض الصفري وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مستوى الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت يرجع إلى الأثر الأساسي لاختلاف استراتيجية التعليم المدمج لصالح المجموعة التجريبية الأولى والتي درست من خلال استراتيجية تبدأ بالشرح في الصف يليه التدريب على الشبكة.

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها

- **فيما يتعلق بالتحصيل المرتبط بالجانب المعرفي:**

أشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة)، والطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعليم المدمج (شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) في القياس البعدي لاختبار التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لمهارات تصميم مواقع الإنترنت.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى: أن تعليم الجانب المعرفي من خلال الصف "تعليم تقليدي" والشبكة "تعلم إلكتروني" يكمِّل كل منهما الآخر، فالتعليم التقليدي يكسب المتعلم التفاعل والتواصل الاجتماعي المباشر مع عناصر العملية التعليمية (خان، 2005، 20)، والتعلم الإلكتروني يمكِّن المتعلمين من الحصول على المحتوى في أي وقت وفي أي مكان واكتساب المعرفة وتكرار مشاهدتها وبالتالي يراعي الفروق الفردية بين الطلاب داخل الفصل الواحد (Krause, 2007).

- **فيما يتعلق بالتحصيل المرتبط بالجانب المعرفي:**

أشارت نتائج البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسط درجات الأداء المهاري للطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة)، والطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعليم المدمج (شرح على الشبكة يليه تدريب في الصف) على بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لمهارات تصميم مواقع الإنترنت لصالح الطلاب الذين درسوا باستراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة).

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى:

- البدء بالتعليم التقليدي (الشرح في الصف) ساعد على تهيئة الطلاب للتعامل مع المحتوى الإلكتروني في المدونة التعليمية.
- توفير المادة العلمية للتدريبات عبر الإنترنت ووجودها بشكل دائم يساعد على إتقان المهارة واستمرارية التدريب دون انقطاع، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (Elizabeth & Mary, 2002) التي توصلت إلى فاعلية برامج التدريب باستخدام الإنترنت في تنمية المهارات لدى المتدربين، وفسرت ذلك في ضوء توفير التدريب على المهارات في أي مكان وفي أي وقت.
- أن توظيف الوسائط المتعددة في عرض المهارات من خلال لقطات الفيديو مع التعليق الصوتي الذي يشرح كيفية القيام بالأداء المطلوب بالإضافة إلى تحكم المتعلم في إيقاف العرض وإعادته يساعد على إتقان المهارات، وذلك يتفق مع رأي صادق وأبو حطب (676, 2000) من ارتباط المهارات العملية بتنوع وسائل وأساليب عرضها للمتعلم من خلال التعليق الصوتي والعرض التوضيحي لنماذج الأداء المهاري.

ثالثاً: توصيات البحث

استناداً إلى النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التالية:

- توعية المعلمين بأهمية التعليم المدمج ودوره في حل مشكلات التعليم.
- تبني وزارة التربية والتعليم نظام إدارة محتوى يتناسب مع استراتيجيات التعليم المدمج وتطبيقه خصوصاً في المرحلة الثانوية.

- يوصي الباحث باستخدام استراتيجية التعليم المدمج (شرح في الصف يليه تدريب على الشبكة) حيث كان لها أثر فاعل في تنمية مهارات تصميم مواقع الإنترنت.
- استخدام الدروس المصورة لتعليم المهارات عبر الويب حيث أن إتاحة المادة التعليمية بشكل مستمر مع الطالب يساعد في إتقان المهارة.

رابعاً: البحوث المقترحة

- إجراء دراسات وبحوث مماثلة تتناول الاستراتيجيات المختلفة للتعليم المدمج.
- إجراء دراسة لقياس اتجاهات الطلاب نحو استراتيجيات التعليم المدمج ومعدلات الإنجاز.

المراجع

- إبراهيم، وليد يوسف (2007). أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب/ المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد (17)، ع(2)، مصر.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (2000). علم النفس التربوي (ط6)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو هاشم، السيد (2004). سيكولوجية المهارات، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
- إسماعيل، الغريب زاهر (2009). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف. القاهرة، عالم الكتب.
- الباتع، حسن والسيد، عبدالمولى (2007). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعليم الإلكتروني. المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بالاشتراك مع معهد الدراسات التربوية، في الفترة من 5-6 سبتمبر.
- الباتع، حسن، والمخيني، محمد راشد (2010). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج -التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم، مسقط.

- حسن، إسماعيل محمد (1993). فاعلية الحقائب التعليمية في تنمية المهارات العملية في مادة الاختبارات المعملية لطلاب المعلمين كلية التربية تخصص قوي كهربية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- الخان، بدر (2005). استراتيجيات التعلم الإلكتروني: ترجمة: علي الموسوي، سالم الوائلي، منى التيجي، دمشق: دار شعاع للنشر والعلوم.
- خميس، محمد عطية (2003). عمليات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة للنشر والتوزيع.
- خميس، محمد عطية (2007). الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتعددة، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- مجدي محمود فهيم محمد (2010). رؤية مستقبلية للتعليم الخليط في ضوء الاتجاهات الحديثة للتعلم. مجلة جامعة المنوفية، ع 18، يوليو، المجلد الأول، 106.
- مرسي، وفاء حسن (2008). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة رابطة التربية الحديثة، ع2، مايو، 99.
- مصطفى، أكرم فتحي (2006). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية لدى طلاب كلية التربية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.
- هداية، رشا حمدي (2008). تصميم برنامج قائم على التعليم المدمج لإكساب مهارات صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب كلية التربية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة: جمهورية مصر العربية.
- Alexander, David. (2004). Cisco Learning Institute for Blended Learning. http://www.Rubicon.com.jo/em/PD/html.
- Aycock, A, Garnham, C. and Kaleta, R. (2002). Lessons Learned from The Hybrid Course Project, Teaching with Technology Today, 8(6). http://www.uwsa.edu/ttt/articles/garnham.htm
- Charles, D, Joel, L, & Pasty, D. (2004). Blended Learning. Educase Center for Applied Research, 2004(7), 2-12.
- Good, Carter. (1973). Dictionary of Education (3 ed.). New York: McGrow Hill.
- Graff, M. (2003). Individual differences in sense of classroom Community in a blended learning environment. Journal of Educational learning media 28(3), 203-210.

- Hofmann, J (2004). Blended Learning System Case Study. The ASTD E-Learning Handbook: Allison Rossetti New York: McGrow-Hill. 2(4) 516-519.
- Hyder, K. Kwinn, A. Miazga, R& Murray, M (2007). The eLearning Guild's Handbook on Synchronous e-Learning: How to design, produce, lead, and promote successful learning events, live and online. Santa Rosa, CA: The eLearning Guild. Retrieved 21 January, 2014 From http://www.elearningguild.com

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بالجامعات السعودية بالتطبيق على طلبة الإعلام بجامعة حائل في الفترة 2023 - 2024

فتحي حامد بشارة أحمد
أستاذ مساعد، قسم الإعلام، كلية الآداب والفنون، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية
Fhb.ahmed@uoh.edu.sa

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بالجامعات السعودية، وذلك بالتطبيق على طلبة قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون (بجامعة حائل) سعيا لتقديم حلول ومقترحات يمكن أن تسهم في حل العقبات والمشكلات التي تواجهها عملية التدريب الميداني، وتمثلت مشكلة الدراسة في ضعف الاهتمام بتدريب الطلاب وعدم وجود خطط وبرامج واضحة لتدريب الطلاب وعدم كفاية الجرعات التدريبية التي يتلقونها في المؤسسات الإعلامية، وطرحت الدراسة عدداً من التساؤلات المهمة والتي حاولت الإجابة عنها من خلال الدراسة التطبيقية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (Descriptive) وذلك لمسح أساليب الممارسة، وكانت صحيفة الاستبيان هي الأداة الرئيسة للدراسة ، وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن الإعلام كعلم يعتمد على التدريب والممارسة والتطبيق العملي أكثر من الدراسة النظرية، وأن بعض كليات وأقسام الإعلام بالجامعات لا توجد لديها بنيات تحتية كافية لتأهيل وتدريب الطلاب، كما أن واقع التدريب الميداني بقسم الإعلام جامعة حائل يحتاج الى المزيد من الجهد والمراجعة والمتابعة ، وأن الجرعات التدريبية التي يتلقاها الطلاب غير كافية لأنها تتم في فضل دراسي واحد وهو الثامن.

وفي الختام أشارت الدراسة إلى عدد من التوصيات أهمها: لابد من وجود خطط واضحة ومدروسة لتدريب الطلاب وتأهيلهم أكاديميا وعمليا، كما يجب النظر الى واقع التدريب الميداني بجدية أكبر وحل كثير من المشكلات والعقبات التي تواجه تدريب الطلاب داخليا وخارجيا، وضرورة خلق علاقات تنسيقية وشراكات مع المؤسسات الإعلامية المختلفة خاصة خارج منطقة حائل للاستفادة منها في تدريب الطلاب بشكل اكبر، وأخيرا لابد من السعي الجاد لتوفير معينات التدريب الداخلي بالكلية من إنشاء صالات تحرير ومعامل واستوديوهات لتدريب الطلاب داخليا ، حتى تكون الفائدة أكبر ومستمرة من خلال ربط الجانب النظري الأكاديمي بالجانب العملي التطبيقي.

الكلمات المفتاحية: واقع، التدريب الميداني، طلاب الإعلام، جامعة حائل.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The Reality of Field Training for Media Students in Saudi Universities: Application to Hail University Media Students (2023-2024)

Fathi Hamid Bushara Ahmed
Assistant Professor, Department of Media, College of Arts, University of Hail, Kingdom of Saudi Arabia
Fhb.ahmed@uoh.edu.sa

Abstract

This study aimed to ascertain the reality of field training for media students in Saudi universities by applying it to students in the Department of Media at the College of Arts (University of Hail). The goal is to provide suggestions and solve the problems of students' inadequate training dosages in media institutions and the absence of clear educational plans and programs. The study brought up some significant questions, I attempted to address in the applied study. It employed analytical and descriptive methodology solutions that might help address the challenges and issues encountered during the field training process, the study's weakness of interest is its main issue. A questionnaire sheet served as the primary research instrument and was used to survey practice methods. The most significant findings from the study's conclusion were that various schools and departments of media at universities do not exist and that training, practice, and practical application are more crucial to media as a science than theoretical study. It is a fact that field training in the Department of Media at Hail University requires more work, review, and follow-up, some colleges and university media departments lack the infrastructure necessary to qualify and train students. Additionally, the training doses that students receive are insufficient because they are conducted during the eighth academic credit. The study's findings included several recommendations, the most significant of which are as follows: Plans for training students and preparing them both academically and practically must be transparent and well-considered. It is necessary to take field training more

seriously and to address many of the issues and challenges that students face both inside and externally. It is necessary to create coordination relationships and partnerships with various media institutions, especially outside Hail region, to benefit from them. Finally, it is necessary to strive seriously to provide internal training aids at the college. By connecting the academic theoretical part with the practical, applied aspect, editing rooms, labs, and studios can be established to train students internally, giving them greater and ongoing benefits.

Keywords: Reality, Field Training, Media Students, Hail University.

مقدمة

أصبح الإعلام والاتصال اليوم يتطلب قدراً كبيراً ومكثفاً من التدريب والتطبيق والممارسة العملية لمواكبة العصر ومستجداته، وللحاق بركب التقانة الحديثة والتطور التكنولوجي المذهل الذي حدث ويحدث في الإعلام ووسائله المختلفة في كل ساعة وفي كل لحظة.

ونجد أن العالم اليوم يتجه الى المطالبة بالتخصص الدقيق في مختلف المجالات، ولاياتي هذا التخصص إلا بالجمع بين الخبرة العلمية والعملية، وهو ما يوفره التدريب الذي يهدف الى تنمية الخبرات والمهارات البشرية من خلال تطويع إمكانيات الأفراد واستثمارها وتطويرها). (القليني، 1998، ص 2)

وتعد قضية التدريب الميداني لطلاب الإعلام في الجامعات المختلفة من الأهمية بمكان لأنه يسهم في رفع قدرة وفعالية الطلاب في التعامل مع المؤسسات الإعلامية المختلفة عند تخرجهم، كما يؤدي إلى تأهيل الطلاب ومنحهم الثقة بالنفس للانغماس في بيئة العمل المحيطة بهم، ويتيح لهم اكتساب مهارات وخبرات جديدة في مجالات تخصصاتهم المختلفة.

ويعرف التدريب بكونه جزءا لا يتجزأ من العملية العلمية الهادفة والمتخصصة والموجهة التي يخضع لها الطالب أو المتدرب من أجل الحصول على خبرة في مجال معين، وذلك بهدف رفع كفاءته في هذا المجال إلى أقصي حد ممكن مما يجعله قادرا على العمل في هذا المجال ومنافسة العاملين فيه.

ويعتبر الإعلام من أكثر المجالات التي تحتاج إلى التدريب والممارسة والتطبيق، خاصة في ظل الانتشار الواسع لكليات وأقسام الإعلام والاتصال في الآونة الأخيرة والإقبال المتزايد من الطلاب عليها.

ولكن بنظرة فاحصة إلى واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام خاصة بالجامعات البعيدة عن أماكن وجود المؤسسات الإعلامية الكبرى(من صحف ووكالات أنباء ومحطات إذاعية وتلفزيونية) ، نجد أن الرؤية غير واضحة المعالم حيث تعتمد أحيانا علي الاجتهاد والركون إلي مسايرة الوضع القائم دون اللجوء إلي دراسة متأنية لقراءة الواقع والنظر فيه سعيا للتعديل والتطوير ، لذا فإن الواقع الماثل الآن في نظر (الباحث) يفتقر إلي وجود خطط أو سياسات تدريبية واضحة ومحددة ترتبط بالمقررات الدراسية علي الرغم من أنه عند وضع المناهج الدراسية يتم تخصيص ساعات مقدرة للتدريب العملي أو الميداني ولكن أحيانا لا يتم الالتزام بها أو تنفيذها بشكل تام لظروف وأسباب عديدة مما ينعكس ذلك سلبا علي الطلاب عند تخرجهم .

لكل ما تقدم جاء هذا البحث للوقوف على واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بجامعة حائل وإشكالياته من وجهة نظر طلبة قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون.

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية التدريب الميداني لطلاب الإعلام خاصة في الجامعات البعيدة عن المؤسسات الإعلامية الكبرى وذلك من واقع الممارسة العملية والفعلية الموجودة ومدى انعكاسها على أداء الطلاب مستقبلا عند التحاقهم بالمؤسسات الإعلامية والعمل فيها , وتأتي الأهمية كذلك بالنظر إلى أن بعض أقسام الإعلام في هذه الكليات تفتقر إلى البنيات الأساسية الخاصة بالتدريب من استوديوهات ومعامل وصالات تحرير وبرامج تدريبية تحتاج إلى مراجعة واهتمام من قبل القائمين على الأمر لينعكس ذلك إيجاباً علي الطلاب من خلال ربط الجانب النظري الأكاديمي بالجانب العملي التطبيقي، ويسعى هذا البحث للوقوف علي الواقع الحقيقي القائم وتوصيفه والوقوف على المشكلات والعقبات التي تواجه عملية التدريب ومحاولة تقديم حلول وتوصيات ومقترحات ورؤى علمية تسهم في تطوير عملية التدريب الميداني بهذه الكليات.

أهداف البحث

يسعى هذا البحث إلى تحقيق عدد من الأهداف أهمها:

1. التعرف على واقع التدريب الميداني لطلاب وطالبات الإعلام بجامعة حائل والإشكاليات والعقبات التي يواجهونها فيما يتعلق بالتدريب العملي.
2. الوقوف على أهداف برامج التدريب الميداني وفق المنهج المجاز وفي ضوء حاجة الطلاب وتخصصاتهم.

3. بيان طبيعة الخطط التدريبية الموضوعة ومدى مواكبتها للتطور الإعلامي المتسارع.
4. التعرف على آراء وملاحظات الطلاب عن واقع ومشكلات التدريب الميداني بالكلية والقسم.
5. الوقوف على جدوى وجودة الجرعات التدريبية التي يتلقاها الطلاب في المؤسسات الإعلامية التي يتم توزيعهم فيها لتلقي التدريب الميداني.
6. بيان كيفية تقييم وتقويم الطلاب بعد الانتهاء من التدريب ومعرفة الأساليب المتبعة في ذلك.

مشكلة البحث

تعد خطوة تحديد مشكلة البحث من أهم خطوات البحث العلمي، فضلا على أنها تؤثر تأثيراً كبيراً على جميع الخطوات العلمية التي تليها. (حسين، 1995، ص 73)

انطلاقا من أهمية التدريب الميداني لطلاب الإعلام بمختلف تخصصاتهم ولدوره الكبير في تأهيل الطلاب وإكسابهم المهارات والقدرات اللازمة للعمل في هذا المجال، ومن واقع ملاحظة الباحث ومتابعته واهتمامه بعملية التدريب الميداني، يرى (الباحث) أن هناك عدد من الإشكاليات التي تواجه تدريب طلاب الإعلام بالجامعات عموما وطلاب الإعلام بكلية الآداب والفنون (جامعة حائل) على وجه الخصوص.

لذا تتمثل مشكلة هذا البحث في السؤال الرئيس التالي: ما هو واقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بجامعة حائل وإشكالياته من وجهة نظر الطلاب والطالبات؟

تساؤلات البحث

يسعى هذا البحث للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما واقع التدريب الميداني لطلاب قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون، جامعة حائل؟
2. هل هناك أهداف واضحة وخطط موضوعة لكيفية تدريب الطلاب؟
3. ما مدى توفر معينات ووسائل وأدوات للتدريب داخل قسم الإعلام؟
4. ما هي أهم المشكلات والعقبات التي تواجه عملية تدريب الطلاب؟
5. هل للكلية علاقات تنسيقية مع المؤسسات الإعلامية للإسهام في تدريب الطلاب؟
6. ما مدى كفاية الجرعات التدريبية التي يتلقاها الطلاب في المؤسسات الاعلامية؟
7. ما رأي الطلاب حول واقع التدريب الميداني والمشاكل والعقبات التي تواجهه؟
8. كيف يتم تقييم استفادة الطلاب من التدريب الميداني في المؤسسات التي يتم توزيع الطلاب لها؟

9. ما الرؤى والخطط المستقبلية لقسم الإعلام بكلية الآداب والفنون تجاه عملية التدريب الميداني؟

مصطلحات البحث ومفاهيمه

يشتمل البحث على عدد من المصطلحات والمفاهيم هي:

- **واقع:**

الواقع في علم الفلسفة يعني: حالة الأشياء كما هي موجودة وكما وجد حولنا، وما وجد فعلا في مقابل الخيال والوهم، فيقال الواقعي في نظام التماثلات على ما يكون راهنا أو معطى ويفيد الأشياء كما هي لا كما يمكنها أن تكون. (شلبي، 1998، ص9)

ويقصد الباحث بكلمة واقع هنا: الوضع الحالي أو الراهن أو الموجود للتدريب الميداني لطلاب الإعلام بكلية الآداب والفنون جامعة حائل.

- **التدريب الميداني:**

التدريب هو عملية تعتمد على تقديم فن الخبرة والمهارة والعلم بهدف تقديم الخدمة التدريبية للأفراد والجماعات داخل المؤسسات التعليمية والاجتماعية والخدمية وذلك لتحقيق أكبر قدر من الأداء في مواجهة المعوقات والعقبات التي تواجه المتدربين. (برعي، 1976، ص17)

ويقصد الباحث ب (التدريب الميداني) هنا: الجانب العملي والتطبيقي الذي يتلقاه الطلاب أثناء دراستهم الجامعية بغرض ربط الجانب النظري الأكاديمي بالجانب العملي التطبيقي من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي لما درسوه في قاعات الدرس.

- **طلاب الإعلام:**

يقصد بهم الطلاب الذين يدرسون في كليات وأقسام الإعلام والاتصال بالجامعات السعودية بعد اعتمادهم من وزارة التعليم العالي واستيفاءهم لمطلوبات القبول في هذه الكليات.

- **جامعة حائل:**

(الجامعة هي داراً للعلم، تعمل على تحصيله وتدريسه وتطوير مناهجه وتعمل عن طريقه على خدمة الوطن وتنمية موارده، وعلى نهضة البلاد فكريا واجتماعيا واقتصاديا، هادفة في كل ذلك إلى المثل العليا التي لا تنال إلا بإدراك الحقائق في هذا العصر التكنولوجي المتطور). (شلبي، 1998، ص12)

ويقصد الباحث هنا: (جامعة حائل) وهي جامعة سعودية تقع في مدينة حائل شمال المملكة العربية السعودية، يعود إنشائها الى الأمر السامي الكريم الصادر في يوم الثلاثاء 30 جمادي الاخر 1426هـ الموافق7 يونيو 2005، لتكون منارة إشعاع علمي وفكري وثقافي رائد في المنطقة، ولتكون أهم ركائز النهضة الحديثة في المملكة.

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك لأنه من أنسب المناهج المستخدمة في بحوث ودراسات الإعلام، ويعرف المنهج الوصفي بأنه:(هو من أنسب المناهج لمجالات الاتصال ويستهدف أساسا تصوير وتحليل خصائص مشكلة معينة، ويركز على الموقف الكلي أو على جماع العوامل وعلى وصف العملية ونتائج الأحداث التي يقع السلوك في مجراها). (حسين، 1995، ص8)

مجتمع البحث وإطاره المكاني

مجتمع البحث هو جميع الوحدات التي يرغب الباحث في دراستها، ويشتمل مجتمع البحث على شقين اثنين هما:

- قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون جامعة حائل، وقد اختاره الباحث مكانا للدراسة لأنه يعتبر من الأقسام الناشئة في مجال الإعلام والاتصال وذات سمعة طيبة بين كليات وأقسام الإعلام بالجامعات السعودية وكذلك لما له من دور واضح وملموس في مجتمع منطقة حائل.
- طلاب وطالبات قسم الإعلام، وهم يمثلون مجتمع الدراسة المسحية لمعرفة آراءهم وملاحظاتهم حول واقع ومشكلات التدريب الميداني خلال فترة دراستهم.

الإطار الزماني

اختار الباحث الفترة الزمنية من 2023—2024م إطارا زمانيا للبحث للأسباب الآتية:

- تمثل الفترة المعنية وجود اتجاه من الكلية والقسم نحو الاهتمام بالتدريب الميداني عبر السعي لإكمال معينات وأدوات التدريب واستجلاب عدد من الأجهزة والمعدات وإنشاء استوديو تعليمي لتدريب الطلاب.

- هي الفترة التي شهدت تنفيذ مقرر التدريب الميداني لعدد من الطلاب والطالبات وكذلك تخرج عدد من الطلاب والتحاقهم بالمؤسسات الإعلامية.
- لوجود ملاحظات وآراء كثيرة من قبل بعض الطلاب والأساتذة حول ضرورة مراجعة تنفيذ مقرر التدريب الميداني لاستفادة الطلاب بشكل أكبر منه.

أدوات جمع البيانات والمعلومات

استخدم الباحث الأدوات البحثية التالية:

1/ الملاحظة: وهي أحد أهم أدوات جمع البيانات والمعلومات ويقصد بها هنا الملاحظة العلمية المهنية التي استهدف بها الباحث الكشف عن مشكلة الدراسة وذلك من خلال ملاحظته ومتابعته المستمرة وتدريسه للطلاب بقسم الإعلام. ويعرف البعض الملاحظة بأنها (المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما معينه بالاستعانة بأساليب البحث التي تتلاءم مع طبيعة هذه الظاهرة) وهذا هو المعنى العام للملاحظة. (حسين، 1995، ص123)

2/ المقابلة: وهي وسيلة لتبادل الرأي والحوار وجمع المعلومات، وفيها يقوم الباحث بتوجيه عدد من الأسئلة المتصلة بموضوع البحث إلى الشخص المعني بالمقابلة ويتلقى الإجابة عنها، وهي وسيلة جيدة للحصول على البيانات والمعلومات. (الصديق، 2004، ص104) واستخدمها الباحث للحصول على البيانات والمعلومات من الجهات والأشخاص ذوي الصلة بالموضوع.

3/ الاستبيان: وهو وسيلة يجمع بها الباحث المعلومات والحقائق والبيانات من العينة التي يختارها بقصد التعرف على آراء هذه العينة واتجاهاتها، وهو أداة مفيدة في التقويم للأداء ويمكن الاستعانة بها مع المقابلة (حسين، 1995، ص107)، واستخدمه الباحث للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة من عينة الدراسة.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وهي:

1/ واقع برامج التدريب الميداني الإعلامي بكليات الإعلام بالجامعات المصرية. د/ سمية متولي عرفات، جامعة بنها، مصر 2018

أهم الأهداف:

- الحاجة الملحة لطلاب الإعلام لوجود مؤسسات ومراكز تدريب ترفع كفاءتهم ومهاراتهم وقدراتهم.
- التعرف على أراء واتجاهات الطلاب نحو مستقبل ممارسة مهنة الإعلام.
- قلة الدراسات الخاصة بالتدريب الميداني لطلاب الإعلام.

أهم النتائج: هناك العديد من الصعوبات والسلبيات التي تواجه الطلاب أثناء التدريب الميداني.

- يتم أخذ أراء الطلاب بخصوص مدى رضاهم عن التدريب الميداني بصورة دائمة.
- هناك علاقة بين التدريب الميداني وحوجه سوق العمل للكوادر الإعلامية المؤهلة.

أهم التوصيات:

- لابد من وجود تنسيق وبين المؤسسات الأكاديمية والمؤسسات الإعلامية المهنية.
- إعداد خطة سنوية للتدريب وفقا للاحتياجات التدريبية للطلاب.
- ضرورة توفير دليل للتدريب الميداني وفقا لخطة واضحة المعالم.

2/ واقع التدريب الميداني في مؤسسة الإذاعة والتلفزيون من وجهة نظر طلبة كليات الإعلام والاتصال في الجامعات الأردنية. عطيات عبد الله أحمد محمد / جامعة البتراء، عمان / بحث منشور بمجلة العربي للدراسات الإعلامية، نوفمبر 2020م

أهم الأهداف:

- التعرف على واقع التدريب الإعلامي في الأردن.
- تقييم مخرجات التعلم والتدريب في الإذاعة والتلفزيون من وجهة نظر طلبة كليات الإعلام والاتصال.

- التعرف على مدى الموائمة بين المادة النظرية والتدريب العملي.

أهم النتائج:

- أهمية التدريب الميداني لطلبة كليات الإعلام والاتصال في الجامعات الأردنية.
- عدم قدرة مؤسسة الإذاعة والتلفزيون على استيعاب كافة خريجي كليات الإعلام والاتصال.
- تبلغ نسبة الاستفادة من التدريب العملي في الإذاعة والتلفزيون 80%.

أهم التوصيات:

- تحديث المناهج والخطط الدراسية وتطويرها بشكل يواكب التكنولوجيا الحديثة.
- تطوير التعاون والتدريب بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الإعلامية.
- توفير مرافق التدريب الملائمة من استوديوهات ومعامل في كليات وأقسام الإعلام بالجامعات.

3/ المشكلات التعليمية والتدريبية في أقسام الصحافة والإعلام ،دراسة تطبيقية على قسم الصحافة والإعلام ،شعبان شمس ، جامعة الأزهر، 2020

أهداف الدراسة:

- استطلاع المشكلات التدريبية التي تواجه قسم الصحافة والإعلام بجامعة الأزهر.
- الوقوف على الخطط الموضوعة لكيفية تنفيذ الخطط والبرامج التدريبية بالقسم.
- معرفة رأي الطلاب في عملية التدريب الميداني وملاحظاتهم حولها.

أهم النتائج:

- عدم وجود برنامج تدريبي واضح ومحدد لتدريب الطلاب بالقسم.
- عدم توافق التدريب العملي مع الدراسة النظرية.
- غياب بعض الطلاب عن حضور التدريب الميداني.

أهم التوصيات:

- وضع برنامج تدريبي واضح ومحدد لتدريب الطلاب في المؤسسات الإعلامية.
- لابد من توافق التدريب العملي مع الدراسة النظرية.
- إلزام الطلاب بحضور برامج التدريب الميداني التي ينظمها القسم.

ويتميز هذا البحث عن تلك الدراسات التي استعرضها الباحث بالآتي:

أنه يركز بشكل دقيق على توصيف الواقع وتناول المشكلات والعقبات التي تواجه التدريب الميداني لطلاب الإعلام بالجامعات الموجودة في مناطق قد لا توجد بها مؤسسات إعلامية ومهنية كبيرة تكفي لاستيعاب وتدريب الطلاب،

ويشير الباحث إلى أنه قد استفاد من الدراسات السابقة في الطريقة المنهجية التي اتبعها الباحثون حيث اعتبرها مفاتيح استرشد بها في دراسته وأضاف إليها.

الدراسة النظرية

مفهوم التدريب الميداني، وأهميته، وأهدافه، ومجالاته

أولا: مفهوم التدريب:

في مختار الصحاح فإنه بعد تجريد كلمة تدريب إلى درب فسنجد أن (الدربة هي عادة وجراءة على الحرب وكل أمر، ورجل مدرب ومدرب كمجرب ومجرب وقد دربته الشدائد حتى قوي ومرن عليها). وفي قاموس أكسفورد فإن كلمة train كفعل تعني يتدرب أي يتم إعداد الشخص إلى مستوى مطلوب من الكفاءة أو السلوك، وتعني كلمةtraining كتدريب الإعداد أو الاستعداد لرياضة أو وظيفة. (المجلة العلمية لبحوث الإعلام، 2024)

وتحدد منظمة اليونسكو التابعة للأمم المتحدة تعريفًا للتدريب في مجال الاتصال الجماهيري بأنه":(عملية مخططة تشتمل على نقل المهارات والمعلومات والخبرات إلى مجموعة من الأفراد الذين يتولون نقل الرسائل الإعلامية إلى قطاعات واسعة من المستقبلين))"المجلة العلمية لبحوث الإعلام، 2024)

ويشير منصور أحمد منصور إلى أن التدريب هو:(عملية منظمة يتعلم الناس من خلالها المعرفة أو المهارات من أجل تحقيق غرض محدد). (منصور، 1979،ص398)

كما يرى محمد جمال برعي أن التدريب هو التغيير الإيجابي الذي يشمل الفرد مهنيًا أو وظيفيًا، بغرض اكتساب معارف وخبرات ومهارات يحتاج إليها الإنسان) . (برعي، 1976، ص36)

كما أن التدريب يمكن أن يكون عملية إكساب فرد أو مجموعة أفراد من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بعمل ما لم يكن في استطاعتهم القيام به من قبل أو القيام به بصورة أفضل أو مختلفة عن ذي قبل وعلى هذا فإن نتاج التدريب هو حدوث تغيير أفضل في الأداء. (المحيا، 2007)

وهناك حقيقة أجمع عليها أغلب من كتب عن التدريب، تلك الحقيقة هي تميز التدريب عن التعليم، فالتدريب يعنى بالمهنية والتخصص الدقيق وتنمية المهارة والخبرة، بينما يعنى التعليم بتزويد المتعلم بالثقافة العامة التي تنطلق من الفكرة المجردة، وبناءً على ذلك يمكن تعريف التدريب بأنه :عملية منظمة لزيادة المعرفة، وتنمية الخبرة والمهارة وتعديل السلوك اللازم لأداء وظيفة ما بكفاءة واقتدار) (المجلة العلمية لبحوث الإعلام، 2024)

ويمكن أن نضع تعريفا شاملا للتدريب على ضوء ما سبق ذكره من تعاريف بأنه" :عملية مستمرة تتم على أسس وقوانين ثابتة بهدف إكساب الأفراد خبرات ومهارات وفنون يمكن من خلالها الارتقاء بمستوى أدائه لمهنته بما يعود بالنفع عليه وعلى المؤسسة أو الشركة التي يعمل فيها))"المجلة العلمية لبحوث الإعلام، 2024)

التدريب الميداني للطلاب:

يعرف التدريب الميداني بأنه مجموعة الخبرات التي تقدم للطالب في إطار إحدى المؤسسات أو واحد من مجالات الممارسة بشكل واع ومقصود، وتهدف إلى نقل الطلاب من المستوى المحدود الذي هم عليه من حيث الفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات تمكنهم في المستقبل من ممارسة الخدمة الاجتماعية بشكل مهني مستقل.

ويعرف أيضاً بأنه " العملية التي تتم من خلالها الممارسة الميدانية وتستخدم فيها أسس وأساليب متعددة يستهدف من خلاله مساعدة الطالب على استيعاب المعارف وتزويده بالخبرات الميدانية وإكسابه المهارات

الفنية وتعديل سمات شخصيته بما يؤدي إلى نموه المهني عن طريق ربط النظرية بالتطبيق من خلال الالتزام بمنهج تدريبي يطبق في مؤسسات وبإشراف مهني ".

وعرف التدريب الميداني كذلك: بأنه مجموعة الخبرات التي تقدم في إطار إحدى المؤسسات أو واحد من مجالات الممارسة بشكل واع ومقصود، والتي تهدف إلى نقل الطلاب من المستوى المحدود الذي هم عليه من حيث الفهم والمهارة والاتجاهات إلى مستويات تمكنهم في المستقبل من ممارسة الخدمة الاجتماعية بشكل مستقل. (الطعناني، 2007، ص32)

كما ينظر إلى التدريب العملي باعتباره نشاط مخطط ومقصود لتحقيق أهداف معينة من خلال تعرض الطالب لخبرات تعليمية مصممة لتحقيق تلك الأهداف.

ويشتمل التدريب العملي على مجموعة من العناصر هي:1 / الطالب 2 /المشرف 3/المنهج 4/ المؤسسة، هذه العناصر تعمل في تكامل وتناسق وأي اختلال في إحداها يؤدي إلى اختلال في بقية العناصر، لأن كل منهما يؤثر ويتأثر بالآخر.

ثانياً: أهمية التدريب الميداني:

تعد عملية الإعداد والتدريب والتأهيل في غاية الأهمية لتكوين شخصية الفرد وملكاته وصقل قدراته ومهاراته التي تمكنه من بلوغ هدفه، ونستعرض فيما يلي ما تحققه عملية التدريب من أهمية بالنسبة للمؤسسات والأفراد وللمهنة بصورة عامة:

- أهمية التدريب للمؤسسات:

للتدريب أهمية كبيرة في العصر الذي نعيش فيه، فالتطور التكنولوجي والعلمي بات سريعًا بحيث أننا باستمرار بحاجة لتعلم مهارات وعلوم جديدة، وليس هناك مثالا أوضح من الحاسوب وتطوراته السريعة فنحن بحاجة لنتعلم الجديد في هذا المجال ربما كل أسبوع.

والتدريب ليس مرتبطا فقط بالعلوم والمعارف والتقنيات الحديثة، ولكن التدريب له أسباب أخرى، من أهمها: تقوية نقاط الضعف لدى العاملين في المؤسسة والتي تقلل من كفاءتهم لأداء أعمالهم، فالكثير من الناس عندما يبدأ حياته العملية يكتشف أنه يوجد فرق أحيانا بين ما درسه وما وجده في الواقع العملي .لذلك فإن هناك الكثير من نقاط الضعف التي نحتاج لتقويتها بالتدريب، فالتدريب هو وسيلة لزيادة انتماء الموظفين للمؤسسة وتحفيزهم على العمل ومساعدتهم في تنمية أنفسهم داخل وخارج العمل.

وبالتالي فإن الأهمية من التدريب بالنسبة للمؤسسة تتلخص في أن يصبح لدى المؤسسة كادر مدرب ومعد جيدًا لخوض المجال الذي يعمل به بكل دقة وإتقان ومهارة، ويصبح لدى المؤسسة كادر احتياطي يستطيع أن يعمل في مجال غير مجال عمله الأساسي لسد النقص الذي قد ينشأ نتيجة بعض الظروف الطارئة.

- أهمية التدريب للأفراد:

التدريب مهم لنا كأفراد وهناك الكثير من الدورات التدريبية التي تفيدنا في تنمية مهارتنا في العمل وفي الحياة . فالكثير منا يحتاج لتنمية مهاراته في مجال ما من مجالات الحاسوب أو تنمية لغة أجنبية أو تعلم تقنية ما أو اكتساب بعض المعارف والمهارات الإدارية إلى آخر الموضوعات المرتبطة بمهارات العمل أو التخصص الذي درسناه، والتدريب الجيد يؤدي إلى العديد من الفوائد للأفراد المتدربين منها: .

١ -تحسين الأداء.

٢ -زيادة المقابل المادي.

3 -زيادة فرص الترقي إلى وظائف أعلى أو الحصول على وظيفية أحسن في مؤسسة أخرى.

- أهداف التدريب الميداني:

تتعدد الآراء التي يطرحها المعنيون بالتدريب حول ماهية الأهداف التي تعمل على الوصول إليها كل عملية تدريبية، إذ يرى البعض أنها تتمثل في الآتي:١ -تنمية المهارات.٢ -زيادة المعلومات.٣ -صقل القدرات.٤ - تغيير الاتجاهات أو تعديلها أو التأكيد على صحتها.

كما ينظر إلى التدريب من الناحية التطبيقية بأنه يهدف إلى تحقيق استراتيجية وظيفية وإدارية، فعلى سبيل المثال يهدف التدريب إلى:

1. إعداد الموظف لتولي مركز وظيفي شاغر أو مشغول بمتعاقد من الخارج ويحتاج شغله إلى إعداد أو تدريب خاص.
2. رفع مستوى الأداء لدى الموظفين أو تحسين وتطوير البيئة الإدارية في الأجهزة الحكومية
3. تهيئة الموظفين لإتباع أسلوب جديد في العمل أو استعمال آلات حديثة.
4. إعادة تدريب من يراد توجيههم نحو جهات عمل جديدة نتيجة لظروف العمل (الطعناني، 2007، ص36)

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

أهداف التدريب الإعلامي

أما أهداف التدريب الإعلامي على نحو خاص فمن منطلق الهدف الاستراتيجي الخاص بتحقيق التأهيل المناسب والتنمية المستمرة فتتمثل هذه الأهداف في الآتي:

1. تنمية مهارات وقدرات الكوادر الإعلامية من مختلف التخصصات، وتمكينهم من استثمار طاقاتهم وقدراتهم.
2. تزويد الأطر الإعلامية في كافة مجالات العمل الإعلامي بالمعارف والمعلومات اللازمة للارتقاء بمستوى أدائهم المهني.
3. تطوير اتجاهات الكوادر الإعلامية في شتى مواقع العمل الإعلامي نحو أداء أفضل.

وهذه الأهداف تأتي في إطار الأهداف العامة للتدريب، التي اتفق عليها الباحثون في شئون التدريب وبرامجه والتي تشمل:

1/ هدف المهارة: Skill Objective

2/ هدف المعرفة: Knowledge Objective

3/ هدف الاتجاه: Attitude Objective

إن الغاية الأساسية للتدريب هي تشكيل وإعادة تشكيل النمط السلوكي لأفراد المؤسسة لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو تحقيقه، وتعتبر أهداف التدريب نتائج يجري تصميمها وإقرارها قبل البدء في عملية التدريب، **ويمكن استخلاص الأهداف التي تسعى المؤسسات إلى تحقيقها من خلال وضع البرامج التدريبية فيها كما يلي:**

1- تحسين مستوى أداء أفراد المؤسسة مما يؤدي إلى رفع الكفاءة الإنتاجية وبالتالي إظهار المؤسسة بصورتها المشرقة.
2- تنمية معرفة أفراد المؤسسة ومهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم وجعلهم أكثر قدرة على مواكبة التغييرات، من خلال تشجعيهم على المشاركة في الدورات وتحفيزهم على ذلك.
3- تغيير سلوك الأفراد وأسلوبهم وذلك لسد الثغرة بين الأداء الفعلي الذين يقومون به ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.

4- خلق علاقة إيجابية بين المؤسسة والأفراد العاملين بها مع تحسين المناخ العام للعمل فيها ورفع الروح المعنوية لهم من خلال التشجيع والتحفيز المستمرين.
5- تمكين العاملين من الإلمام بالجديد في مجالات عملهم وتزويدهم بالخبرات المختلفة التي تساعدهم على القيام بأعمال جديدة نتيجة لتغير ظروف العمل أو تقلدهم لأماكن أكثر عبئًا ومسئولية.
6- زيادة قدرة المتدربين على التفكير المبدع بما يمكنهم من التكيف مع أعمالهم من ناحية ومواجهة مشكلاتهم المستقبلية والتغلب عليها من ناحية أخرى. (القليني، 1998، ص72)

مجالات التدريب الإعلامي وأنواعه:

يشمل التدريب الإعلامي المجالات الأتية:

أولا :التدريب الإذاعي: ويشمل كيفية عمل خطة برامجية لدورة برامجية كاملة قد تكون ثلاثة أشهر أو أربعة، كذلك فن الإلقاء باستخدام اللغة العربية الفصحى أو اللغة الإعلامية (لغة المشافهة الراقية)، وتحرير الأخبار وأيضًا فنون التقديم والحوار، وكل مجالات العمل الإذاعي المختلفة.

ثانيًا :التدريب التليفزيوني: ويشمل كيفية التخطيط لدورة برامجية عامة ولدورة برامجية حسب المدة الزمنية المحددة، وفي فنون العمل التلفزيوني المختلفة من حيث التقديم، والمونتاج، والتصوير، والإخراج.

ثالثًا :التدريب الصحفي: ويشمل مهارات الكتابة الصحفية بمختلف أنواع الفنون الصحفية، كذلك التحرير والإخراج والتصميم وبرامج النشر المختلفة مثل الناشر الصحفي (القليني، 1998، ص80)

رابعًا :التدريب التقني والفني:

ويشمل استخدامات الحاسب الآلي والإنترنت في مجالات العمل الإعلامي المختلفة وصيانة الأجهزة وتصميم ومعالجة الصور والأصوات والرسوم المتحركة.

مقرر التدريب الميداني بقسم الإعلام (جامعة حائل)

يعتبر برنامج الإعلام بكلية الآداب والفنون من البرامج ذات الطابع الميداني وبخاصة التدريب في المؤسسات الإعلامية ووحدات وإدارات العلاقات العامة بالمؤسسات الحكومية والخاصة. لذلك يوجد توصيف خاص بالخبرة الميدانية، حيث تبدأ عملية التدريب الميداني بكتابة خطاب من القسم موجه للجهة التي تدرب الطالب عبر أستاذ المقرر، وهو الذي يشرف على عملية التدريب الميداني، ويتابع أستاذ المقرر التزام الطلاب

في جهات التدريب، وتصدر الجهة المتدرب بها الطالب تقييم عن مستوى الطالب، في نهاية فترة التدريب الميداني تصدر الجهة شهادة تدريب للطالب مختومة من المؤسسة، وفي نهاية الفترة التدريبية للطلاب تصدر الجهة خطاب موجه لرئيس قسم الإعلام وإفادته باكتمال فترة التدريب للطلاب.

الأهداف العامة للتدريب الميداني:

يمثل التدريب العملي جزءاً أساسياً من العملية التعليمية التي تهدف إلى ربط الجامعة بمجتمع الفعاليات وسوق العمل تحت إشراف المختصين، وبما يؤدي إلى تنظيم عملية التدريب ويضعها في صورة جادة، لتنمية المهارات العلمية والعملية لدى الطلبة وصولا إلى تحقيق الأهداف التدريبية، كما يعتبر التدريب من أهم أساليب التطبيق العملي في المرحلة الجامعية وذلك بممارسة الطلاب للتحصيل العلمي في منظمات وهيئات وشركات حكومية وخاصة، وتتمثل أهداف التدريب العملي في الآتي:

1- تحقيق أهداف الجامعة والكلية والقسم من عملية التدريب.
2- إكساب الطلاب الخبرة العملية والتدريبية قبل التخرج واحتكاكهم المباشر ببيئة العمل والتعرف عن قرب على سوق العمل.
3- تدعيم الدراسة النظرية لدى الطلاب من خلال التطبيق العملي والتدريب على الأنظمة وكتابة التقارير.
4- تزويد الطلبة بالخبرات التي تساعدهم على اتخاذ القرارات الخاصة بحياتهم العملية المستقبلية.
5- تطوير فهم الطلاب لاحتياجات سوق العمل، والسعي لتحقيق هذه التوقعات بنجاح.

فوائد التدريب الميداني:

1- يؤهل الطالب للتطبيق العملي للمعارف النظريّة التي يكتسبها خلال الدراسة.
2- يكسر لدى الطالب حاجز الرهبة من مواجهة تحديات مهنة المستقبل بعد التخرّج.
3- ينمي لدى الطالب المهارات اللازمة للتكيف مع بيئة العمل المستقبلية.
4- يختبر اهتمامات الطلبة بالمجالات الوظيفية قبل الالتحاق الدائم بالوظيفة
5- يكون لدى الطالب القدرة على تقييم تجربته الدراسيّة، وتحديد مواطن الضعف فيها.
6- يُكسب الطالب العديد من المهارات المرتبطة بالعلاقات الشخصية.
7- ينمي لدى الطالب مهارة التعاون والعمل بروح الفريق.
8- ينمي لدى الطالب أهمية الالتزام بالحضور للعمل في الوقت المحدد.
9- يزيد من قدرة الطالب تنفيذ الأعمال المكلف بها بجودة عالية.

مجالات وموضوعات التدريب:

يمكن تحديد المهارات المطلوب تحقيقها من مساق التدريب العملي التالي:

- أساليب صياغة الأخبار والتقارير ومصادر المعلومات الصحفية.
- الإنتاج الإذاعي والتلفزيوني.
- العلاقات العامة والإعلان.
- الإعلام الإلكتروني.
- التصميم الجرافيكي والوسائط المتعددة. تصميم وإنتاج المطبوعات الإعلامية.

أماكن التدريب الميداني لبرنامج الإعلام:

لدى برنامج الإعلام بكلية الآداب والفنون العديد من أوجه التعاون مع المؤسسات الحكومية والأهلية والخاصة بمنطقة حائل، في تدريب طلاب القسم وإكسابهم المهارات العملية في المجال من خلال الفترة التدريبية التي يقضونها في المؤسسة التدريبية، ومن المؤسسات التي يتعاون معها قسم الإعلام بمنطقة حائل هي (الدليل الارشادي، 2023، ص4):

جدول رقم (1)

م	جهات التدريب
1	هيئة الإذاعة والتلفزيون بمنطقة حائل.
2	الإعلام الجامعي -جامعة حائل.
3	إدارة العلاقات العامة – جامعة حائل.
4	أمارة منطقة حائل.
5	أمانة منطقة حائل.
6	المديرية العامة للشؤون الصحية بمنطقة حائل.
7	وزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية بحائل -العلاقات العامة.
8	إدارة التعليم بمنطقة حائل - الإعلام والاتصال.
9	النادي الأدبي الثقافي بحائل.
10	هيئة تطوير منطقة حائل.
11	هيئة الصحفيين السعوديين – فرع حائل.
12	وكالة الأنباء السعودية – فرع حائل.
13	إدارة التعليم بمنطقة حائل - الإعلام والاتصال.

الدراسة التطبيقية

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

يتناول هذا المبحث وصفاً للخطوات والإجراءات المنهجية التي أتبعها (الباحث) في الدراسة التطبيقية المتعلقة بواقع التدريب الميداني لطلاب الإعلام بجامعة حائل.

وفيما يلي يستعرض الباحث الخطوات والإجراءات المنهجية التي اتبعها وهي:

منهجية الدراسة الميدانية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة **المنهج الوصفي التحليلي**، وهو يعتبر نموذجا معياريا لخطوات جمع البيانات من المفردات البشرية، وهو الشكل الرئيس لجمع المعلومات عندما تشمل الدراسة المجتمع الكلي أو تكون العينة كبيرة ومنتشرة بالشكل الذي يصعب الاتصال بمفرداتها مما يوفر جانبا كبيرا من الوقت والنفقات والجهد المبذول من خلال خطوات منهجية وموضوعية. (حسين، 1995، ص15)

وكانت صحيفة (**الاستبيان**) هي الأداة المستخدمة للحصول على بيانات الدراسة الميدانية للتعرف على آراء أفراد العينة بجانب الملاحظة والمقابلة ويعرف الاستبيان بأنه: مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المبحوث الإجابة عليها بطريقة يحددها الباحث حسب أعراض بحثه. (الصديق، 2004،ص 13)

وقام الباحث بتطبيق الخطوات المنهجية التالية:

(1) اختيار مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة جميع مفردات الظاهرة موضوع الدراسة، ويمثل مجتمع الدراسة هنا عينة من طلاب وطالبات قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون بجامعة حائل بالدفعات المختلفة الذين ستجري عليهم الدراسة.

(2) اختيار العينة:

استخدم الباحث العينة العشوائية البسيطة وذلك نظرا لكبر مجتمع الدراسة الذي يتمثل في طلاب وطالبات قسم الإعلام بكلية الآداب والفنون، وقد بلغ حجم العينة (90) طالبا وطالبة يمثلون عينة عشوائية من جميع الدفعات مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم عن طريق الاختيار العشوائي غير المقصود.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

(3) تصميم صحيفة الاستبيان:

بعد إطلاع الباحث على عدد من المصادر والمراجع التي تناولت الاستبيان كأداة بحثية تساعد في الحصول على المعلومات المطلوبة تم وضع الاستبانة في صورتها الأولية، بعد ذلك تم عرض الاستبيان على عدد من الأساتذة المحكمين والمختصون وذلك للحكم على مدى شمولية صحيفة الاستبيان للأسئلة موضوع الدراسة.

العمل الميداني:

قام الباحث بتصميم استبانة إلكترونية على نماذج قوقل (google forms) ومن ثم إرسالها عبر تطبيقات التواصل الفورية (واتساب) لأفراد عينة البحث والبالغ عددهم (90) طالبا وطالبة من ذوي الصلة بموضوع الدراسة في الدفعات المختلفة بقسم الإعلام بكلية الآداب والفنون.

الدراسة التحليلية:

استخدم الباحث الأسلوب الإحصائي وهو التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين، بالإضافة لاختبار مربع (كاي) الذي أستخدم في إثبات فرضيات الدراسة، واستخدمت النسب المئوية لتحويل البيانات إلى مقادير كمية وتبويبها في جداول كما هو موضح أدناه:

عرض نتائج الدراسة التحليلية

جدول رقم (2). ــ نوع المبحوثين

النوع	التكرار	النسبة %
ذكر	69	76.7
أنثى	21	23.3
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن نسبة الذكور أعلى من نسبة الإناث في العينة المختارة بنسبة 76.7

جدول رقم (3) ـالفئة العمرية

الفئة العمرية	التكرار	النسبة %
من 18____21	33	36.7
من 22____25	52	57.8
أكثر من 25 عام	5	5.6
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن الفئة العمرية من 22ـ25عام هي الفئة الغالبة بنسبة 57.8

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (4) ــ الدفعة/ السنة الدراسية

الدفعة	التكرار	النسبة %
2020__2021	20	22.2
2021___2022	11	12.2
2022___2023	52	57.8
2023___2024	7	7.8
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن دفعة (22_23) هي الفئة الغالبة من بين الدفعات موضوع البحث بنسبة 57.8

جدول رقم (5) ــ للإعلام أهمية قصوى في المجتمع المعاصر

أهمية الإعلام في المجتمع المعاصر	التكرار	النسبة %
أوافق	87	96.7
لا أوافق	0	0
محايد	3	3.3
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أهمية الإعلام في المجتمع المعاصر بنسبة 96.7 بنسبة لأفراد العينة

جدول رقم (6) ــ الإعلام كعلم يعتمد على الممارسة والتطبيق

الإعلام كعلم يعتمد على الممارسة والتطبيق	التكرار	النسبة %
أوافق	83	92.2
لا أوافق	1	1.1
محايد	6	6.7
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن معظم أفراد العينة يوافقون على أن الإعلام يعتمد على الممارسة والتطبيق بنسبة 92.2

جدول رقم (7) ــ الموهبة الفطرية والاستعداد الذاتي

الموهبة الفطرية والاستعداد الذاتي اهم سمات طالب الإعلام	التكرار	النسبة %
أوافق	70	77.8
لا أوافق	0	0
محايد	52	57.8
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن الموهبة الفطرية والاستعداد الذاتي من أهم سمات طالب الإعلام بنسبة 77.8 من أفراد العينة.

جدول رقم (8) ـ كليات الإعلام تخرج كوادر مؤهلة ومدربة

كليات الإعلام تخرج كوادر مؤهلة ومدربة	التكرار	النسبة %
دائما	53	58.9
غالبا	33	36.7
أحيانا	4	4.4
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن كليات الإعلام دائما ما تخرج كوادر مؤهلة ومدربة بنسبة 58.9% من المبحوثين

جدول رقم (9) ـ أهمية التدريب الميداني لطالب الإعلام

أهمية التدريب الميداني لطالب الإعلام	التكرار	النسبة %
مهم جدا	82	91.1
مهم الى حد ما	8	8.9
غير مهم	0	0
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن التدريب الميداني لطالب الإعلام مهم جدا وهو رأي الفئة الغالبة من المبحوثين بنسبة 91.1

جدول رقم (10) ـ مسؤولية تدريب الطلاب وتأهيلهم أثناء الدراسة

مسؤولية تدريب الطلاب وتأهيلهم	التكرار	النسبة %
مسؤولية الكلية	25	27.8
مسؤولية الطالب	6	6.7
الاثنين معا	59	65.6
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن مسؤولية تدريب الطلاب وتأهيلهم مسؤولية مشتركة بين الكلية والطلاب حسب رؤية المبحوثين بنسبة 65.6.

جدول رقم (11) ـ إتاحة المؤسسات الإعلامية الفرصة الكافية لتدريب الطلاب

إتاحة المؤسسات الإعلامية الفرصة لتدريب الطلاب	التكرار	النسبة %
لا تتيح	12	13.3
تتيح الى حد ما	45	50
تتيح الى حد كبير	33	36.7
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن المؤسسات الإعلامية تتيح الفرصة الى حد ما لتدريب الطلاب بنسبة 50%

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (12) ـ قدرة المؤسسات الإعلامية في منطقة حائل لتدريب وتأهيل طلاب الإعلام؟

قدرة المؤسسات الإعلامية	التكرار	النسبة %
لا	14	15.6
الى حد ما	31	34.4
نعم	45	50
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول رقم أعلاه على أن المؤسسات الإعلامية في منطقة حائل لديها القدرة والإمكانيات الكافية لتدريب الطلاب وتأهيلهم بنسبة 50%.

جدول رقم (13) وجود علاقات تنسيقية بين الكلية والمؤسسات الإعلامية لتدريب الطلاب

وجود علاقات تنسيقية وشراكات	التكرار	النسبة %
مهم الى حد ما	8	8.9
مهم جدا	81	90
غير مهم	1	1.1
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أنه من المهم جدا وجود علاقات تنسيقية بين الكلية والمؤسسات الإعلامية بنسبة 90%

جدول رقم (14) ـ ما واقع التدريب الميداني بقسم الإعلام من وجهة نظرك؟

واقع التدريب الميداني بقسم الإعلام	التكرار	النسبة %
ضعيف	13	14.4
مقبول	29	32.2
جيد	48	53.3
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن واقع التدريب الميداني بقسم الإعلام جيد وهو الرأي الغالب لأفراد العينة بنسبة 53.3%.

جدول رقم (15) ـ أهداف وخطط الكلية والقسم لتدريب الطلاب؟

أهداف وخطط الكلية لتدريب الطلاب	التكرار	النسبة %
نعم	58	64.4
لا	8	8.9
لا أدري	24	26.7
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن للكلية والقسم أهداف وخطط واضحة للتدريب وهو الرأي الغالب لأفراد العينة بنسبة 64.4%

جدول (16) توفر وسائل ومعينات التدريب من استوديوهات ومعامل داخل الكلية والقسم؟

توفر وسائل ومعينات التدريب	التكرار	النسبة %
غير متوفرة	31	34.4
متوفرة	24	26.7
متوفرة الى حد ما	35	38.9
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن وسائل ومعينات التدريب متوفرة بالكلية الى حد ما وهو رأي أغلب أفراد العينة بنسبة 38.9%

جدول رقم (17) ـ درجة اهتمام الطلاب بالتدريب الميداني في قسم الإعلام:

درجة اهتمام الطلاب بالتدريب الميداني	التكرار	النسبة %
ضعيفة	22	.2
متوسطة	16	17.8
كبيرة	72	80
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن درجة اهتمام الطلاب بالتدريب الميداني كبيرة برأي اغلب أفراد العينة بنسبة 80%

جدول رقم (18) ـ وجود مقرر التدريب الميداني في الفصل الدراسي الثامن هل هو؟

وجود مقرر التدريب الميداني فى الفصل الدراسى الثامن	التكرار	النسبة %
مناسب	16	17.8
غير مناسب	65	72.2
لا أدري	9	10
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن وجود مقرر التدريب الميداني بالفصل الدراسي الثامن غير مناسب برأي الأغلبية وبنسبة 72.2%

جدول (19) إذا كانت إجابتك غير مناسب، فأنت تقترح أن يكون فى الفصل الدراسى

إذا كانت إجابتك غير مناسب، فأنت تقترح أن يكون فى الفصل الدراسى	التكرار	النسبة %
الفصل الدراسي الخامس	14	28.6
الفصل الدراسي السادس	18	36.7
الفصل الدراسي السابع	17	34.7
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن أنسب فصل لمقرر التدريب الميداني هو الفصل الدراسي السادس برأي الأغلبية بنسبة 36.7%

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (20) كفاية الجرعات التدريبية والبرامج التي تقدم في مقرر التدريب الميداني؟

كفاية الجرعات التدريبية	التكرار	النسبة %
غير كافية	20	22.2
كافية الى حد ما	36	40
كافية الى حد كبير	34	37.8
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه أن الجرعات التدريبية والبرامج التي تقدم في مقرر التدريب الميداني كافية الى حد ما وذلك بنسبة 40% من رأي أفراد العينة.

جدول رقم (21) حرص الطلاب على تدريب خارجي في المؤسسات الإعلامية أثناء الإجازة؟

حرص الطلاب على التدريب الخارجي	التكرار	النسبة %
لا	7	7.8
الى حد ما	7	7.8
نعم	76	84.4
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن الطلاب يحرصون على التدريب الخارجي أثناء الإجازة وهو رأي الغالبية منهم بنسبة 84.4%

جدول رقم (22) أهم الفوائد التي يجنيها الطلاب من التدريب الميداني في المؤسسات الإعلامية؟

فوائد التدريب الميداني	التكرار	النسبة %
التعرف على المؤسسات الإعلامية وطبيعة عملها عن قرب	30	33.3
الوقوف ميدانيا على بيئة العمل المستقبلية	3	3.3
اكتساب خبرات ومعارف ومهارات جديدة	7	7.8
ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي	3	3.3
كل ما ذكر	47	52.2
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن من أهم فوائد التدريب في المؤسسات الإعلامية هو التعرف على هذه المؤسسات وطبيعة عملها عن قرب، والوقوف ميدانيا على بيئة العمل المستقبلية، واكتساب خبرات ومعارف ومهارات جديدة، وكذلك ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي وذلك بنسبة 52.2%

جدول رقم (23) ـ معايير وأسس تقييم مدى استفادة الطلاب من التدريب الميداني

معايير وأسس الكلية لتقييم الاستفادة من التدريب الميداني	التكرار	النسبة %
أوافق	60	66.7
لا أوافق	5	5.6
لا أدري	25	27.8
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن 66.7 من أفراد العينة يرون أن للكلية والقسم معايير وأسس واضحة لتقييم مدى استفادة الطلاب من التدريب الميداني

جدول رقم (24) ـ تقييمك الموضوعي كطالب لواقع التدريب الميداني بقسم الإعلام؟

تقييمك الموضوعي كطالب لواقع التدريب الميداني	التكرار	النسبة %
ممتاز	18	20
جيد جدا	16	17.8
جيد	40	44.4
مقبول	7	7.8
ضعيف	9	10
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن تقييم الطلاب الموضوعي لواقع التدريب الميداني بقسم الإعلام أنه جيد بنسبة 44.4% من أفراد العينة

جدول رقم (25) ـ الأساليب المناسبة برأيك لتقييم مدي الاستفادة من التدريب الميداني هي:

الأساليب المناسبة لتقييم الاستفادة من التدريب الميداني	التكرار	النسبة %
امتحان تحريري بنهاية المقرر	6	6.7
تكليف الطلاب بعمل تطبيقات ومشاريع عملية	24	26.7
عملة دراسة استقصائية للطلاب	60	66.7
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول أعلاه على أن 66.7 من أفراد العينة يرون أن عمل دراسة استقصائية للطلاب هو الأسلوب المناسب لتقييم مدى الاستفادة من مقرر التدريب الميداني وهو الرأي الغالب لأفراد العينة

جدول رقم (26) المطلوب من الكلية والقسم للارتقاء بالتدريب الميداني ليكون أكثر فائدة؟

المطلوب من الكلية للارتقاء بالتدريب الميداني	التكرار	النسبة %
التنسيق وعمل شراكات مع المؤسسات الإعلامية	12	13.3
توفير معينات التدريب بمختلف أنواعه	14	15.6
إنشاء إستوديو تعليمي وصالات تحرير	20	22.2
وضع خطة واضحة للتدريب يلتزم بها	44	48.9
تحديد آليات التقييم والتقويم بصورة واضحة	0	0
المجموع	90	100

تدل بيانات الجدول رقم أعلاه على أن المطلوب من الكلية والقسم للارتقاء بالتدريب الميداني هو وضع خطة واضحة للتدريب يتم الالتزام بها وذلك رأي غالبية أفراد العينة بنسبة 48.9%

أهم العقبات والمشكلات التي تواجه التدريب الميداني من وجهة نظر الطلاب والطالبات

1- عدم وجود استوديوهات ومعامل وصالات تحرير وغيرها من معينات التدريب بالكلية والقسم.
2- عدم توفر جهات أو مؤسسات إعلامية كافية في حائل لتدريب الطلاب تدريباً كافيا مقارنة بالمدن الأخرى.
3- لا توجد شهادات خبره تعطى للطالب عند إكماله لفترة التدريب الميداني بالمؤسسة
4- لا يوجد تدريب خارج منطقة حائل ولا يعطى الطالب فرصه أن يتدرب على حسب رغبته في أي مؤسسة أو مدينة
5- التدريب في فصل دراسي واحد فقط يجب أن يكون التدريب الميداني فصلين أو أكثر
6- عدم التنسيق الجيد مع المؤسسات الإعلامية والجهات المختارة غير متعاونة مع الطلاب في عملية التدريب

أبرز المقترحات من وجهة نظر الطلاب والطالبات

1- عمل شراكات مع المؤسسات الإعلامية الكبرى خاصة بالرياض لتوسيع فرص تدريب الطلاب.
2- تكثيف التدريب وان يكون التدريب في فصلين دراسيين بدل فصل واحد من أجل استفادة أكبر.
3- إنشاء إستوديو تعليمي وصالات تدريب وتوفير معينات التدريب الإعلامي بمختلف أنواعه بالكلية والقسم.
4- عدم تقييد الطالب في اختيار المكان الذي سوف يتدرب فيه وجعله يختار فيها المؤسسة التي يبدع فيها.
5- تكثيف التدريب وإتاحة الفرصة للطالب في اختيار المؤسسة التي يرغب فيها.
6- الإكثار من الزيارات الميدانية للمؤسسات الإعلامية مع الاهتمام أكثر بعملية التدريب الميداني.
7- إعداد خطة مسبقة وشامله عن التدريب الميداني مع توسعة مواعين التدريب وزيادة أعدادها بالإضافة إلى إمكانية جعل الطلاب يتدربون خارج منطقة حائل.

النتائج والتوصيات

النتائج:

من أهم النتائج التي توصل إليها البحث الاتي:

1- الإعلام كعلم يعتمد على الممارسة والتدريب والتطبيق العملي أكثر من الدراسة النظرية.

2- لا تقوم كليات وأقسام الإعلام والاتصال بالجامعات المعنية بتخريج طلاب متدربين تدريب كافي.
3- لا تتيح المؤسسات الإعلامية الفرصة الكافية للطلاب للتدريب العملي والتأهيل المطلوب.
4- المؤسسات الإعلامية في منطقة حائل لا توجد لديها الإمكانيات الكافية لتأهيل وتدريب الطلاب.
5- عدم وجود علاقات تنسيقية وكافية بين المؤسسات الإعلامية المهنية وبين قسم الإعلام بجامعة حائل فيما يتعلق بتدريب الطلاب وتأهيلهم.
6- واقع التدريب الميداني بقسم الإعلام (كلية الآداب والفنون، جامعة حائل) جيد، ولكنه يحتاج الى مذيد من الجهود للارتقاء بالتدريب الإعلامي نحو الأفضل.
7- لا توجد خطط وأهداف واضحة للتدريب الميداني بالكلية والقسم من وجهة نظر الطلاب.
8- لا تتوفر معينات للتدريب الداخلي بالكلية والقسم من استوديوهات وصالات تحرير وغيرها.
9- درجة اهتمام الطلاب بالتدريب الميداني وأنشطته المصاحبة متوسطة وغير كافية.
10- هناك اتفاق بين الطلاب على أن التدريب الخارجي في بعض المؤسسات ليس ذو فائدة كافية.
11- لا توجد أسس أو معايير واضحة من الكلية لتقييم مدى استفادة الطلاب من التدريب الميداني في المؤسسات التي يتم توزيع الطلاب بها لتلقي التدريب.

التوصيات:

استنادا الى النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بالآتي:

1- لابد من وضع خطط واضحة للتدريب الميداني والعملي للطلاب لتأهيلهم أكاديميا وعمليا لأن الإعلام يعتمد على الممارسة والتطبيق أكثر من التنظير.
2- يجب النظر الى واقع التدريب الميداني للطلاب بقسم الإعلام بجدية وحل كثير من المشكلات والعقبات التي تواجه تدريب الطلاب.
3- ضرورة خلق علاقات تنسيقية وشراكات مع المؤسسات الإعلامية للاستفادة منها في تدريب وتأهيل الطلاب.
4- لابد من السعي الجاد لتوفير معينات للتدريب الداخلي بالكلية من إنشاء صالات تحرير ومعامل وإستوديو يسهم في تدريب وتأهيل الطلاب.
5- حث الطلاب على الاهتمام بموضوع التدريب الميداني وحضور وتنفيذ الأنشطة التدريبية التي تضعها الكلية من خلال مقرر التدريب الميداني.

6- وضع مقرر التدريب الميداني بالفصل الدراسي الثامن غير مناسب يجب تقديمه ووضعه في الفصل الدراسي الخامس أو السادس بحسب وجهة نظر الطلاب.
7- ضرورة وضع أسس ومعايير واضحة من قبل الكلية لتقييم مدى استفادة الطلاب من مقرر التدريب الميداني.
8- أهمية إزالة كافة المعوقات والصعوبات التي تواجه الطلاب أثناء التدريب الميداني في المؤسسات الإعلامية.
9- لابد من تحديث محتوى المناهج والخطط الدراسية بحيث يكون للتدريب العملي والميداني أولوية قصوى من حيث الساعات ودرجة الاهتمام.
10- يجب الاهتمام بعملية التدريب الخارجي في المؤسسات الإعلامية باعتبارها تمثل بيئة العمل المستقبلية،
11- على كليات وأقسام الإعلام المواكبة والتطوير لكل ما يتعلق بعملية التدريب الميداني والنظر لها كأولوية دون الركون الى مسايرة الوضع الراهن رغم الصعوبات والعقبات الماثلة.

المراجع والمصادر

الكتب باللغة العربية:

- إبراهيم أنيس وآخرون، (1972م) ‘المعجم الوسيط، ‘بدون ن ـ القاهرة.
- أحمد حسن الطعناني، (2007م) ‘التدريب الإداري المعاصر، دار الميسرة ـ الأردن.
- كرم شلبي، (1998م) ‘معجم المصطلحات الإعلامية، دار الشروق للنشر والتوزيع ـ القاهرة.
- محمد جمال برعي، (1976م)، التدريب والتنمية، عالم الكتب ـ القاهرة.
- منصور أحمد منصور، (1979م)، المبادئ العامة في إدارة القوى العاملة، بدون ن ـ الكويت.
- مختار عثمان الصديق، (2004م)، مناهج البحث العلمي، دار جامعة القران الكريم للطباعة والنشر ـ أم درمان، السودان.
- ساعد بن عبد الله المحيا، (2007م)، اتجاهات الطلاب نحو البرامج التدريبية في أقسام الإعلام بالمملكة العربية السعودية، موقع إعلامي ـ المملكة العربية السعودية.

- السمري، سوزان يوسف القليني، هبة الله بهجت السمري، (1998م)، التدريب والإنتاج الإذاعي والتلفزيوني، الطبعة 25، دار النهضة العربية ـ القاهرة.
- سمير محمد حسين، دراسات في مناهج البحث العلمي، (بحوث الإعلام)، (1995م) الطبعة الثالثة، عالم الكتب ـ القاهرة.
- سمير محمد حسين، (1976م)، بحوث الإعلام، الأسس والمبادئ عالم الكتب ـ القاهرة.
- دليل التدريب الميداني لبرنامج الإعلام بجامعة حائل 2023م

المجلات والمواقع الإلكترونية:

- المجلة العلمية لبحوث الإعلام، العدد التاسع، أكتوبر- ديسمبر2000م https: mktc.journals.ekb.eg
- موقع اتحاد الإذاعة والتلفزيون المصري، الأمانة العامة للتدريب الإعلامي 98 :https www.maspero.eg
- المجلة العربية لبحوث الإعلام، العدد التاسع، https://jkom.journals.ekb.eg

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

رعاية الطلبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد

مريم بنت محمد بن محمد الكور
معلمة تربية خاصة -الاضطرابات السلوكية والتوحد، إدارة تعليم منطقة جازان، المملكة العربية السعودية
m2me.k8@gmail.com

المستخلص

تقدم مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 الدعم الكبير والمستمر لاكتشاف ورعاية الموهوبين في كافة التخصصات ذات الأولوية التنموية، التي تؤمن بأهمية الاستثمار برعاية الموهوبين والمبدعين كونهم الرافد الأهم لازدهار الأوطان، والقادرين على تشكيل آفاق مستقبلية جديدة لخدمة المجتمع. وتأتي هذه الورقة البحثية التي هدفت إلى التعرف على مفهوم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، ومعرفة الخصائص المميزة وأساليب وطرق الكشف على الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، والتعرف على أساليب الرعاية للموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد. كما تكمن أهمية هذه الورقة البحثية، في توجيه أنظار المتخصصين بمجال التربية الخاصة إلى أهمية فئة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وأن لديهم مواهب في مجالات عديدة، يمكن أن تسهم هذه الورقة البحثية في الاهتمام بفئة الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد وصقل مواهبهم.

ومن خلال ما توصلت إليه الباحثة في موضوع رعاية الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد تبين ندرة الدراسات التي تناولت هذه الفئة، وفي حالات كثيرة من التشخيصات المقترنة باضطراب طيف التوحد وكإعاقات مصاحبة تبرز فئة الموهوبين، والتي تعتبر فئة من فئات مزدوجي الاستثنائية، ولذلك فإن طرق الكشف والتعرف والرعاية تختلف بشكل جدري من حيث الخدمات وطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، وتم توضيح خصائصهم وطرق رعايتهم وحاجاتهم المختلفة عن حاجات الآخرين وأساليب الرعاية الخاصة بهم وخدمات تربوية وإرشادية تتناسب مع حاجاتهم وسماتهم الأمر الذي يساعد في تنمية طاقاتهم إلى أقصى درجة تسمح به قدراتهم ومواهبهم التي يحتاج إليها مجتمعاتهم، كما أنه توجد نسبة غير قليلة من الطلبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد يتميزون بذكاء عالي، ولكن لعدم وجود الوعي بأهمية رعايتهم والاهتمام بهم وذلك من جانب، وعدم وعي بعض الأسر بخصائص أبنائهم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد من جانب آخر مما يؤدي إلى التركيز على جانب الضعف الواضح على أبنائهم وإهمال القدرات

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

العالية لديهم، وكذلك عدم قدرة المختصين على الكشف والتعرف على الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك لعدم توفر مقاييس وأدوات للكشف عنهم تناسب خصائصهم، مما يؤدي إلى عدم تطوير وتنمية القدرات التي يمتازون بها، وعدم استفادة المجتمع من هذه الطاقات الإبداعية التي تحتاج إلى رعاية واهتمام.

ومن خلال هذه الورقة أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بفئة الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وتقديم البرامج التدريبية لهم ولأسرهم. كذلك الاهتمام بالحاجات والمتطلبات الخاصة للطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد. وتشجيع الباحثين على إعداد أدوات الكشف والتشخيص المبكر للموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد. وإجراء أبحاث تدريبية للمختصين لتنمية قدراتهم على الكشف المبكر للمؤشرات الموهبة لذي الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: رعاية الموهوبين، اضطراب طيف التوحد، الموهبة والإبداع.

Nurturing Gifted Students Who Have Autism Spectrum Disorder

Mariam Mohammed M. Alkoor
Special Education Teacher - Behavioral Disorders and Autism, Jazan Education Department, Kingdom of Saudi Arabia
m2me.k8@gmail.com

Abstract

The objectives of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision 2030 provide great and continuous support for discovering and nurturing talents in all priority development disciplines, which believe in the importance of investing in nurturing talents and innovators as they are the most important tributary to the prosperity of nations and are capable of shaping new future horizons to serve society. This research paper aims to identify the concept of talents with autism spectrum disorder, and to know the distinctive characteristics, methods and ways of detecting talents with autism spectrum disorder, and to identify methods of caring for talents with autism

spectrum disorder. The importance of this research paper also lies in directing the attention of specialists in the field of special education to the importance of the category of talents with autism spectrum disorder and that they have talents in many fields. This research paper can contribute to caring for the category of talents with autism spectrum disorder and refining their talents.

Through what the researcher has reached in the subject of caring for gifted people with autism spectrum disorder, it has become clear that studies that have addressed this category are rare. In many cases of diagnoses associated with autism spectrum disorder and accompanying disabilities, the gifted category stands out, which is considered a category of double exceptionality. Therefore, the methods of detection, identification and care differ radically in terms of services, methods and modern teaching strategies. Their characteristics, methods of care and needs that differ from the needs of others and their special care methods and educational and guidance services that are compatible with their needs and characteristics have been clarified, which helps in developing their energies to the maximum extent permitted by their abilities and talents that their societies need. There is also a not insignificant percentage of gifted students with autism spectrum disorder who are distinguished by high intelligence, but due to the lack of awareness of the importance of caring for them and paying attention to them on the one hand, and the lack of awareness of some families of the characteristics of their gifted children with autism spectrum disorder on the other hand, which leads to focusing on the obvious weakness of their children and neglecting their high abilities, as well as the inability of specialists to detect and identify Gifted students with autism spectrum disorder due to the lack of measures and tools to detect them that suit their characteristics, which leads to the failure to develop and enhance their abilities, and

the failure of society to benefit from these creative energies that need care and attention.

Through this paper, the researcher recommended the necessity of paying attention to the category of gifted students with autism spectrum disorder and providing training programs for them and their families. As well as paying attention to the special needs and requirements of gifted students with autism spectrum disorder. And encouraging researchers to prepare tools for early detection and diagnosis of gifted students with autism spectrum disorder. And conducting training research for specialists to develop their abilities to detect early indicators of giftedness for students with autism spectrum disorder.

Keywords: Gifted Care, Autism Spectrum Disorder, Giftedness and Creativity.

المقدمة

يمثل الموهوبين ثروة بشرية عظيمة ينبغي أن تحظى بالاهتمام والرعاية في كافة الجوانب المختلفة، لذلك تولي المجتمعات المتقدمة اهتماماً كبيراً للأفراد الموهوبين، لما يقدمونه من إنجازات عظيمة في جميع ميادين الحياة كالميادين العلمية والتكنولوجية، وقد شهد مجال التربية الخاصة تطوراً سريعاً في مجال رعاية الموهوبين، حيث اهتم علماء النفس والتربية بدراسة هذه الفئة والتعرف على خصائصهم الاجتماعية والانفعالية والمعرفية وذلك من أجل تهيئة طرق رعايتهم وتعليمهم وتنمية مواهبهم ومهاراتهم وإمكاناتهم وتقديم البرامج الإرشادية لمواجهة مشكلاتهم (الدسوقي وإسماعيل، 2019). ويعتبر تطوير الموهبة عملية معقدة تشتمل كلاً من الفرد، والبيت، والمدرسة، والمجتمع، حيث يتأثر تطوير الموهبة لدى الأفراد باستجابات الوالدين والأخرين في العائلة أو المجتمع (آن روبنسون وآخرون، ٢٠١٤). كما يواجه المختصون تحديات في تحديد مفهوم الموهبة، وقد تمثل بعض الجهات التربوية في ممارساتها إلى تبني بعض التعريفات العامة للموهبة، دون أن تكون لهذه التعريفات انعكاسات ملموسة وواضحة على الممارسات والخدمات المقدمة. والمفهوم الذي يتم تبنيه عن مصطلح الموهبة لابد أن يكون له تأثير كبير في طبيعة الممارسات والخدمات والبرامج التي تقدم إلى الموهوبين. ومفهوم الموهبة يتطور مع الوقت ويتأثر بالبيئة المحيطة وبثقافة المجتمع. وقد تم تعريف الموهبة من خلال عدة نظريات، فعلى سبيل المثال نظرية الحلقات الثلاث

التي قدمها رونزولي ركزت على أن الموهبة هي سلوك ناتج من التقاء ثلاث خصائص بمستويات مرتفعة نسبياً وهي قدرات فوق المتوسط في مجال محدد ومستوى عال من الإبداع ومستوى عال من الإصرار والالتزام لأداء عمل محدد (الجغيمان، 2018). وقد أكدت الأمم المتقدمة على الاهتمام والكشف والتعرف على الموهوبين منذ الطفولة واستخدمت الكثير من المقاييس والاختبارات الفردية والجمعية والوسائل العلمية للكشف عن الاستعدادات والإمكانات والقدرات والمواهب لدى الأطفال منذ وقت مبكر أي في مرحلة ما قبل المدرسة (شقير، 1999).

من جانب أخر يعتبر التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية غموضاً وتعقيداً لصعوبة معرفة الأسباب الحقيقة المؤدية إليه ولشدة غرابة الأنماط السلوكية غير التكيفية التي تظهر على الطفل، وكذلك يعتبر من الاضطرابات الأكثر انتشاراً ونسبة الانتشار (5:2) حلات لكل 10000 ولادة حية، ونسبة الإصابة في الذكور أكثر من الإناث بمعدل (3 أو 4 مرات :1)، حيث أنه حالة تتميز بمجموعة من الخصائص تتمثل في تأخر واضح في مجالات النمو المختلفة مثل التفاعل الاجتماعي، ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي وصعوبات في اللغة، وضعف الاهتمامات والأنشطة، بالإضافة إلى وجود بعض الاضطرابات السلوكية مثل الحركات النمطية والعدوانية وإيذاء الذات (القمش، 2011 والشرقاوي، 2018). ويعرف الحصان (2011، 13) التوحد "بأنه اضطراب نمائي ناتج عن خلل عصبي وظيفي في الدماغ يظهر في السنوات الثلاث الأولى من العمر ويظهر فيه الأطفال صعوبات في التواصل مع الآخرين والتفاعل الاجتماعي واللعب الفردي التخيلي إضافة إلى ظهور أنماط من السلوك غير المناسب". ومن النظريات التي فسرت التوحد نظرية العقل التي تشير إلى قدرة الشخص على قراءة عقل الأخرين فيما يتعلق بأشياء معينة كالمشاعر والمعتقدات والنوايا. وتختص هذه النظرية بتفسير، قصور أو تأخر في مستوى النمو العقلي المعرفي، العمليات العقلية المعرفية، الجانب الاجتماعي، إدراك المشاعر وقراءة الإشارات الاجتماعية المختلفة (محمد، 2010).

ويشهد العالم تزايد في الاهتمام بفئات ذوي الإعاقة ليس فقط من منظور جانب النقص لديهم وإنما من منظور إيجابي للتعرف والتطوير لما لديهم من مواهب محتملة، وذلك بمساعدتهم على تنمية وتطوير قدراتهم للتعلم والنمو في جميع المجالات المختلفة، من خلال توفير الخدمات التربوية والاجتماعية والنفسية والصحية والتأهيلية اللازمة وتقديم البرامج الإرشادية لمواجهة مشكلاتهم، والعمل على استثمار قدراتهم واستعداداتهم بما يعود بالفائدة على مجتمعهم (الشريف، ٢٠١٥؛ الدسوقي وإسماعيل، 2019). ويعد الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد فئة من فئات ذوي الإعاقة ضمن فئة مزدوجي الاستثنائية، حيث يعرف الصمادي (2015، 119) مزدوجي الاستثنائية: "بأنهم طلبة موهوبون ولديهم في نفس الوقت

صعوبات تعلم محددة، أو اضطرابات سلوكية وانفعالية، أو مشكلات جسمية، أو اضطرابات تواصل". وقد أشارت دراسات عديدة أن مزدوجي الاستثنائية بما فيهم الموهوبين من ذوي اضطراب التوحد لديهم مجموعة فريدة من المهارات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية (الجلامدة، ٢٠١٦؛ باظه وآخرون، ٢٠٢٢). وقد صنف الموهوبين مزدوجي الاستثنائية إلى ثلاث فئات، وذلك وفقاً لتصنيف المنظمة العالمية للأطفال الموهوبين عام 1993 كما ورد في الصمادي (2015) وهي كالتالي: أولاً: الأطفال المعروفون رسمياً بأنهم موهوبون، ولم يعرفوا بأنهم ذوي إعاقة (موهبة تخفي الإعاقة)؛ ثانياً: الأطفال المعروفون رسمياً بأنهم ذوو إعاقة ولم يعرفوا بأنهم موهوبون (إعاقة تخفي الموهبة)؛ ثالثاً: الأطفال غير المعروفون بأنهم موهوبون أو ذوو إعاقة (المكونان يخفيان بعضهم بعضا). وقد شهد مجال التعليم إنجازات عظيمة من الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد مما حمل على المعلمين والمختصين مسئولية أكبر لتوفير مزيد من الفرص لإبراز مواهبهم والعمل على صقلها واكتشافها (قوماوي وملحم، ٢٠٢٢). حيث تعرف قوماوي وملحم (2022، 120) إلى تعريف الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد "بأنهم الطلاب الذين لديهم قدرات خاصة تميزهم عن غيرهم وفي نفس الوقت يعانون من اضطراب طيف التوحد".

وقد أشار ودعاني وأبو الفتوح (٢٠١٩) أن هناك نسبة غير قليلة من ذوي اضطراب طيف التوحد يمتلكون موهبة في مجال ما على الأقل من المجالات المختلفة، وأن نسبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد تكاد تكون مساوية لنسبة الموهوبين من العاديين، أشار تريفيرت (٢٠١٢) أن بعض الدراسات تؤكد في نتائجها وجود جينات مشتركة بين العباقرة من ذوي اضطراب طيف التوحد، وحيث أشارت الإحصاءات إلى نسبة العباقرة من ذوي اضطراب طيف التوحد هي ١٠٪ من نسبة العباقرة بشكل عام. ويشير خليل وملحم (2022) أن عملية الكشف عن الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد مجال حديث نسبياً والممارسات تقتصر على اجتهادات الباحثين في محاولاتهم للكشف والتعرف على الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال تحديد المؤشرات السلوكية المنبئة بوجود الموهبة عند هذه الفئة وتعتبر من أهم الخطوات الأولية في سلسلة الخدمات المقدمة لهم ويتبعها عدد من الخدمات والتدخلات الشاملة والتي تختلف بحسب شدة الاضطراب وتسهم في تعلم الطلاب وتقوي وتعزز جوانب الاحتياج وتدعم جوانب القوة ومكامن الاهتمام لديهم. كما توجهت دراسة الجغيمان ومعاجيني (2013) لتقويم برامج رعاية الموهوبين المدرسي المطبق في مدارس التعليم العام في المملكة تؤكد نتائجها وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تقديم خدمات البرنامج، وأن البرامج الإثرائية قدمت العديد من الخدمات المتنوعة للموهوبين وأولياء الأمور والمعلمين، ومن نتائجها أن المعلمين يستخدمون بعض أساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين، كما بينت

الدراسة عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الأسبوعية للطلبة الموهوبين، ومن نتائجها أن بعض المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرنامج.

تعتبر المدرسة أفضل بيئة لتعلم ورعاية الطلبة الموهوبين بما تحتويه من استقرار نفسي وتواصل مع الزملاء ومنسوبي المدرسة وإحساسهم بالانتماء وتحرص المدرسة على تكامل الجهود الموجهة لرعاية الطالب الموهوب لكي يستفيد من وقته في المدرسة وما توفره من إمكانات ومصادر، وكلما كان تقديم الرعاية للطالب الموهوب بشكل مبكر كلما كانت فرص نمو قدراته ومواهبة أكثر، ولا يمكننا من تحقيق رعاية متميزة إلا بوجود معلم مؤهل قادر على اكتشاف قدرات طلابه وإعداد البرامج المناسبة لرعايتهم (الجغيمان، د.ت). ويشير صالح (2018) أن عملية التعرف والكشف عن الطلبة الموهوبين هي بمثابة مدخل لأي برنامج أو مشروع الهدف منه رعايتهم وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، وهي عملية مهمة جداً لأنه يترتب عليها إصدار قرارات قد تكون لها آثار خطيرة، فإن نجاح أي برنامج لرعاية الموهوبين يعتمد بدرجة كبيرة على عملية الكشف والتعرف. ويذكر سيد (2001) أنه توجد هناك العديد من الأساليب المستخدمة في الكشف عن الموهوبين والتعرف عليهم من أهمها، اختبارات الذكاء، اختبارات الإبداع، اختبارات التحصيل الأكاديمي، ترشيح المعلمين، ترشيح الزملاء، ترشيح الوالدين، والترشيح الذاتي. ويعرف عبد ربه (2012، 715) رعاية الموهوبين "بأنها مختلف الخدمات التي يقدمها المجتمع ومؤسساته على اختلافها بشكل تكاملي يساعد على إيجاد وتنمية وتطوير الظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية والقدرات الخاصة التي يتميز بها الطلاب المتميزون".

لذا تتناول هذه الورقة البحثية موضوعاً مهماً وهو "رعاية الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد" من خلال استعراض تحليلي لطبيعة حالة الترابط بين الموهبة واضطراب طيف التوحد والاحتياجات الناشئة عن ذلك، والتعرف على الموهبة والموهوبين، الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة، ثم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، ورعاية الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، كما توضح أن لهذه الفئة حاجات خاصة تختلف عن حاجات الآخرين مما يتوجب توفير أساليب رعاية خاصة بهم وخدمات تربوية وإرشادية تتناسب مع حاجاتهم وسماتهم الأمر الذي يساعد في تنمية قدراتهم إلى أقصى مدى ممكن تسمح به قدراتهم ومواهبهم.

مشكلة الورقة البحثية

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة حول رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد تبين من ندرة الدراسات حول هذا الموضوع، وبذلك تقدم هذه الورقة البحثية إلى تقديم إطار نظري لموضوع رعاية الطلبة الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد مع استخلاص أهم التوصيات العلمية للتأكيد على ضرورة معرفتها وأهمية تطبيقها مع هذه الفئة في نطاق الأسرة والمدرسة، ومن هنا كان سؤال مشكلة الورقة البحثية: ما هي أساليب رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد؟

تساؤلات الورقة البحثية

1. ما مفهوم الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد؟
2. ما خصائص المميزة للموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد؟
3. ما طرق الكشف والتعرف على الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد؟
4. ما أساليب الرعاية للموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد؟

أهداف الورقة البحثية

تهدف هذه الورقة البحثية إلى:

1. التعرف على مفهوم الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد.
2. التعرف على الخصائص المميزة للموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد.
3. الكشف والتعرف على الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد.
4. التعرف على أساليب الرعاية للموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد.

أهمية الورقة البحثية

تكمن أهمية هذه الورقة البحثية فيما يلي:

1. توجيه أنظار المتخصصين بمجال التربية الخاصة إلى أهمية فئة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وأن لديهم مواهب في مجالات عديدة.

2. الكشف عن أساليب الرعاية المقدمة لفئة الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد.
3. يمكن أن تسهم توصيات الورقة البحثية في الاهتمام بفئة الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد وصقل مواهبهم.

الإطار النظري

سيتم تقسيم الإطار النظري إلى أربعة مباحث، وهي الموهبة والموهوبين، الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

المبحث الأول: الموهبة والموهوبين

يعتبر الموهوبون وما يمتلكونه من طاقات وقدرات وإمكانات ثروة كبيرة ومهمة يجب استثمارها بما يعود بالنفع والفائدة على الموهوبين أنفسهم وعلى مجتمعهم الذي يعيشون فيه بشكل عام، لذا اهتمت معظم الدول باحتضان هذه الفئة والاهتمام بها ووفرت ما يلزم من إمكانات لتنميتهم ورعايتهم (الغامدي، 2018). ويمثل الموهوبين مصدراً مهماً للمجتمع في الحاضر والمستقبل، حيث تمثل قدراتهم العقلية مجالاً خصباً للاختراعات والاكتشافات والتطورات العلمية والتكنولوجية والفنية، وكل هذا يتطلب الاهتمام بالموهوبين وبرامجهم، حتى تتم دراسة الآثار الإيجابية والسلبية لهذه البرامج والعمل على تعزيز الآثار الإيجابية ومعالجة الآثار السلبية المترتبة عليها (سعادة، 2009). وقد أعطت المملكة العربية السعودية اهتمام وعناية خاصة بالموهوبين حيث وفرت كثير من البرامج والمقاييس والنظم التي تستطيع استثمار هذه المواهب، وقد بدأ الاهتمام لمزيد من العناية والرعاية في رؤية المملكة العربية السعودية "2030" حيث أُعدت أهداف استراتيجية من ضمنها الاهتمام ورعاية مواهب أبنائنا وقدراتهم والسعي للاستفادة من طاقتهم إلى أقصى حد، ومساعدة المبدعين بإعداد مناهج وأنظمة تعليمية متطورة تركز على تطوير مواهبهم (وزارة التعليم، 2016). وفي هذا المبحث سيتم توضيح ما يلي: مفهوم الموهبة والنظريات المفسرة لمفهوم الموهبة، تصنيف الموهوبين، خصائص وسمات الموهوبين، الكشف والتعرف على الموهوبين.

تعريف الموهبة:

أشار الجغيمان (2018) إلى أن تعريفات الموهبة ظهرت في الغالب مرتبطة بطريقه أو بأخرى بالذكاء بمفهومه الواسع، كما أن التطور في مفهوم الذكاء يؤدي إلى التطور في مفهوم الموهبة، حيث تطور هذا المفهوم من الرؤية الأحادية للذكاء إلى القدرات المتعددة، ثم إلى الذكاءات المتعددة. وأول من استخدم مصطلح الأطفال

ذوي الموهبة هو العالم جالتون عام 1869م، وقد ذكر أن الذكاء مكون ثابت، فطري، ومتوارث. ومن النظريات التي تطرقت إلى مفهوم الموهبة نظرية العالم سبيرمان الذي أشار إلى أن الذكاء ينقسم إلى قسمين، ذكاء عام وعوامل خاصة، فالذكاء العام عبارة عن القاعدة الاساسية أو العامة للأداء في جميع اختبارات القدرات العقلية. ومجموعة العوامل الخاصة: كل واحد منها مسؤول عن الأداء في مجال محدد من مجالات اختبارات القدرات العقلية، مثل اختبارات القدرة الرياضية أو الفيزيائية.

وقد طور كاتل 1987 المذكور في الجغيمان (2018، 32) مفهوم الذكاء، ليقسمه إلى قسمين: الذكاء المتدفق: ويقصد به الذكاء الذي يمكننا من تعلم أشياء جديدة بغض النظر عن الخبرات السابقة (الذكاء الفطري). والذكاء المتبلور: ويقصد به هو القدرة على حل المشكلات بناء على الخبرات السابقة (الجغيمان، 2018). فقد قام ويتي 1958 المذكور في الجغيمان (2018، 38) بتعريف الموهبة: بأنها الأداء المتميز الذي يظهره الطفل في أي نشاط إنساني ذي قيمة وبشكل ثابت. ويعرف الرشيدي (2020، 363) الموهوبون: "بأنهم الأطفال الذين يملكون قدرات وإمكانات غير عادية تبدو في أدائهم العالي والمتميز والذي يتم تحديدهم من خلال خبراء متخصصين مؤهلين وممن لا تخدمهم مناهج المدارس العادية وبحاجة إلى برامج متخصصة ليتمكنوا من خدمة أنفسهم ومجتمعهم".

نظريات الموهبة:

لقد تعددت النظريات والدراسات العلمية التي قامت بدراسة الموهبة نتيجة للحاجة الملحة لتغطية القصور والعجز في أساليب الكشف والتعرف عن الطلبة ذوي الموهبة عن غيرهم من الطلبة، فيتم من خلالها فهم الموهبة وأنوعها وتقسيماتها، ويمكن عرض بعض من النظريات والنماذج على النحو التالي:

- **نموذج الحلقات الثلاث لرنزولي: (Renzulli's Three Rings Model)**

نظرية الحلقات الثلاث التي ظهرت بواسطة العالم رنزولي (Renzulli, 1986; 1998) تفترض هذه النظرية أن السلوك الذي يتسم بالموهبة هو نتيجة لتوفير ثلاث خصائص لدى الفرد وهي: قدرات فوق المتوسط في مجال محدد، مستوى عال من الإبداع، مستوى عال من الإصرار والالتزام لأداء عمل محدد. والأفراد الذين يظهرون سلوكاً يتسم بالموهبة، في الغالب تكون لديهم القدرة على الجمع بين هذه الخصائص الثلاث وتفعيلها للخروج بنتيجة باهرة في أحد المجالات النافعة للبشرية. وهذا التصور لطبيعة الموهبة ينقل النظرة إليها من أنها هبة عقلية يتميز بها أفراد محدودون قادرون بفضل هذه

الموهبة على تحقيق النجاحات المناسبة لقدراتهم، إلى أن الموهبة سلوك بحاجة إلى رعاية واهتمام خاص ليتم استثمارها بصورة صحيحة إلى أقصى درجة ممكنة.

- **نموذج جانيه: (Gagne Model)**

يؤكد جانيه (Gagne, 2006) في نموذجه الفارق للموهبة والتفوق أن الموهبة استعداد فطري، والتفوق ناتج هذا الاستعداد. وبذلك تعتبر الموهبة قدرة فطرية في حاجة إلى عناية وتطوير؛ لتتحول إلى تفوق، وذلك من خلال التعلم والتدريب المنظم والموجه إلى مهارات يحتاجها مجال ما، وتطوير الموهبة إلى تفوق يمكن أن يتم أو يعاق بسبب نوعين من المحفزات: عوامل داخلية (الصحة، الإعاقة، الدافعية، السمات الشخصية...)، وعوامل بيئية (البعد الجغرافي، السكاني، الاجتماعي، الوالدين، المعلمون، الإخوة، الرفاق...). ويبين النموذج أن إبراز الموهبة وتوهجها في أي مجال ينتج من استثمار واحدة أو أكثر من الاستعدادات المرتبطة بمجال هذه الموهبة، ويكون ذلك بناءً على المعززات والمحفزات التي تجدها الموهبة من العوامل الداخلية والعوامل البيئية.

- **نظرية الذكاءات المتعددة: (Theory of Multiple intelligences)**

ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة بواسطة العالم جاردنر (Gardner, 1993) التي تعد من أكبر صيحات التربية الحديثة فيما يتعلق بالذكاء والموهبة. وأطلق على هذه النظرية اسم الذكاءات المتعددة. تفترض هذه النظرية أن هناك ثمان أنواع من الذكاء، ومن الممكن لأي فرد أن يكون صاحب موهبة في واحد أو أكثر من هذه الأنواع. وهذه الأنواع الثمانية هي: الذكاء اللغوي أو اللفظي، الذكاء الرياضي أو المنطقي، الذكاء الفضائي أو التصوري، الذكاء التناغمي، الذكاء الجسمي أو الحركي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء النفسي الداخلي وأخيرا الذكاء الطبيعي.

- **النظرية الثلاثية للموهبة: (Theory of Intelligence Triarchic)**

تمثل نظرية القدرات الثلاثية للذكاء الناجح للعالم ستيرنبيرج Theory of Intelligence Triarchic (Sternberg,1985) أحد أهم الاتجاهات الحديثة، التي تفسر مفهوم الذكاء، وقدمت فهما جديد لمفهوم الموهبة. وتقسم هذه النظرية الذكاء إلى ثلاثة أنماط: ذكاء تحليلي أو منطقي، وذكاء إبداعي، وذكاء عملي أو تطبيقي. ويعرف ستيرنبيرج الذكاء بأنه القدرة على تحقيق النجاح في الحياة وفقاً للمعايير الشخصية للفرد وفي سياق حياته. وينطلق ستيرنبيرج في نظريته للموهبة من اشتراط وجود ثلاث قدرات على مستوى عال: حتى يمكن وسم السلوك بأنه ذو موهبة. وأن معظم الناس لديهم مزيج من هذه القدرات الثلاث بنسب متفاوتة، ولكن ما يصنع الموهبة -على رأي ستيرنبيرج-هو وجود هذه القدرات

الثلاث بنسب عالية لدى الفرد، والقدرة على استخدام أي منها في الوقت المناسب. والموهبة هي القدرة على الإدارة المتوازنة لهذه القدرات الثلاث بفاعلية.

- **نموذج تانينبوم: (Tannenbaum Model)**

يشير تانينبوم إلى أن الموهبة هي نتيجة لتفاعل خمسة عوامل نفسية واجتماعية. وتتمثل هذه العوامل في: (Tannenbaum, 1983).

- **القدرة العامة:** يشير هذا العامل إلى أن الموهبة مرتبطة بالذكاء. ويتم قياس هذه القدرة عن طريق اختبارات الذكاء.
- **القدرة الخاصة:** يشير هذا العامل إلى أن الموهبة لا تعتمد كلياً على القدرة العامة، بل ينبغي أن يتميز الطفل بقدرات خاصة كالموسيقى أو الكيمياء أو الرياضيات وغيرها.
- **العوامل غير العقلية:** تشير هذه العوامل إلى أن القدرات لا تصنع الإنجازات وحدها، بل يجب أن يصاحبها العمل الجاد، والرغبة في التضحية في سبيل الإنجاز.
- **العوامل البيئية:** تؤكد هذه العوامل أن البيئة تؤثر في نمو الموهبة، فبيئة الحب والتشجيع يمكن أن تنمي الموهبة، ودعم الأبوين ونوع التعليم ومجتمع الرفاق من أهم العوامل التي تساعد على ظهور الموهبة.
- **عوامل الصدفة:** تؤثر هذه العوامل في إظهار الموهبة وتحقيقها، مثل ازدحام سوق العمل، مقابلة شخص ما في ظروف معينة.

وبالتالي فالموهبة لدى الطفل هي استعداد للإنجاز المتميز أو لإنتاج الأفكار التي تدعم وتطور الجوانب الأخلاقية، أو العلمية، أو الاجتماعية، أو الفكرية، أو البدنية للمجتمع.

تصنيف الموهوبين:

لقد صنف تاننبوم (Tannenbaum, 1983) المواهب إلى أربع فئات من المنظور المجتمعي وهي:

1. **مواهب نادرة:** وهي تلك المواهب التي تتوفر لدى أولئك الأفراد الذين يحققون تقدماً مهماً في المعارف العامة وهو الأمر الذي يعود بالنفع والفائدة عليهم وعلى مجتمعاتهم من جراء ذلك، كما يحدث بالنسبة لاكتشاف العلوم مثلاً، أو العلاجات الطبية المختلفة، أو الاختراعات التي يكون من شأنها أن تضيف إلى رفاهية الفرد ورفاهية مجتمعة وربما إلى العالم بأسره.

2. **مواهب رائدة:** وتوجد هذه المواهب لدى أولئك الأفراد الذين يضيفون بشكل كبير إلى جمال البيئة، وتعرف الموهبة الفائضة بأنها تلك القيمة التي تحدث الفرق بين الشكل السابق للبيئة وشكلها الجميل الحالي، وقد تظهر تلك المواهب كإنتاج متميز في الفنون أو الآداب مثلاً، ويتوقف الإعجاب بها على الكيف وليس الكم.
3. **مواهب نسبية**: وهي تلك المهارات التي ترتبط بالتجارة، والبضائع والخدمات المختلفة كالطب، والتمريض، والمحاماة، والتدريس على سبيل المثال، وتعتمد تلك المواهب على وجود مهارات عالية المستوى لدى أولئك الأفراد.
4. **مواهب غير مألوفة**: وهي تلك المهارات الموجودة في المجال العلمي والتي قد لا يجد أصحابها اهتماماً حقيقياً بهم، وتعد هذه المواهب ذات طبيعة نفسية واجتماعية حيث يتم تقييمها من منظور اجتماعي وثقافي وشخصي، يختلف تصنيفها في تسلسل معين من مجتمع إلى مجتمع آخر.

خصائص وسمات الموهوبين:

كما وضح عربيات (2011) أن نتائج الدراسات التي أجريت لمعرفة خصائص الأطفال الموهوبين والمتميزين إلى إن معظمهم يتمتع بالقوة والصحة والتوافق الاجتماعي، وفي الظروف العادية يظهرون الخصائص التالية:

1. يتمتعون بذكاء فوق المتوسط 130 أو 140 فأكثر.
2. يتميز الأطفال الموهوبون بسرعة القراءة ولديهم قدرة على الحفظ.
3. يستمتعون بالقراءة وتكون قراءاتهم تفُوق مستوى أقرانهم.
4. يتسم الأطفال الموهوبين بخصوبة في حصيلتهم اللغوية وبخاصة تلك الكلمات التي تتسم بالأصالة الفكرية والتعبير الأصيل.
5. يتصفون بذاكرة حادة والقدرة على التذكر واسترجاع المعلومات.
6. خيالهم واسع.
7. يتميزون بحب الاطلاع بعمق واتساع ويظهر ذلك في أسئلتهم العميقة.
8. لديهم القدرة على الفهم السريع بسبب قدرتهم على الانتباه والتركيز.
9. لديهم القدرة على التعميم وعلى الوقوف على العلاقات وتكوين ارتباطات منطقية دقيقة.

10. لديهم رغبة قوية في التفوق على أقرانهم.
11. يتسمون بالتفكير الإبداعي والابتكاري.
12. يتميزون بالقدرة على تنفيذ التعليمات بسهولة.
13. يقاومون الروتين.
14. لديهم قدرة على حل المشكلات بطرق غير إبداعية.
15. يتميزون بالكمال ويحاسب نفسه.

ومن خصائصهم الاجتماعية والانفعالية أنهم يتميزون بالقدرة على القيادة وإدارة الحوار والنقاش، لديهم حسن الدعابة والفكاهة والمرح والميل الاجتماعي، كما أنهم يتصفون بالاتزان الانفعالي العالي والقدرة على ضبط الذات إلا أنهم قد يتعرضون للاضطرابات النفسية كغيرهم من الأشخاص وخاصة الأطفال الموهوبين والمتفوقين بدرجة عالية. ومن الخصائص التعليمية التي يتميزون بها أنهم يتفوقون أكاديمياً على الأطفال العاديين وأنهم يتعلمون القراءة بشكل أسرع وأسهل وذلك باعتمادهم على أنفسهم أو بمساعدة أباءهم قبل دخولهم المدرسة.

الكشف والتعرف على الموهوبين:

يعتمد الكشف والتعرف على الطلاب الموهوبين على التعريف المستخدم للموهبة. حيث إن اعتماد الأخصائيين بشكل تقليدي على اختبارات الذكاء والتحصيل في الكشف والتعرف عن الطلاب الموهوبين والتعرف عليهم قد وجهت إليه انتقادات من قبل الباحثين، لأن هذه الاختبارات لم تعد مقنعة ولا تستخدم لوحدها في عملية الكشف والتعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين وإنما مع إجراءات ووسائل أخرى كثيرة ومتنوعة (الجوالدة والقمش، 2015).

أولاً: مقاييس الذكاء:

يذكر الجوالدة والقمش (2015) أن اختبارات الذكاء تنقسم إلى قسمين رئيسين:

(1) اختبارات الذكاء الفردية: من أشهر هذه الاختبارات الفردية وأكثرها استخداماً مع الطلبة الموهوبين مقياس استنفورد بينه للذكاء، وبطارية تقييم كوفمان للأطفال، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، مقاييس مكارثي لتقييم قدرات الأطفال.

(2) اختبارات الذكاء الجماعية: وهي اختبارات تطبق على مجموعة كبيرة من الأفراد في وقت واحد، ومن أهم اختبارات الذكاء الجماعية التي تستخدم في التعرف والكشف على الموهوبين مصفوفات ريفن التتابعية المتقدمة والتي تتألف من تصاميم هندسية حذف جزء منها وعلى المفحوص أن يختار من بين البدائل البديل الذي يكمل التصميم.

ثانياً: مقاييس التقدير السلوكية:

تركز هذه المقاييس على الخصائص والسمات السلوكية الشخصية المستمدة من الدراسات الطولية والتتبعية التي أجريت على أطفال متفوقين أو موهوبين، ومن الأمثلة على تلك المقاييس مقياس رنزولي وآخرون لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين في مجال الدافعية والتعلم والابتكار (الجوالدة والقمش، 2015).

ثالثاً: ترشيح المعلمين:

حيث يطلب من المعلمين ترشيح الطلبة الذين يظهرون إمكانات وقدرات إبداعية إلى برامج رعاية ذوي الموهبة (الجغيمان، 2018). وقد أشارت دراسة (شاكر، 2021): إلى أن المعلمين يمارسون استراتيجيات الكشف عن الموهوبين من وجهة نظرهم، وأنه لا توجد فروق في استخدام الاستراتيجيات على حسب جنس المعلمين، وتوجد فروق بين المعلمين حسب الأقدمية في استخدام الاستراتيجيات.

رابعاً: ترشيح أولياء الأمور:

تعتمد بعض النظم التعليمية في برامج ذوي الموهبة على ترشيحات أولياء الأمور، لأنهم أكثر دقة في ملاحظة سلوك أبنائهم بطريقة دقيقة (الجغيمان، 2018).

خامساً: ترشيحات الأقران:

يتطلب من الزملاء في الصف أن يذكروا زميلهم الذي يمتلك قدرات إبداعية والذي يساعدهم في بعض المهمات والمشاريع المطلوبة منهم أو له أفكار متنوعة في موضوع أكاديمي معين، ويمكن أن يعتمدوا عليه في إنجاز ما يحتاجونه من مهمات (الجوالدة والقمش، 2015).

الاعتبارات الخاصة بتطوير برامج تنمية الموهبة والتفوق:

يقدم ستيرنبرج (Sternberg 1984) مجموعة من التوجيهات التالية لتطوير برامج تعليم الموهبة والتفوق:

1. يجب أن يعتمد البرنامج على نظرية سيكولوجية حول العمليات المعرفية التي يهدف إلى تدريبها وعلى نظرية حول الطرق التي سيتم استخدامها بتطوير العمليات. فالنظرية النفسية والنظرية التربوية تحددان العمليات التي يجب تدريبها، وطرق تعليمها بحيث يتم تعميم المهارات المكتسبة، إن معظم برامج تدريب الذكاء لا تستحق أي اهتمام ونسبة كبيرة منها يمكن استثناؤها مباشرة من خلال التحقق من استنادها إلى أساس نظري.
2. لابد أن يكون البرنامج ملائماً من النواحي الاجتماعية الثقافية. فأفضل العناصر في البرنامج تصبح بدون جدوى إذا كان من المتعذر على الطلاب ربطها ببنائهم المعرفي وبالعالم الذي يعيشون فيه.
3. يجب أن يركز التدريب الذي يقدمه البرنامج بوضوح على العمليات المعرفية المستخدمة في تأدية المهام (العناصر الأدائية وعناصر اكتساب المعلومات) وفي استراتيجيات التنظيم الذاتي اللازمة لاستخدم هذه العناصر (العناصر المعرفية العليا). ولكي نستطيع تحقق التعليم طويل المدى، لابد أن يتعلم الطلاب الاستراتيجيات التي يجب عليهم استخدامها ومتى يستخدمونها وكيف يوظفونها في المواقف الجديدة.
4. يجب أن يراعي البرنامج حاجة الطالب للدافعية والحاجات المعرفية للطالب، فالبرنامج الذي لا يمكن من خلاله أن يستثير دافعية الطلاب لن يكتب له النجاح بصرف النظر عن جودة العناصر المعرفية فيه.
5. يجب أن يراعي البرنامج الفروق الفردية بين الأفراد، لأنه يوجد بينهم تفاوت من حيث مهاراتهم وقدراتهم والبرنامج الذي لا يراعي هذه الفروق سيخفق في إفادة أعداد كبيرة من الطلاب.
6. من المفترض أن يوفر البرنامج روابط مباشرة بين التدريب الذي يقدمه والأداء في العالم الحقيقي. فلا يمكن أن نتوقع تصميم المهارات دون اتخاذ إجراءات محددة لتحقيق ذلك.
7. يجب أن يعتمد اختيار البرنامج على نتائج الدراسات التجريبية السابقة فمفتاح النجاح يمثل في اختيار البرنامج الذي اتضحت فاعليته في المواقف المماثلة.
8. يجب أن يتوافر مع البرنامج منهاج لتدريب المعلمين وتدريب الطلاب. فأفضل البرامج قد تفضل إذا لم يحصل المعلمون على التدريب الكافي.

9. يجب أن تكون التوقعات مما يستطيع البرنامج تحقيقه مناسبة. فكثيراً ما تنتهي جهود المعلمين والمديرين بالفشل لأن توقعاتهم غير ملائمة أو مرتفعة جداً.

ويقدم كولانجيلو ودتمان (Colangelo & Dettman, 1983) الاقتراحات التالية للآباء فيما يتعلق بتشجيع الأطفال المتفوقين:

1. يحتاج الوالدين إلى المشاركة بشكل فعال في تربية طفلهم الموهوب في المنزل، ومن أكثر أشكال المشاركة استخدام أدوات القراءة. فبيئة القراءة في المنزل تعتبر ضرورية وعلى الوالدين أن يزودوا أبنائهم بمواد متنوعة للقراءة.
2. يستطيع الوالدين أن يسهموا إسهاماً كبيراً في نمو ابنائهم بمساعدتهم على تطوير اتجاه إيجابي نحو التعلم وتطوير الشعور بالثقة بالذات لديهم، ويمكن عمله بطريقة نمذجة تقدير المعرفة وقيمة التعلم.
3. على الوالدين تلبية حاجات أبنائهم للحب والسلامة قبل أن يستطيع الطفل المخاطرة بأي شيء إبداعي. فالحب والسلامة يساعدان الطفل عادة على الاعتماد على الذات وتوجيه الذات بدلاً من أن يكون مطيعاً.
4. يجب على الآباء أن يفهموا أن الطفل الموهوب لا يتوقع منه أن يكون موهوب في كل شيء وفي كل الأوقات.

ويذكر الخطيب والحديدي (2009) أن أدبيات الموهبة والتفوق تشير إلى ضرورة مراعاة العوامل الرئيسية التالية:

1. إن الأنشطة الروتينية في الصف العادي قد تكون محطة للأطفال الموهوبين والمتفوقين وتبعث على الشعور بالملل. وعليه فإن على المعلمين العمل على تعديل الأساليب والأنشطة والاستراتيجيات الصفية لتلبية الاحتياجات الخاصة لهؤلاء الأطفال.
2. إثراء المناهج لهذه الفئة من الأطفال بحيث يسمح لهم ويشجعهم على معرفة وتحليل واستكشاف معلومات ومفاهيم إضافية لا يغطيها المنهاج العادي أو التقليدي.
3. تطوير مهارات الأطفال من خلال تشجيع مهارات حل المشكلات والمهارات البحثية.
4. استخدام أسلوب الدراسة المستقلة أو مجموعات العمل والدراسة الخاصة.

5. توفير فرص كافية لهذه الفئة من الأطفال لإكسابهم المهارات والقدرات القيادية وممارستها.
6. التعبير عن تقدير الأصالة والتفكير الإبداعي والتنوع.
7. استشارة أهل الاختصاص فيما يتعلق بطبيعة الخبرات التعليمية الخاصة أو الإضافية التي ينبغي توفيرها لهؤلاء الأطفال.
8. تنفيذ البرامج المدرسي العادي بمرونة بحيث يصبح متضمناً نشاطات ومواضيع متنوعة.
9. تفريد التنافس بمعنى تشجيع الطفل على مقارنة أدائه الحالي بأدائه السابق وليس مقارنة أدائه بأداء الأطفال الآخرين.
10. توفير الفرص للأطفال لاختيار الأنشطة ذاتياً وتنظيم أنفسهم بأنفسهم.

المبحث الثاني: الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد

أولاً: اضطراب طيف التوحد:

يعد التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية تعقيد، ويتميز بالتداخل مع عدد غير قليل من الاضطرابات والإعاقات الأخرى، وقد ظهر اضطراب طيف التوحد حديثاً في مجال التربية الخاصة وأول من أطلق هذا المصطلح طبيب الأطفال النفسي الأمريكي ليوكانر، حيث يعتبر أول من قام بدراسة اضطراب طيف التوحد وتصنيفه بشكل منفصل عن الحالات النفسية المرضية الأخرى التي يعاني منها الأطفال، ولا تزال التعريفات لمفهوم التوحد تستند إلى ما قدمه كانر الذي كان أول من أطر التوحد كمتلازمة أعراض سلوكية وكاضطراب منفصل بذاته. ويعتبر التوحد واحد من الاضطرابات التي لا زالت تشهد اهتماماً كبير بين الباحثين والمختصين على حد سواء لما يتميز به من غموض وتنوع في الأسباب والبرامج التربوية والعلاجية وعدم التجانس في الخصائص والسمات بين هذه الفئة من الإعاقة. وسيتم في هذا المبحث تناول التعرف على اضطراب طيف التوحد، وخصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والنظريات المفسرة لهذا الاضطراب، والتعرف على الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد (سهيل، 2015).

اضطراب طيف التوحد:

لقد تعددت تعريفات التوحد بتعدد الاتجاهات العلمية والنظرية التي تحاول تفسير هذا الاضطراب، وقد أشار كانر في تعريفه إلى خصائص التوحد المتمثلة في تأخر واضطراب في اللغة وذاكرة قوية، وقدرة على الحفظ

وانعزالية مفرطة، وحساسية عالية اتجاه المؤثرات الخارجية، ومظهر جسدي طبيعي، وقدرات إدراكية عالية، والرفض للتغير والمحافظة على الروتين، وبالإضافة إلى إن الآباء يتميزون بمستوى عالي من الذكاء (سهيل، 2015). تعرف الجمعية الوطنية للأطفال التوحديين National Soolety Of Autistic Children (NSAC,1978) كما ورد في يحي (2008، 177) التوحد بأنه "عبارة من الحالة التي تكون فيها المظاهر المرضية الأساسية التي تظهر قبل أن يصل عمر الطفل إلى ثلاثين شهراً ويتضمن الاضطرابات التالية: اضطراب في سرعة أو تتابع النمو، اضطراب في الاستجابات الحسية للمثيرات، اضطراب في الكلام واللغة والمعرفة، اضطراب في التواصل مع الناس، والأحداث القلق، والانتماء، والموضوعات".

الخصائص والسمات لاضطراب طيف التوحد:

يظهر الأطفال الذين يعانون من التوحد تنوعاً كبيراً في خصائصهم وسلوكهم ومهاراتهم وقدراتهم الوظيفية واحتياجاتهم التدريبية وتختلف باختلاف أعمارهم وتطويرهم النمائي: فهم مجموعة غير متجانسة من حيث الخصائص والصفات التي تختلف وتتفاوت من حالة إلى حالة أخرى، فقد لاحظ بعضها لدى طفل معين، ويظهر عند طفل آخر بعضاً آخر من هذه السمات، كما يبدو التفاوت في القدرات الإدراكية والتطور القوي من حيث الدرجة والشدة بين طفل وآخر، كما أنه توجد عدد من الخصائص العامة التي يشترك فيها جميع أطفال التوحد، و هذه الخصائص هي التي تساعد الأخصائيين في تشخيص هذا الاضطراب (سهيل، 2015).

العلامات الأولية للتوحد: يوضح المعهد الوطني للتوحد (National Autism Center, 2009) المذكور في إكسكورن (Exkorn, 2005) مجموعة من العلامات الأولية المحتملة التي تدل على أن الطفل من المعرضين الخطر الإصابة بأحد اضطرابات طيف التوحد وهذه العلامات هي:

1. عدم قدرة الطفل على إنتاج جمل من كلمة واحده قبل عمر السنة والنصف.
2. عدم قدرة الطفل على إنتاج جملة من كلمتين قبل عمر السنتين.
3. عدم الاستجابة عند مناداته باسمه.
4. فقدان المهارات اللغوية والاجتماعية خلال السنوات الأولى من العمر.
5. تجنب التواصل البصري.
6. يبدو على الطفل عدم القدرة على اللعب بشكل صحيح.

7. يتصرف وكأنه لا يسمع.
8. لا يبتسم استجابة لتبسم الآخرين.
9. ترتيب الألعاب بطريقة طولية أو طريقة عرضية (نمطية في اللعب).
10. متعلق بلعبة معينة أو مجسم أو شيء محدد.

وقد حدد روتر المذكور في الزريقات (2010) بعد مراجعة عميقة للآداب المتعلقة بالتوحد الأعراض المميزة للأطفال التوحد قليلة الحدوث لدى غير التوحد بإعاقة في العلاقات الاجتماعية وتأخر في النمو والسلوك النمطي والحفاظ على التماثل، حيث تبنى الدليل التشخيصي الإحصائي الثالث هذه الأعراض. وكما جاء في (سهيل، 2015) يظهر الكثير من جوانب العجز لدى الأطفال الذين يعانون من التوحد بعدد من الصفات والخصائص المرتبطة بالتواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي والنمو المعرفي والسلوك النمطي والاهتمام والأنشطة والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

أولاً: التواصل اللفظي وغير اللفظي: يعاني الأطفال المصابون بالتوحد من عجز واضح في التواصل اللفظي وغير اللفظي، فتعد اللغة واحدة من المحكات الأساسية في عملية تشخيص اضطراب التوحد، كما تعد اضطرابات التواصل لدى الطفل الذي يعاني من التوحد من العلامات الأساسية المركزية التي تؤثر سلباً على مظاهر نموه الطبيعي وتفاعله الاجتماعي، وتشتمل اضطرابات اللغة والتواصل لدى أطفال التوحد كلاً من التواصل اللفظي وغير اللفظي. ومن أهم المشكلات التي يمكن ملاحظتها في هذ الجانب:

1. يوجد لدى أطفال التوحد عدم رغبة أو فقدان الرغبة في التواصل مع الآخرين، فلا نجد لدى طفل التوحد الاستعداد ليتواصل مع شخص آخر بغض النظر عن درجة القرب منه دون تحقق احتياجاته الأولية.
2. هناك درجة شديدة من عدم القدرة على التعبير عن احتياجاته أو متطلباته، وكذلك نقل الخبرات التي يمر بها.
3. يمكن لبعض أطفال التوحد أن تصدر منهم تعليقات حقيقية حول موقف اجتماعي، ولكن ذلك لا يمكن اعتباره جزءً من التفاعل أو التبادل الاجتماعي.
4. بعض الأطفال أو الكبار منهم والذين لديهم قدرة على التحدث والقدرة التعامل ليس لديهم القدرة على توظيف الكلام في محادثة حقيقية واقعية.

5. في الغالب لا يهتم أطفال التوحد كثيراً بتطوير أساليب التواصل اللفظية مع الآخرين بعكس ما يقوم به الأطفال من محاولة جذب انتباه الآخرين لهم من خلال القيام بحركات في الجسم أو الوجه بهدف لفت الانتباه لهم والحصول على معزز اجتماعي كابتسامه الآخرين لهم أو التعبير عن غضبهم أو عدم رضاهم والحصول على التغذية راجعة من الآخرين.
6. لا يستخدم أطفال التوحد التواصل اللفظي حتى في حال وجوده عند البعض منهم كمشاركة الآخرين من الأصدقاء أو الكبار.

ثانياً: التفاعل الاجتماعي: يعتبر القصور في التواصل الاجتماعي من النقاط الرئيسية المرتبطة بالتوحد والتي ترتبط باللغة ارتباطاً وثيقاً، فلا يمكن للأطفال الذين يعانون من التوحد تطوير مهارات سلوكية اجتماعية مناسبة لعمرهم الزمني. ومن أبرز المشكلات المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي:

- ضعف في الإدراك الاجتماعي.
- الانسحاب الاجتماعي أو العزلة الاجتماعية.
- ضعف في العلاقات مع الأقران.
- عدم القدرة على التقليد.
- السلوك غير المناسب اجتماعياً.

ثالثاً: الاهتمامات والأنشطة: يتصف الأطفال ذوي التوحد بمحدودية واضحة في الأنشطة والاهتمامات وذلك لاهتماماتهم بالأشياء أكثر من الأشخاص، واهتماماتهم بالأجزاء بدل من الاهتمام بالكل، كما يركزون على التفاصيل الخاصة بالشيء أكثر من كونه مثير اجتماعي. ويمكن تلخص الأنشطة والاهتمامات المحددة فيما يلي:

- الانشغال بأشياء روتينية.
- اهتمام مفرط في أشياء محددة غير عادية.
- ينزعج عند تغير أي شيء في بيئته.
- الإصرار على التماثل.
- السلوكيات النمطية المتكررة.

لقد طور (Mildred Creak) كما ورد في يحي (2008) صفات أربع من خصائص التوحد، وذلك بناءً على الأعراض التالية:

1. عدم القدرة على إقامة تواصل اجتماعي كما يصاحبه نقص في تقليد السلوك والتعلم.
2. ضعف في الدافعية، ويتضمن العدم القدرة على اكتشاف الأشياء في البيئة، وضعف في الإحساس بالسعادة عند إنجاز المهمات البيئية بإتقان.
3. يتصفون باضطرابات في الإدراك، ويتضمن تجنب الطفل للمثيرات السمعية والبصرية.
4. ضعف في تطور الوظائف المعرفية، فهناك فجوة أساسية بين المثيرات الداخلية والخارجية، وهناك عدم فهم لمفاهيم الزمان والمكان. كما أن اللغة لا تتطور بشكل صحيح.

النظريات المفسرة لاضطراب التوحد:

- **النظرية المعرفية:** تشير نصار ويونس (2009): إلى أن الخصائص المعرفية الملاحظة عند الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تحدد طرقهم في إدراك البيئة المادية والاجتماعية فالمعرفة تتحدد في القاموس، بأنها تتوافق مع الطرق التي يكتسب الكائن الحي من خلالها المعلومات عن بيئته، وتمر هذه المعلومات بوظائف ذهنية تجمع بين المهارات التالية: التفكير والحكم والإدراك والذاكرة والانتباه، وبالتالي يجب أخذ هذه الخصائص في الاعتبار لفهم الأشخاص المصابين باضطراب طيف التوحد، وحتى يتم تحديد نوع المساعدة الخاصة المتكيفة مع حاجاتهم ولتنمية طاقاتهم، فقد تكون خصائص معالجة المعلومات مسئولة عن الصعوبات التي يواجهها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد. ويشير بهجات (2007) أن استخدام الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد لذاكرته يعتمد على تحدي مجموعة من عوامل التلميح وأن عملية بحث ذوي اضطراب طيف التوحد عن شيء معين في ذاكرته تصبح عملية صعبة جداً نظراً لعدم وجود خبرات ذاتية في ذاكرته. وهذا يؤدي بدورة إلى ظهور مجموعة من الصعوبات لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد.
- **النظرية السلوكية:** كما جاء في الشرقاوي (2018) أن هذه النظرية تفترض أن المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هي مشكلات أولية وبالتالي تسبب مشكلات اجتماعية، حيث يرى الآخرين أن المشكلة الرئيسية تتمثل في تغيير ودمج المدخلات من الحواس المختلفة وتقوم على عدم وجود تكامل بين الحواس بعضها ببعض وتتم بالصفات الآتية:

1. زيادة ونقص في الاستقبال الحسي للحاسة الواحدة.

2. استقبال القناة الواحدة.
3. زيادة ونقصان للاستقبال الحسي.
4. إن إثارة حاسة واحدة تؤدي إلى استثارة جميع الحواس.

وتشير فرث (Firth, 2007, 90): "إلى أن اضطراب طيف التوحد ليس نتيجة لعيوب إدراكية رئيسية، ولكنه نتيجة لعيوب إدراكية متعددة وهذا البحث أدى إلى أنواع مهمة من العلاج التي تطوق العيوب المعرفية والسلوكية، وبعض المعالجين السلوكيين قاموا بتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بعض التعبيرات الانفعالية المختلفة ولغة الإشارة اعتماداً على استغلال حساسيتهم للحس والحركة وعدم حساسيتهم للكلام المنطوق، وذلك بواسطة معززات مكافئات العلاج السلوكي".

- **نظرية العقل:** تفترض هذه النظرية أن بعض خصائص اضطراب طيف التوحد وخصوصاً الاجتماعية والتواصلية ناتجة من تأخر في تطوير نظرية العقل لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد بقدر لا يسمح لهم بالتفكير بالنوايا والرغبات والمشاعر وفهم وتفسير سلوك الآخرين والتنبؤ به، حيث تفسر أن القصور الاجتماعي ناتج عن عدم قدرة الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد على فهم الحالات العقلية للآخرين وقراءة أفكارهم. ونظرية العقل كما يعرفها صديق (2005): على أنها القدرة على استنتاج الحالات الذهنية للأشخاص والمتعلقة بأفكارهم ورغباتهم ونواياهم وكذلك القدرة على استخدام هذه المعلومات لتفسير ما يقولون وفهم سلوكهم والتنبؤ بما سيفعلونه لاحقاً. إن نظرية العقل قد ازدادت شعبيتها بين الأخصائيين الذين يعملون مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ولأنها أخفقت في تفسير تطور اضطراب طيف التوحد، أثبتت هذه النظرية:

1. أنها مقيدة جداً عند تطبيقها في المجال التطبيقي مع المصابين باضطراب طيف التوحد.
2. تعطي الأخصائيين والآباء تفسيرات لما يمكن بدونها أن يظهر على أنه سلوكيات تمييزية.
3. توفر أفكار حول طريقة معالجة هذه المشكلات.

وما يطلق عليه نقص نظرية العقل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعني تفسيراً مختلفاً لعناد مقصود، وينبغي بضرورة تفسير النوايا والانفعالات بشكل واضح. ويمكن أن تساعد نقص نظرية العقل في التعرف على نواحي سوء الفهم لدى الأطفال، ليس فقط بين الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد والعاديين، ولكن بين أولئك الذين لديهم خلفيات وخبرات مختلفة مثل الأخصائيين الذين يتعاملون مع

الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعائلاتهم وآباء الأطفال المصابين باضطرابات طيف التوحد، أو آباء الأطفال الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد (سهيل، 2015).

ويشير الزريقات (2004): أن هذه النظرية تشير إلى العجز الاجتماعي الملاحظ عند أطفال اضطراب طيف التوحد ما هو إلا نتيجة لعدم قدرتهم على فهم سلوك الاخرين الاجتماعي، وبالتالي فالمشكلات الاجتماعية هي نتيجة للعجز الإدراكي الذي يمنعهم من إدراك السلوك الاجتماعي للآخرين، وبالتالي فإن العجز الاجتماعي يعود إلى عيوب في نظرية العقل.

تصنيف التوحد: لقد وضعت كولمان 1976 كما ورد في كانبلوس (Knablock,1983) تصنيف للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، يقع ضمن ثلاث مجموعات وهي:

- النوع الأول: التوحد الكلاسيكي: تظهر لدى الأطفال في هذه المجموعة علامات أولية وتكون في ضعف الجهاز العصبي، ويمكن ملاحظتها في وقت مبكر، كما يمكن لهؤلاء الأطفال من تحسين وضعهم ما بين سن 5-7 سنوات.
- النوع الثاني: انفصام في الطفولة مع علامات اضطراب طيف التوحد: وهؤلاء متشابهون لأطفال النوع الأول، ولكن بداية ظهوره في وقت متأخر بعد 30 شهراً، وتظهر عليهم مجموعة من العلامات النفسية بالإضافة إلى النوع الكلاسيكي الذي عرفه كانر.
- النوع الثالث: التوحد بتلف الدماغ: يظهر لدى الأطفال مرض في الجهاز العضوي مثل العمى أو الصمم، وقد أشارت كولمان وآخرون إلى وجود احتمال قوي من أن بعض الأطفال الذين يعتبرون توحديين عند كانر، لهم أيضاً حالات عضوية، وقد ظهرت كثير من التصرفات المختلفة بين هؤلاء الأطفال، وهذه التصرفات تختلف باختلاف العمر.

استراتيجيات التعلم لذوي اضطراب طيف التوحد:

هناك عدة أدلة تشير إلى مقدرة المعلم على توفير الدفء والمعاملة الجيدة التي تحدث تغيير في تعلم وتصرفات الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد: ومن العوامل المهمة في الصف: الخلفية، والتهيئة للتدريس، وترسيخ ووضع برنامج لسرعة الاستجابة. وتوفير جو ملائم وآمن داخل الصف الدراسي للطلبة، بحيث يعطيهم المجال للثقة بالأكبر سناً، وحيث الشعور والإحساس بالأمان مهم جداً لبدء التدريس للطالب أو مجموعة من الطلاب، كما أن التحضير للبرنامج والجدول الدراسي الذي يلبى حاجات الطالب الواحد يساعد ويساعدهم في التعلم المنظم والهادف. ومن الأمور المهمة أيضاً، توفر الفرص لجمع مجموعة من الطلاب

ومحاولة تجميعهم وذلك بهدف التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، واختيار نشاطات تجمع بين أكثر من هدف في وقت واحد (يحي، 2008). وبالنسبة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد فقد حدد يحيى (2008) ذلك بمجموعة من الطرق كالتالي:

- الحرص على فهم احتياجات الفرد الأساسية.
- يجب وضع توقعات إيجابية وحقيقية وإيصالها للطلاب والآباء.
- التحدث مع الطلاب بطريقة مشجعة وسهلة ومناسبة لمستواهم.
- إتاحة الفرص لمشاركة الكبار في النشاطات، ومن ضمنهم الأهل، سواء في البرنامج التعليمي أو أي نشاطات أخرى.

ثانياً: الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة:

تمثل الموهبة لدول العالم في الوقت الحالي والمستقبل القاعدة الأساسية التي تقوم عليها الدول والأساس القوي لنهضة اقتصادها والمستقبل المنير الذي يرفعها إلى مقدمة الدول المتقدمة فتعتبر العناية بالموهوبين من أهم أولويات الدولة وعنوان مستقبلها ودليل لتميزها. ويعرف الصمادي (2015، 119) مزدوجو الاستثنائية: "بأنهم الطلبة الموهوبون ولديهم في نفس الوقت صعوبة محددة أو اضطراب سلوكي وانفعالي واضطرابات تواصل تعيق ظهور الموهبة". ويعرف محمد (2003، 1) الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة "أولئك الذين لديهم استثناء مزدوج، حيث يمثل الاستثناء الأول في كونهم موهوبين يحتاجون إلى برامج معينة في إطار التربية الخاصة لرعايتهم وتطوير موهبتهم، بينما يتمثل الاستثناء الثاني في كونهم ذو إعاقات يحتاجون إلى العمل على الحد من تلك الآثار السلبية، التي تترتب على إعاقتهم".

وقد صنفت المنظمة العالمية الأطفال الموهوبين 1990 كما ورد في الصمادي (2015) الطلاب مزدوجو الاستثنائية بتقسيمهم إلى فئات وهي:

1. الطلبة المعروفون رسمياً بأنهم موهوبون ولم يعرفوا بأنهم ذوو إعاقة (الموهبة تخفي الإعاقة).
2. هم أطفال لم تتم ملاحظتهم بسبب تقييم التربية الخاصة، حيث يعتبر انخفاض التحصيل الأكاديمي متعلق بانخفاض الدافعية أو ضعف مفهوم الذات لديهم، مع القدرة على الاحتفاظ بمستوى متوقع منهم للصف، وعادة تظهر الصعوبة لديهم خلال المراحل المتوسطة والعليا حيث تزداد صعوبة المناهج الدراسية.

3. الطلبة المعروفون رسميا بأنهم ذوو إعاقة ولم يعرفوا بأنهم موهوبون (الإعاقة تخفي الموهبة).
4. هم أطفال تم وضعهم ضمن برامج وخدمات تركز على معالجة الإعاقة دون الاهتمام بالموهبة، حيث يظهرون نتائج متدنية في قياس الذكاء والتحصيل بسبب التقييم غير الملائم لهم، وهم يعانون من الملل بسبب البرامج المقدمة لهم، والتي لا تتناسب مع قدراتهم، وقد يتم تشخيصهم خطأ أنهم يعانون من اضطرابات انفعالية.
5. الطلبة غير المعرفون بأنهم موهوبون أو ذو إعاقة (المكونان يخفيان بعضهما البعض لم تظهر الموهبة ولا الإعاقة بشكل واضح).
6. هم أطفال يظهرون أداء ضمن المستوى المتوسط للصف، حيث يظهرون قدرات متوسطة وأداء ضمن المتوقع، لذلك لا يتم احالتهم إلى تقييم التربية الخاصة، كما لا يقدمون نتائج مرتفعة على اختبارات الذكاء والتحصيل الأكاديمي؛ بسبب الإعاقة؛ مما يحرمهم من تلقي الخدمات المقدمة للموهوبين.

فئات الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة:

تعددت فئات الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة، حيث تندرج تحت هذه الفئة الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، والموهوبون ذوو الإعاقة الجسمية، والموهوبون ذوو الاعاقات الحسية (السمعية والبصرية)، والموهوبون ذوو متلازمة اسبيرجر أو التوحد ذوي الأداء العالي، والموهوبون ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والموهوبون ذوو اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط، وفيما يلي عرض لبعض هذه الفئات:

- **الموهوبون ذوي صعوبات التعلم:**

يعرفهم محمد (2003، 3) "بأنهم التلاميذ الذين يتمتعون بقدرات هائلة على التفكير المجرد، والتواصل اللفظي، والقدرة على حل المشكلات، والقدرات الابتكارية، ولكنهم في ذات الوقت يعانون من صعوبات في عدد من المجالات؛ بحيث تبدو الصعوبة في أحد المجالات التالية: الذاكرة قصيرة المدى، والمهارات المكانية، والمعالجة البصرية والسمعية للمعلومات". ويشير محمد (2005) أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يتميزون بمستوى أداء عقلي مرتفع، ولكنهم في نفس الوقت يعانون من قصور في المهارات الأكاديمية تؤدي إلى انخفاض في تحصيلهم بشكل لا يتناسب مع المستوى المرتفع لقدراتهم العقلية، وهذا القصور غالباً ما يشمل الذاكرة، والإدراك، والتآزر البصري الحركي أو البصري السمعي.

- **فئة الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية:**

يعرفهم حنفي (2010، 96) "بأنهم هؤلاء الذين يكون أداؤهم أعلى من مستوى أقرانهم الذين يستطيعون السمع". ويذكر محمد (2004) أن الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية يتسمون بذاكرة قوية ومتميزة، ولديهم قدرة على الأداء الجيد في المواقف الاجتماعية المدرسية، والقدرة على الإدراك السريع للأفكار المختلفة، والتفكير الصحيح والحصول على المعلومات بأساليب إبداعية، ويتسمون ببشاشة عالية، ولديهم قدرات فنية تعكس قدراتهم الإبداعية والابتكارية، وعلى الجانب الآخر لديهم تأخر في النمو اللغوي، مما يعوقهم على اكتساب اللغة والتواصل مع الآخرين، ولديهم تأخر في النمو الانفعالي والاجتماعي.

- **فئة الموهوبين ذوي متلازمة اسبرجر:**

تعرف متلازمة اسبرجر: أنها أحد أنماط اضطراب التوحد ويعتبر من الاضطرابات النمائية المنتشرة ويرجع سببها إلى خلل في المخ، ويتسم هذا الاضطراب بوجود قصور في التواصل الاجتماعي إلى جانب الأنماط المتكررة من السلوكيات أو الاهتمامات (الطائي، 2003، 196). يشير ليتل (Litte, 2002) إلى أن هذه الفئة من فئات اضطراب طيف التوحد التي تتسم بارتفاع مستوى الأداء الوظيفي. ويذكر اتوود (Attwood, 1998) أن هناك مجموعة من السمات التي تميز الأطفال الذين يعانون من متلازمة اسبرجر وهي: عدم القدرة على التعاطف، يتصفون بالنمطية في الكلام، الاهتمام بأشياء غير عادية بشكل نمطي شديد، الانسحاب من الموافق والتفاعلات الاجتماعية، يتمتعون بمستوى نمو لغوي عالي. وكما يرى نيهارت (2000) المذكور في الطائي (2003) أن الموهوبين من ذوي متلازمة اسبرجر يكونوا مرتفعي الذكاء ويؤدون بالمهام التي يكلفون بها من تلقاء أنفسهم بدون مساعدة، وتشير جراندين (2001) المذكور في الطائي (2003) وجود نوعين من التفكير يميزان هؤلاء الأطفال الموهوبين من ذوي متلازمة اسبرجر يتمثل أولاً: التفكير اللفظي الاجتماعي الذي يعتمد على تناقل الكلمات واستخدامها؛ ثانياً: التفكير الرياضي والموسيقي الذي يسهم في تحقيق البراعة في المحاسبة أو الرياضيات واستخدام الصور المتحركة أو الثابتة، كما أشارت دراسة نيكون، وآخرون (Nicpon, Assouline & Stinson, 2012)، أن الطلاب الذين تم تشخيصهم بمتلازمة اسبرجر أو التوحد ذوي الأداء العالي، يظهرون تقدماً ملحوظ في الفهم اللفظي مقارنة بالطلاب المصابون بالتوحد، وقد حصل الطلاب المصابون بالتوحد على درجات مرتفعة في اختبارات إتقان الرياضيات والتعبير الكتابي مقارنة بالطلاب المصابون بمتلازمة اسبرجر.

الكشف والتعرف على فئات الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة:

وذكر الدسوقي وإسماعيل (2019) تعددت أدوات التشخيص والتعرف على فئات الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة، ولكن لا يزال هناك صعوبة في الوصول لتشخيص دقيق لهذه الفئات، حيث يتطلب التشخيص والتعرف وجود فريق متكامل متعدد التخصصات يضم كل من الأطباء والأخصائيين للعمل على تحديد كل فئة بدقة لتقديم الخدمات والتدخلات المناسبة لهم والتي من خلالها تتحقق أهداف التربية الخاصة.

وقد اقترح جميل الصمادي (2015) بعض الاعتبارات لتحديد الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة من قبل مختصين في مجال الموهبة والاعاقة وهي كالتالي:

1. استخدام مصادر بيانات متنوعة لتحديد برامج الموهوبين، كاختبارات الذكاء الفردية والجماعية والتحصيل وتقارير المعلمين واختبارات التفكير الإبداعي والمقابلات الشخصية والترشيح الذاتي والترشيح من قبل الزملاء والأُسر.
2. يجب عدم الجمع بين أجزاء متعددة من البيانات والنتيجة الواحدة، فالجمع بين أجزاء أبعاد الاختبار يعمل على انخفاض المجموع العام للاختبار، وبالتالي إعلان عدم ملائمة هؤلاء الأطفال لبرامج الموهوبين.
3. عدم الإكثار من درجات القطع التي تؤهل لبرامج الموهوبين لحساب الانخفاض في الدرجات التي تسببها الإعاقة.
4. يجب العمل على استخدام الاختبارات المقننة ومقارنة الأداء على مستوى البيئة المحددة، وكذلك استخدام التقييمات النفسية التربوية ومقارنتها بالأداء الفعلي بالرجوع إلى سجل الطالب اليومي، بالإضافة إلى التقييمات الأخرى.
5. يجب استخدام كل التقييمات الرسمية مثل (الاختبارات المقننة) وغير الرسمية مثل (أعمال الطالب الصفية).
6. القيام بالاجتماع مع الأسر وسؤالهم حول أداء الطالب خارج المدرسة.

7. استخدام إجراءات التقييم غير المتحيزة ثقافياً، لمنع الاختلافات اللغوية والثقافية من وضع التحيز في عملية الكشف والتعرف.

ثالثاً: الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد:

وتعد فئة ذوي اضطراب طيف التوحد احدى فئات الموهوبين الذين يصعب التعرف عليهم ورعاية مواهبهم، وغالباً يتصفون بأنهم يفتقرون للذكاء والتحفيز والدافعية (Mahammed, 2020). فقد أشار قوماوي وملحم (120, 2022) إلى تعريف الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد "بأنهم الطلاب الذين لديهم قدرات خاصة تميزهم عن غيرهم وفي نفس الوقت يعانون من اضطراب طيف التوحد". وكما يعرف المطيري (2021، 312) الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الموهوبين "بأنهم أولئك الأطفال الذين لديهم اضطرابات نمائية وعصبية معقدة يتعرضون لها قبل الثالثة من عمرهم، وتؤثر سلباً على العديد من جوانب نمو هؤلاء الأطفال، حيث يكون لديهم استعدادات فطرية وقدرات إبداعية في أي مجال من المجالات المختلفة، ويظهرون مستويات عالية من الإنجاز عند مقارنتهم بأقرانهم في نفس المرحلة العمرية، ويحتاجون إلى برامج وأنشطة لتطوير هذه القدرات وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية بما يحقق لهم التوافق النفسي". وحيث ذكر باظه وآخرون (54, 2022) تعريف الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد "بأنهم أطفال يعانون من اضطراب التوحد ويظهرون أداءً فائقاً في بعض الجوانب المعرفية والسلوكية التي تشير إلى محددات الموهبة كالرسم والموسيقى واسترجاع المعلومات والبيانات وإجراء العمليات الحسابية بسرعة، ويتم تشخيصهم باستخدام دليل الكشف عن الأطفال الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد المعد في المدرسة".

وحظيت فئة الموهوبين من ذوي التوحد بقليل من الاهتمام، فلم يتم دراستهم في الثمانيات من قبل الباحثين، حيث اكتشف الباحثون أنه لديهم خصائص وجوانب قوة، وكذلك لديهم جوانب احتياج، كما أن لديهم احتياجات مختلفة عن غيرهم.

ويذكر برانهل (Barnhill,2017) أن هناك عدد من السمات التي يتميز بها الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، ومنها التالي:

- وجود حصيلة لغوية ثرية لديه.
- وجود قدرة لفظية عالية.

- شدة الاهتمام بالموضوعات محددة دون غيرها.
- عدم قدرته على تجاوز دور الشخص الآخر.
- الذاكرة القوية والحساسية الزائدة لأنواع معينة من المثيرات الحسية.
- القدرة المنخفضة على الفهم والاستيعاب اللغوي.
- الاستمتاع بالتمرينات التي تقوم على الحفظ.
- الانسحاب الاجتماعي، حيث لا يكون بمقدورهم فهم الإشارات الاجتماعية أو التعبيرات الوجهية المختلفة.

ويتسم الطلاب ذوي اضطراب التوحد ببعض القدرات المميزة كما ذكر (الزارع، 2003) كالقدرات البصرية المكانية الجيدة، والتي تتمثل في تركيب الألغاز المصورة، كما توجد لديهم قدرات معرفية وحركية مميزة ومبكرة في نضجها، وهناك مهارات إبداعية أخرى تظهر لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد مثل التعرف على الأشكال الهندسية والقراءة في عمر مبكر. والبرامج التي توضع للطلاب الموهوبون ذوي اضطراب التوحد يجب أن تكون خاضعة للتقييم المناسب، ويجب ألا تكون فقط قائمة على معالجة جوانب القصور والضعف لدى الطلاب، بل لابد أن تراعي وتنمي جوانب القوة لديهم، فهم طلاب لديهم قدرات مميزة كامنة، ولكن يصعب عليهم إظهارها بسبب الاضطراب المصاحب لهم، وقد يؤدي عدم الاهتمام بنقاط القوة لديهم إلى هدر هذه القدرات أو تحولها إلى مظاهر سلوكية غير مرغوبة فيها (قوماوي وملحم، 2022). كما توجهت دراسة كاثرين شرايبر (Catherin, 2009)، لمعرفة أثر المغامرة العلاجية الخارجية على الصعيد الاجتماعي، كفاءة المراهقين الموهوبين الذين يعانون من متلازمة اسبرجر، بحث دراسة الحالة النوعية هذه في إثار مغامرة علاجية لمدة أربعة أيام على التفاعلات الاجتماعية والتصورات الذاتية للكفاءة الاجتماعية لأربعة مراهقين ذكور موهوبين، تبينت نتائج الدراسة أن هناك زيادة في الإدراك الذاتي الاجتماعي للكفاءة وزيادة في التفاعل الاجتماعي.

المبحث الثالث: رعاية الموهوبون ذوي اضطراب طيف التوحد

لقد اهتمت الدول بالكشف والتعرف على الموهوبين، واستخدمت العديد من الأدوات والمقاييس والاختبارات للكشف عنهم داخل المجتمع من أجل تقديم الرعاية المناسبة لهم، وأن عملية الكشف والرعاية للطلبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد (مزدوجو الاستثنائية) لا يعد أمر سهلاً يتطلب الوعي

التام بخصائص الموهوبين وأيضاً بخصائص ذوي اضطراب طيف التوحد، ويجب أن يكون هناك معرفة تامة بأساليب الكشف والتشخيص المناسبة لتنمية قدرات الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد. ويعد الاهتمام والرعاية بهذه الفئة من الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد أمر في غاية الأهمية من الناحية الاجتماعية والتربوية، وهذا يتطلب التخطيط التربوي والنفسي المناسب، ويدعم التنشئة الاجتماعية الصحيحة والمناسبة لهم مما يجعلهم يندمجون في مجتمعهم بكل ثقة، فيدرك أنه فرد في جماعة عليه الالتزام بمعاييرها وقيمها المحددة (عقل، 2016). يوجد لدى الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد قدرات وإمكانات متميزة، ومع ذلك يواجهون مجموعة من التحديات المختلفة التي تقف أمام مواهبهم واكتشافها وبالتالي يصعب تقديم الخدمات المناسبة لهم، أو قد يتعرضون لمشاكل نفسية وعاطفية وتعليمية شديدة. وقد تختلف ظهور هذه التحديات بناء على مصدرها، فهناك تحديات تعليمية، أسرية، وتحديات من الطالب نفسه.

وقد ذكر روبنزيت (Rubenstein et al, 2015) مجموعة من التحديات مثل:

- **التحديات التي تصدر من الطالب نفسه:** النمو غير المتزامن، يتميز بذكاء عالي والاهتمامات المكثفة، أن يكون الطالب شديد الحساسية اتجاه الأنظمة والقوانين، صعوبة في عملية التواصل والرد بالطرق المناسبة اجتماعياً.
- **التحديات الخاصة بالمدرسة والمدرسين:** قلة وعي المدرسين ومنسوبي المدرسة بفئة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، توقعات المدرسين العالية من الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، تركيز المدرسين على نقاط الضعف وعدم الاهتمام بجوانب القوة، عدم قدرة المدرسين على المرونة التنظيمية، قلة التواصل بين المدرسة والمنزل. وقد يكون هناك تحديات ناتجة من الأسرة نفسها، كقلة وعي الأسرة بمواهب أطفالهم من ذوي اضطراب التوحد والتركيز على معالجة الضعف والقصور لدى أبنائهم وإهمال جوانب القوة والحماية الزائدة التي قد تجعل من الطالب اتكالي ومهمل. أما التحديات الناتجة من البيئية فقد تظهر بسبب عدم وعي المجتمع بإمكانية وجود الموهبة مع الاضطراب، عدم توفر برامج مجتمعية تتناسب مع هذه الفئة.

طرق لحل التحديات:

إعداد البرامج التوعوية للأسرة والمدرسة، تعزيز الخدمات الإرشادية للطالب والمعلم والأسرة، تفعيل المخيمات الصيفية والنوادي ووضع مقاعد خاصة للموهوبين من ذوي اضطراب التوحد، تعزيز الدور

التكاملي بين المدرسة والأسرة، تفعيل دور الإرشاد المهني، التوعية المجتمعية وبناء اتجاهات إيجابية نحو فئة الموهوبين من ذوي التوحد، تعزيز دور القياس والتقويم المستمر لتشخيص المشكلات بشكل صحيح وواقعي.

وقد ذكر التربويون في مجال تعليم الموهوبين على مدى سنوات عدة أن الإعاقة لا تمنع وجود الموهبة، ويجرى الباحثون بصورة متزايدة ممارسات قائمة على الأدلة للعمل مع الطلبة من مزدوجي الخصوصية. فعلى سبيل المثال، قدم Assouline &Foley Nicpon &Huber (2006) مقترحات للعمل مع الطلبة من مزدوجي الاستثنائية. وفيما يأتي ثلاثة من هذه المقترحات:

1. يمكن أن تكشف مراجعة السجلات المدرسية للطلبة عن أحد أنماط نقاط القوة والضعف الأكاديمية التي تضمن جانباً آخر من التقييم، لذا يجب البحث تحديداً عن الأدلة المتعلقة بمجالات الموهبة ونقاط الضعف المحتملة.
2. يجب تقييم الاهتمامات الاجتماعية والعاطفية للطلبة من مزدوجي الخصوصية وتطويرها بوصفها ركيزة الخطة التعليمية وذلك لضمان التكيف الإيجابي للطلبة ونجاحهم على المدى الطويل.
3. تقدم عمليات البحث عن المواهب في الجامعات طرقًا بشأن موضوعات محددة لاكتشاف الطلبة المتميزين الذين لا يتم اختيارهم خلال البرامج التقليدية للموهوبين والمتفوقين، وخاصة البرامج التي تستخدم درجة مركبة لتحديد الأهلية لبرامج الموهوبين.

حاجات الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد:

لقد تعددت احتياجات الموهوبين ومن الضروري أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج والمناهج الدراسي كما تؤخذ احتياجات باقي الفئات بالاعتبار، ويشير الصاعدي (2007) إلى أن حاجات الطالب الموهوب تتمثل فيما يلي:

1. أن يكون الموهوب محباً للاستطلاع العقلي.
2. يجب أن يتم تأييده ودعمه من قبل الوالدين والمعلمين والزملاء.
3. يجب تنمية المواهب بعيدة المدى.
4. يجب أن يمارس التعليم الذاتي.

5. يجب أن ينمي مهارات الاتصال.
6. لابد أن يكون له نشاط معين يبدع فيه.
7. يجب أن يستثار الخيال لديه.

ويذكر السرور (2003) أن برامج رعاية الموهوبين يجب أن تحقق مجموعة من الأهداف:

1. التعرف والكشف عن الموهوبين والموهوبات.
2. استخدام المناسب من نتائج محكات القياس والتشخيص لقدرات وسمات الموهوبين.
3. التأكيد على وضع برامج متقدمة داخل المدرسة أو في المجتمع للموهوبين.
4. الحرص على التعاون المشترك بين المسئولين في المدارس والجامعات وبين أولياء الأمور والمختصين وبعض من الموهوبين أنفسهم وذلك من أجل نشر الوعي وتحفيز طاقات الموهوبين وتغير الاتجاهات نحو رعاية إيجابية للموهوبين.
5. يجب أن تكون برامج رعاية الموهوبين تتسم بالوضوح، وذلك من أجل استخدام أفضل الأساليب والطرق لرعايتهم.
6. يجب أن تتضمن برامج الموهوبين فرصا إرشاد وتوجيه مناسبة لمشكلات الموهوبين.
7. من الضروري توفير الإمكانات اللازمة لعمل البرامج ونجاحها كما هو مخطط له.
8. يجب أن تستثير هذه البرامج مهارات التفكير العليا للموهوبين.

الإرشاد والتوجيه للموهوبين من ذوي اضطراب التوحد وأسرهم:

يتضمن الإرشاد جهوداً منظمة للتأثير في الأفراد وتعديل سلوكهم، لجعلهم أكثر قدرة على التوافق والتكيف بين حاجاتهم وظروف مجتمعهم، من خلال العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد، بهدف مساعدة المسترشد على إدراك ذاته من جهة وفهم ما يحيط به من مؤثرات بيئية واجتماعية من جهة أخرى.

وعرف مكتب التربية العربي الإرشاد كما ورد في الخطيب (2007، 22) على أنه "علاقة إنسانية بين فردين أحدهما متخصص متدرب وثانيهما يطلب المساعدة من أجل التواصل إلى بعض الحلول الملائمة لمشكلاته، والتي قد تكون شخصية، أو اجتماعية، أو انفعالية، أو مشكلة اختيار مهنة، أو عمل مع إعطاء المسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسبة الذي يتفق مع إمكاناته وقدراته واهتماماته".

- **أهداف إرشادية خاصة بالطفل نفسه:** الكشف عن استعدادات الطالب وميولة واهتماماته المختلفة، تأمين الصحة النفسية للطالب، مساعدة الطالب على التغلب على المشكلات المختلفة التي قد تواجهه، توجيه الطالب إلى نشاطات تتناسب مع إمكاناته، تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي للطالب.
- **أهداف إرشادية خاصة بالأسرة:** وتعتبر الأسرة هي البيئة الأولى والأساسية التي ينشئ فيها الطفل ويتربى وهي تقدم له جميع أنواع الرعاية الأسرية في المجال الصحي والتربوي والنفسي والاجتماعي والمهني، فمن واجب الأسرة على طفلها أن تهتم بصحته الجسمية والنفسية وهي تلاحظ مراحل نموه العقلي واللغوي والجسمي والانفعالي وتعمل على المقارنة بينه وبين إخوانه ورفاقه وتلاحظ قدراته، وميوله، واستعداداته وهواياته (عربيات، 2011). والهدف الأساسي من تنظيم الإرشاد لأسر الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد هو تزويدهم بالمعلومات اللازمة الخاصة بالموهبة من جهة واضطراب طيف التوحد من جهة أخرى، وكيف يمكن للأسرة التوافق بينهما. وذلك من خلال ما يلي:

- تشجيع العلاقة بين الأسرة والمدرسة.
- مساعدة إخوة وأخوات الطالب وتوجيههم بأهمية تعميم وتدريب وتأهيل أخيهم في المنزل وتخفيف مشاعر القلق والتوتر التي تنتابهم.
- تدريب الأخوة على معاملته معاملة حسنة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو أخيهم.
- مساعدة الأسرة في إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات السلوكية التي تصدر من ابنهم.

أورد عربيات (2011)، عدد من الواجبات التي على المرشد القيام بها من أجل مساعدة وإرشاد أُسر الأطفال الموهوبين:

1. تزويد الآباء الذين يشعرون بالذنب والإحباط لتربية طفلهم الموهوب بالفهم اللازم حول ذلك.
2. تزويد الآباء بالمعلومات اللازمة حول خصائص الأطفال الموهوبين.
3. توفير البرامج والمواد والتسهيلات والمصادر الموجودة لرعاية الأطفال الموهوبين لأولياء الأمور.
4. تشجيع الآباء بالدعم والتأييد من خلال برامج المدرسة.
5. الحرص على مشاركة الآباء بالمعلومات والاقتراحات حول أبنائهم.

6. الحرص على تهيئة الفرص لكي يجتمع آباء الأطفال الموهوبين مع بعضهم البعض وتبادل الآراء، والمعلومات، والإجراءات، والملاحظات.
7. المساعدة على تسهل إيصال اتصال العائلات مع بعضهم البعض.
8. مساعد الوالدين في إزالة قلقهم الزائد على طفلهم لكي يحصل الطفل على ثقة أكبر.
9. تزويد الأبوين بالاقتراحات الأساسية وتشجيع الأبوين من أجل توفير أفضل بيئة مناسبة.
10. العمل على حث الآباء الذين يتجاهلون مواهب أطفالهم.
11. إشباع رغبات الآباء المتطرفين في طموحهم وذلك بإعطائهم مفهوم الاتجاهات والحاجات والاستعدادات عن الأطفال الموهوبين.

رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية:

أولت المملكة العربية السعودية عناية خاصة بالموهوبين حيث وفرت لهم جميع البرامج والمقاييس والنظم التي تكفل استثمار هذه المواهب، وكانت المملكة العربية السعودية من أوائل الدول العربية التي نصت سياستها التعليمية على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، ويشير الغامدي (2023) والقريطي (2004) إلى أن تطوير برامج الموهوبين مرت بعدة مراحل وهي كالتالي:

- المرحلة الأولى: تبنت مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية مع وزارة التعليم وكان في عام (1410هـ -1416هـ).
- المرحلة الثانية: تم تطبيق برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في عام (1416هـ-1419هـ).
- المرحلة الثالثة: وفي عام 1420هـ تم إنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجالة لرعاية الموهوبين والتي يشار إليها اختصاراً بمؤسسة (موهبة) لتوفير الدعم المالي والعيني لبرامج ومراكز الكشف عن الموهوبين وتقديم المنح من أجل تنمية قدراتهم وطاقاتهم، وإعداد البرامج والبحوث في مجالات الموهبة والتفوق.
- المرحلة الرابعة: أنشئت عام 1421هـ الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات بوزارة التربية والتعليم للمساهمة في تقديم الرعاية اللازمة لهم بمدارس التعليم العام.

وتشارك المؤسسة وزارة التربية والتعليم تنظيم الملتقيات الصيفية التي تتضمن مناشط إثرائية مكثفة للموهوبين والموهوبات بمدارس التعليم العام بالمملكة بدءً من مرحلة رياض الأطفال، كما تشارك عدداً من الجامعات ومراكز الأبحاث، والشركات الكبرى تنظيم برامج "موهبة" الصيفية لرعاية الطلبة

الموهوبين والموهوبات رعاية متكاملة من النواحي العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والبدنية. وتشمل هذه البرامج أنشطة علمية واجتماعية وثقافية لمساعدتهم على اكتساب وتنمية ما يتمتعون به من استعدادات وقدرات عقلية ووجدانية ومهارات شخصية.

- المرحلة الخامسة: في عام 1422هـ تم إنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبات. وتليها تأسيس مراكز رعاية الموهوبين والموهوبات. في عام 1432هـ افتتحت أول مدرسة حكومية للموهوبين وهي مدرسة الفيصلية للموهوبين بمدينة جدة. وفي تاريخ 1434هـ طبق التسريع الأكاديمي بتخطي الصف فعلياً للعام الدراسي 1434/1435هـ. وفي عام 1436هـ صدر قرار معالي وزير التعليم بإنشاء مشروع فصول الموهوبين والموهوبات في مدارس التعليم العام. وقد بدأ الاهتمام لمزيد من العناية والرعاية في رؤية المملكة العربية السعودية 2030، حيث قدمت أهداف استراتيجية من ضمنها الاهتمام بمواهب أبنائنا وقدراتهم والسعي للاستفادة القصوى من طاقاتهم، ومساعدة المبدعين بإعداد مناهج وأنظمة تعليمية متطورة تركز على تطوير مواهبهم وتحقيق هذه الرؤية، التي من أهدافها الاستراتيجية تحسين البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار. وتنظم الوزارة سنوياً الأولمبياد الوطني للإبداع العلمي لدعم التنافس في أحد المجالات العلمية من خلال تقديم مشاريع علمية فردية وفقاً لمعايير وضوابط خاصة.

الخدمات التي يجب توفيرها للموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة:

تتطلب الخدمات المقدمة للموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة الأخذ بعين الاعتبار جانبي الاستثناء (الموهبة) لديهم في الوقت نفسه، كبرامج الموهبة والبرامج التي يحتاجها ذوو الإعاقة، لذا يرى (الصمادي، 2015) أمور خمسة يجب التركيز عليها وهي:

1. **استيعاب القدرات الأكاديمية (الموهبة):** يجب أن تكون الخدمات التعليمية التي تقدم للموهوبين من ذو الاستثنائية المزدوجة تركز على تطوير نقاط القوة لديهم، مثل مهارات التفكير العليا، حيث تكون أفضل الممارسات في الفصول الدراسية استخدام نقاط القوة والمهارات الموجودة لديهم لتعليمهم مفاهيم جديدة ومتنوعة، لذلك يجب أن يستخدم المعلمون مجموعة متعددة من الاستراتيجيات للوصول إلى أفضل أسلوب تعلم لكل طالب. ويتم ذلك من خلال:
   - تشجيع الطلاب لطرح الأسئلة والاستفسار والسماح لهم بالتجربة.
   - إدخال الموضوعات التي يحبها الطالب في التدريس.

- الاعتماد على نقاط القوة لدى كل طالب، وتوجيه تعلم متعمق حول هذا الموضوع.
- تزويدهم بطرق عرض بديلة لإيصال المفاهيم للطلاب.
- عند الضرورة يمكن تقديم خدمات تعليم الموهوبين المتقدمة نفسها كبرامج التسريع.
- البحث عن سبل متعددة لتلبية احتياجات الطالب (كأنشطة ما بعد المدرسة، والنوادي، والبرامج الفنية، والتعلم عبر الإنترنت).
- إتاحة الفرصة للطلاب بالمشاركة في البرامج الإثرائية.

2. **استيعاب نقاط الضعف الأكاديمية (الإعاقة):** يحتاج الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة إلى تزويدهم بالمعرفة الكافية لكيفية استيعاب جوانب الضعف لديهم وتعويضها، ويمكن القيام بذلك بواسطة مجموعة متنوعة من الطرق وهي كالتالي:
   - إتاحة فرص للتعلم العلمي للطلبة.
   - تشجيعهم على استخدام المخططات المرسومة لمساعدتهم على رؤية الصورة مكبرة.
   - تزويدهم بالتدريس المباشر للمهارات التي تتأثر بالإعاقة (كالتعبير اللفظي والكتابي والتنظيم).
   - إعطائهم المساحة الحرة لاستخدام التكنولوجيا المساعدة عند الحاجة (كقراءة النص عن طريق الكمبيوتر).
   - دعمهم بالتوصيات اللازمة (كزيادة زمن الاختبار، وتقليل المشتتات، واستخدام التكنولوجيا).
   - تزويدهم بالتعليمات المباشرة في مهارات الدراسة واستراتيجيات التعلم.
   - تشجيع الطلبة على اتخاذ القرار من خلال العمل معهم على تطوير المعارف والمهارات، والمعتقدات اللازمة لزيادة فهم الذات والاستقلالية (كالدفاع عن الذات، وتحديد الأهداف).
3. **توفير التعليم المباشر لدعم النجاح في الفصول:** الموهوبين من ذوي الاستثنائية المزدوجة بحاجة إلى تزويدهم بالتعليم المباشر في المجالات المختلفة التي تأثرت بها إعاقتهم حتى تسمح للطلاب بتحقيق النجاح في تطوير مواهبهم. وكذلك يمكن تحقيق المهارات من خلال التدريس المباشر بحيث تشمل واحدة أو أكثر من المجالات التالية: الكتابة، القراءة، التنظيم، الحساب.

4. **تناول القضايا الاجتماعية والانفعالية:** يكون لدى الموهوبين من ذوو الاستثنائية المزدوجة بعض المفاهيم الاجتماعية/ الانفعالية التي تتداخل مع قدراتهم على عمل صداقات والحفاظ على العلاقات الاجتماعية، كذلك ترتبط بالمخاوف التعليمية، حيث تعمل هذه المفاهيم كمشاعر الفشل، والاكتئاب، والعزلة، على حجب الموهبة الخاصة بهم. لذا فهم يحتاجون إلى: تهيئة بيئة تعليمية آمنة عاطفياً واجتماعياً، تزويدهم بفرص لتنمية مفهوم الذات الإيجابي لديهم، التعرف على ضعفهم العاطفي، ومحاولة التغلب عليه، تزويدهم بفرص ومناسبات للتفاعل مع أقرانهم من الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة.

5. **معالجة المشكلات السلوكية:** يحتاج الموهوبين ذوي الاستثنائية المزدوجة إلى علاج بعض السلوكيات غير المرغوبة فيها اجتماعياً كالعدوان أو الكسل، لذا فهم بحاجة إلى: تزويدهم ببيئة تتفق مع قدراتهم وإمكاناتهم، والقدرة على تعليمهم مهارات التنظيم الذاتي، وكذلك تشجيعهم على تعلم سلوكيات مرغوبة فيها، لكي يتم استخدامها بدلاً من السلوك غير المرغوب فيه، ويجب دعم وتعزيز السلوك الإيجابي وعدم التركيز على السلوك السلبي.

المبحث الرابع: الدراسات السابقة والتعقيب عليها

أقام الطالب (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور البيئة الأسرية في دعم الموهبة وتنميتها ووجود علاقة بين دعم الأسرة ونمو الموهبة، استخدم الباحث عينة عشوائية طبقية عددها (338) بواقع (173) ذكور و(165) إناث، استخدم المنهج الوصفي، تؤكد النتائج على أن البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة تتسم بمستوى مرتفع تبعا لبعض المتغيرات مثل وعي الأسرة والإثراء المعرفي والأساليب التربوية أكثر من غيرها كالنوع والجنس والمستوى الاقتصادي.

وأشارت دراسة باظه وآخرون (2022) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج صن رايز لتحسين الاستجابة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (4) أطفال موهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد بواقع (2) إناث، و (2) ذكور، تراوحت أعمارهم من (6-9) سنوات، واستخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي، استخدمت الباحثة برنامج صن رايز تم تطبيقه على أمهات الأطفال، وكانت نتائج الدراسة تبين فاعلية برنامج صن رايز الإرشادي للأمهات في تحسين الاستجابة الاجتماعية لدى أطفالهم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.

هدفت دراسة المحسن (2022) على قضية في مجال رعاية الموهوبين وهي صدق ترشيحات المعلمين في اكتشاف الموهوبين واشتملت العينة على (12 طالب وطالبة وعلى 10 من المعلمين والمعلمات)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الباحث كلاً من استمارة ترشيح المعلمين للموهوبين، مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن، اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، مقياس تقييم الخصائص السلوكية لاكتشاف الموهوبين وفقاً لنموذج الموهوبين والمتفوقين، وكانت النتائج التي توصل إليها الباحث هي صدق ترشيحات المعلمين في اكتشاف الموهوبين من خلال تطبيق مصفوفات رافن ومقياس تقييم الخصائص السلوكية، ومن النتائج وجود تحيزات من قبل المعلمين والمعلمات من خلال استمارات ترشيح المعلمين للموهوبين.

أما عن دراسة الودعاني وأبو الفتوح (2019) والتي هدفت إلى بناء وتقنين مقياس تقدير للمؤشرات السلوكية المنبئة للموهبة لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم بين (7-12) سنة، استخدم الباحثين المنهج الوصفي، وكانت عينة الدراسة 98 طالباً ملتحقين ببرامج التربية الخاصة بمنطقة جازان وكان الاختيار بشكل عشوائي، وكانت نتائجها تؤكد أن للطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد خصائص ومؤشرات موهبة غير عادية تميزهم عن غيرهم من الطلاب العاديين.

وهدفت دراسة قوماوي وملحم (2022) إلى تطبيق برنامج تدريبي في تنمية الوعي بفئة الموهوبين ذوو اضطراب طيف التوحد، اعتمدت الباحثة على المنهج شبة التجريبي، وتم تطبيق البرنامج على عينة تجريبية من أسر ذوي اضطراب طيف التوحد وعددهم (30) مشترك، وأكدت نتائج الدراسة وجود بوادر تحسن في جوانب التعرف على الموهوبين ذوو اضطراب طيف التوحد ومعرفة خصائص نموهم ومؤشرات وجود الموهبة لديهم، وأكدت على التحسن في طرق التشخيص المناسبة، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الوعي بفئة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.

أقام الجغيمان ومعجايني (2013) دراسة هدفت إلى تقويم برامج رعاية الموهوبين المدرسي المطبق في مدارس التعليم العام في المملكة، وتكونت عينة الدراسة من (43) مدرسة تقوم بتطبيق البرنامج، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي لجمع البيانات عن طريق الملاحظة والمقابلة الشخصية أدوات لجمع البيانات، وكانت نتائجها تؤكد وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تقديم خدمات البرنامج، وأن البرامج الإثرائية قدمت العديد من الخدمات المتنوعة للموهوبين وأولياء الأمور والمعلمين، ومن نتائجها أن المعلمين يستخدمون بعض أساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين، كما بينت الدراسة

عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الأسبوعية للطلبة الموهوبين، كما بينت نتائج الدراسة أن بعض المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرنامج.

وقد أشارت دراسة شاكر (2021): التي هدفت إلى تسليط الضوء على الاستراتيجيات المتبعة للكشف عن الموهوبين في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، وقد تم تطبيق استبانة معدة لهذا الغرض على عينة عددها (80) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من عدة مدارس ابتدائية بمدينة المسيلة، وتم استخدام المنهج الوصفي من قبل الباحث لإتمام الدراسة، وأظهرت الدراسة النتائج التالية: يمارسون المعلمين استراتيجيات الكشف عن الموهوبين من وجهة نظرهم، وأنه لا توجد فروق في استخدام الاستراتيجيات على حسب جنس المعلمين، وتوجد فروق بين المعلمين حسب الأقدمية في استخدام الاستراتيجيات.

التعقيب على الدراسات

من خلال استعراض الدراسات التي تناولت جانب الرعاية للطلاب الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، فكانت دراسة الطالب وقوماوي وملحم تناولت دور البيئة الأسرية في تنمية الوعي بدعم مواهب أبنائها الموهوبين، واتفقت الدراستان من حيث العينة فكانت عينة الدراسة من أسر الطلاب الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، واختلفت من حيث المنهج المطبق فكانت دراسة الطالب طبقت المنهج الوصفي ودراسة قوماوي وملحم المنهج شبة التجريبي، وأكدت دراسة الودعاني وأبو الفتوح أن الطلاب الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد يمتلكون خصائص ومؤشرات موهبة غير عادية تميزهم عن غيرهم من الطلاب، واتفقت دراسة ودعاني وباظه ومعوض في عينة الدراسة حيث كانت عينة الدراسة من الطلاب الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، واختلفوا في منهج الدراسة حيث كان المنهج المطبق في دراسة الودعاني وأبو الفتوح المنهج الوصفي، والمنهج المطبق في دراسة باظة ومعوض المنهج شبه التجريبي، وأشارت دراسة الجغيمان ومعاجيني عن تقويم برامج الرعاية المطبقة بمدارس التعليم العام بالمملكة، وأكدت دراسة المحسن عن الأساليب المتنوعة في الكشف والتعرف على الموهوبين، واتفقت دراسة شاكر والمحسن في العينة المختارة فكانت العينة من المعلمين والمعلمات طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد الموهوبين، فكانت كل دراسة تختلف عن الدراسة الأخرى من حيث الهدف والمنهج المطبق فيها، ومن ناحية الموضوع البحثي فقد تعرضت الدراسات السابقة إلى مواضيع متباينة من خلال تبني رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، بينما تركز الورقة البحثية الحالية على رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد وكذلك

اختلاف الأهداف التي سعت لها الدراسات السابقة عن الورقة البحثية الحالية بسبب اختلاف الموضوعات المتناولة في الدراسات السابقة.

الخلاصة

من خلال ما توصلت إليه الباحثة في موضوع رعاية الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد تبين ندرة الدراسات التي تناولت هذه الفئة، وفي حالات كثيرة من التشخيصات المقترنة باضطراب طيف التوحد وكإعاقات مصاحبة تبرز فئة الموهوبين، والتي تعتبر فئة من فئات مزدوجي الاستثنائية، ولذلك فإن طرق الكشف والتعرف والرعاية تختلف بشكل جدري من حيث الخدمات وطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، حيث تم توضيح مفهوم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، وتعرفهم الباحثة تعريف إجرائي: بأنهم طلاب لديهم قدرات وإمكانات خاصة تميزهم تميزاً واضحاً عن أقرانهم ويعانون في نفس الوقت من اضطراب طيف التوحد. وتم توضيح خصائصهم وطرق رعايتهم وحاجاتهم المختلفة عن حاجات الآخرين وأساليب الرعاية الخاصة بهم وخدمات تربوية وإرشادية تتناسب مع حاجاتهم وسماتهم الأمر الذي يساعد في تنمية طاقاتهم إلى أقصى درجة تسمح به قدراتهم ومواهبهم التي يحتاج إليها مجتمعاتهم، كما أنه توجد نسبة غير قليلة من الطلبة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد يتميزون بذكاء عالي، ولكن لعدم وجود الوعي بأهمية رعايتهم والاهتمام بهم وذلك من جانب، وعدم وعي بعض الأسر بخصائص أبنائهم الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد من جانب آخر مما يؤدي إلى التركيز على جانب الضعف الواضح على أبنائهم وإهمال القدرات العالية لديهم، وكذلك عدم قدرة المختصين على الكشف والتعرف على الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك لعدم توفر مقاييس وأدوات للكشف عنهم تناسب خصائصهم، مما يؤدي إلى عدم تطوير وتنمية القدرات التي يمتازون بها، وعدم استفادة المجتمع من هذه الطاقات الإبداعية التي تحتاج إلى رعاية واهتمام، ومن هنا ترى الباحثة أنه إذا تم رعاية الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال معلمين مؤهلين ومدربين على برامج رعاية الموهوبين والعمل على صقل مواهبهم وتنميتها والاستفادة من هذه المواهب بما يخدم مجتمعهم فهم محققين مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 خصوصاً أنهم يملكون الذكاء اللازم ليدفعوا مسيرة التنمية في جميع المجالات، بعد حصولهم على الدعم الكامل من قبل القيادة الرشيدة -أيدها الله- بتوفير الحواضن مثل مؤسسة الملك عبد العزيز ورجالة للموهبة والإبداع لاكتشاف ورعاية الموهوبين في كافة التخصصات ذات الأولوية التنموية، التي تؤمن بأهمية الاستثمار

برعاية الموهوبين والمبدعين كونهم الرافد الأهم لازدهار الأوطان، والقادرين على تشكيل آفاق مستقبلية جديدة لخدمة المجتمع.

التوصيات

انطلاقاً من أهمية الموضوع الخاص بالبحث توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بفئة الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد وتقديم البرامج التدريبية لهم ولأسرهم.
- الاهتمام بالحاجات والمتطلبات الخاصة للطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- تشجيع الباحثين على إعداد أدوات الكشف والتشخيص المبكر للموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إجراء دراسات وأبحاث للكشف عن الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- الاستفادة من الأطر النظرية والتطبيقية المتعلقة بنماذج التدريس الحديثة القائمة على التدريس بالأقران والتعلم باللعب والتعلم الإلكتروني.
- السعي لإشراك الأسرة وخاصة الأم في عملية التخطيط والتنفيذ والتقييم للمحتوى التعليمي المقدم للطالب الموهوب من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- تشجيع الباحثين على إجراء دراسات وأبحاث إرشادية لأسر الطلاب الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إجراء أبحاث تدريبية للمختصين لتنمية قدراتهم على الكشف المبكر للمؤشرات الموهبة لذي الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد.

المراجع العربية

- أبو الفتوح، محمد. ودعاني، ماجد(2019). بناء وتقنين مقياس تقديم للمؤشرات السلوكية المنبئة بالموهبة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد. المجلة الأردنية في العلوم التربوية 15(4).
- آن، روبنسون؛ شور، بروس؛ وإينرسن، دونال (2014) أفضل الممارسات في تربية الموهوبين، (ترجمة، محمود محمد الوحيدي) العبيكان للنشر، الرياض، 2012.
- باظه، آمال عبد السميح، السمان، أحمد، معوض، مروة (2022). فعالية برنامج تدريبي أسرى "صن رايز" لتحسين الاستجابة الاجتماعية لدى الأطفال الموهوبين ذوي اضطراب طيف التوحد، مجلة كلية التربية، العدد رقم (104) العدد الأول، المجلد الأول.
- بهجات، رفعت محمود (2007). الأطفال التوحديين جوانب النمو وطرق التدريب، القاهرة، عالم الكتاب.
- تريفيرت، دارولد (2012). جزر العبقرية. (ترجمت الحربي، بندر). الدار العربية للعلوم، نشر في 2012
- الجغيمان، عبد الله محمد أحمد ومعاجيني، أسامة حسن (2013) تقويم برامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية، مجلة العلوم التربوية النفسية،1،14.
- الجغيمان، عبد الله محمد أحمد (2018). الدليل الشامل لتخطيط برامج تربية الطلبة ذوي الموهبة. الرياض، العبيكان.
- الجغيمان، عبد الله محمد (د.ت) برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام، الإدارة العامة لرعاية الموهوبين.
- الجلامدة، فوزية عبد الله (2016) قياس وتشخيص اضطرابات طيف التوحد في ضوء المعايير التشخيصية الواردة في DSM-4 DSM-5. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجوالدة، فؤاد والقمش، مصطفى (2015) التربية الخاصة للموهوبين، الطبعة الأولى، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحصان، منى (2011). المرشد الأول لبرامج التوحد، الطبعة الأولى، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- حنفي، علي عبد النبي (2010). أساليب اكتشاف ورعاية ذوي الاستثناءات المزدوجة "الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية" المؤتمر العلمي بعنوان "اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول"، كلية التربية، جامعة بنها.

- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2009). مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، دار الفكر، الطبعة الأولى، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.
- الخطيب، صالح أحمد (2007). الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته. دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين.
- خليل، نهلة. ملحم، طارق (2022). المؤشرات السلوكية المنبئة بالموهبة لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد (14) العدد (49) الجزء الأول.
- الدسوقي، ايناس عبد القادر وإسماعيل، سهير السعيد جمعة (2019). أساليب رعاية الموهوبين من ذوي الهمم "رؤى وتطلعات" ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي بكلية التربية بدمياط، جامعة دمياط، بعنوان تربية ذوي الهمم الواقع والمأمول، مجلة كلية التربية، العدد 73.
- الرشيدي، سعود عبد العزيز غازي (2020). الصعوبات التي تواجه معلمي الموهوبين والمرتبطة بالمنهج الإثرائي في برامج الموهوبين بالمملكة العربية السعودية. مجلة البحث العلمي في التربية العدد 21.
- الزارع، نايف (2003). قراءات في بعض ما ورد في أدبيات التربية الخاصة حول الأطفال التوحديين ذوي القدرات الخاصة. المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
- الزريقات، إبراهيم (2004). التوحد، الخصائص والعلاج. عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.
- الزريقات، إبراهيم (2010). التوحد: السلوك والتشخيص والعلاج، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السرور، ناديا هايل (2003). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.
- سعادة، جودت أحمد. (2009). المنهج المدرسي للموهوبين والمتفوقين، عمان، دار الشروق.
- سهيل، تامر(2015). التوحد التعريف-الأسباب التشخيص والعلاج، عمان: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- سيد، إمام مصطفى (2001). الموهبة" المفهوم والنظريات وأساليب التعرف والإثراء والتدريس، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- شاكر، لميش (2021). استراتيجيات الكشف عن الموهوبين من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)
- الشرقاوي، محمود عبد الرحمن (2018). مشكلات الطفل التوحدي. دار العلم والأيمان للنشر والتوزيع.

- الشريف، منال بنت عمار إبراهيم مزيو (2015، مايو 19-21). برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمأمول بمنظور تربوي. المؤتمر الدول الثاني للموهوبين والمتفوقين، نحو استراتيجية وظنية لرعاية المبتكرين، كلية التربية، جامعة الامارات.
- شقير، زينب محمود. (1999). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين: الخصائص -صعوبات التعلم-التعليم-التأهيل-الدمج. مكتبة النهضة المصرية.
- الصاعدي، ليلى سيد (2007). التفوق والموهبة والإبداع واتخاذ القرارات. عمان، دار الحامد.
- صالح، نوف (2018). دور مديري المدارس في اكتشاف وتنمية المواهب والإبداع لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة الفروانية التعليمية، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- صديق، لينا (2005). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التواصل للأطفال التوحديين وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الصمادي، جميل (2015). الموهوبون مزدوجو الاستثنائية. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- الطالب، محمد (2012). البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية: المجلة العربية لتطوير التفوق، الخرطوم، 3(5).27-53.
- الطائي، عادل محمد عبد الله (2003)، الأطفال الموهوبون من ذوي زملة اسبرجر: أساليب التشخيص والرعاية والتعلم الذاتي، المؤتمر العالمي الثامن: التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، جامعة طنطا-كلية التربية.
- عبد ربه، مجدي محمد (2012). نحو رعاية متكاملة للموهوبين، مجلة الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مصر، 2، 29.
- عربيات، أحمد عبد الحليم (2011). إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عقل، بدير (2016). فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية الإدراك البصري لدى الأطفال الموهوبين التوحديين وأثره على التواصل اللفظي لديهم. مجلة البحوث النوعية، 2(3).

- الغامدي، ضيف الله أحمد (2018). دور التسريع الأكاديمي في تنمية الدافعية العقلية للطلاب الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بمدينة الرياض. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية.
- الغامدي، ضيف الله أحمد (2023). إنجازات رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية من الماضي إلى الحاضر، مجلة آفاق، العدد 67.
- القريطي، عبد المطلب أمين. (2004). الموهوبون، والمتفوقون خصائصهم، واكتشافهم، ورعايتهم. القاهرة الجديدة.
- القمش، مصطفى نوري (2011). اضطرابات التوحد الأسباب، التشخيص، العلاج، دراسات عملية. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.
- قوماوي، مريم عبد الرحمن وملحم، طارق يوسف (2022). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الوعي لدى الاسر بفئة الموهوبين من ذوي اضطراب طيف التوحد، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد (13) العدد (47) الجزء الثاني.
- المحسن، على صلاح عبد (2023). صدق ترشيحات المعلمين للتلاميذ الموهوبين في ضوء بعض محكات الموهبة والتفوق لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة أسيوط، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (3)، (46).
- محمد، عادل عبد الله (2003أ). الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق 43.
- محمد، عادل عبد الله (2004). الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقة، القاهرة، دار الرشاد.
- محمد، عادل عبد الله (2005). سيكلوجية الموهبة، القاهرة، دار الرشاد.
- محمد، عادل عبد الله (2010). مدخل إلى اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار الرشاد، القاهرة.
- المطيري، مطلق (2021). الأداء اللغوي الوظيفي وعلاقته بالتواصل الاجتماعي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الموهوبين بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مجلد 29، العدد 1.
- نصار، كريستين ويونس، جانيت (2009). التوحد، الطبعة 1، بيروت، المطبوعات للتوزيع والنشر.

- وزارة التعليم السعودية. (2016). الدليل الإجرائي لتسريع الطلاب والطالبات الذين أبدوا تفوقاً غير عادياً في مراحل التعليم العام. الرياض. وزارة التعليم.
- يحيى، خولة. (2008). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، الطبعة الرابعة، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان.

المراجع الأجنبية

- Assouline, S. G. Foley Nicpon, M. & Huber, D. H. (2006). The impact of vulnerabilities and strengths on the academic experience of twice-exceptional students: A message to school counselors. Professional School Counseling, 10(1), 14-23.
- Attwood, tony (1998). Asperger's syndrome: a guide for parents and professionals. Philadelphia: Taylor and Francis.
- Barnhill, G; Hagiwara, (2017). Asperger syndrome: A study of 37 children and adolescents. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. 15(3) 146.
- Catherine, (2009). Effects of A Therapeutic Outdoor Adventure on the Social Competency of Gifted Adolescents with Asperger's Syndrome or High Functioning Autism, Unpublished doctoral dissertation.
- Colangelo, N. & Dettman, D. F. (1983). A review of research on parents and families of children. Exceptional children, 50, 20-27.
- Exkorn S, Karen. (2005). the autism sourcebook. New York: harper Collins publishers.
- Frith, uta. (2007): autism: explaining the enigma oxford: Blac well publishing (Connor, milc,j, 2000:p5).
- Gagne, F. (2006). The developmental model of giftedness and talent. Paper presented at the Gagne conference: Gifted and talented education, perth, western Australia.
- Gardner, H. (1993). Frame of mind: The theory of multiple intelligences. New York: basic books.
- Knoblock, Peter, (1983), teaching emotional disturbed children, Boston: Houghton Mifflin.
- Little, Cindy (2002). Which is it? Asperger's syndrome or gifted- ness? Defining the difference. www. Twicegifted. Net. Schreiber.
- Mohammed, Amra (2020). The Effects of Disability Labeling on Teachers' Referrals of Twice-Exceptional Children to Gifted programs in Saudi Arabia. University of northern Colorado.

- Nicpon, Megan Foley, Assouline, Susan G, and Stinson, Rebecca D. (2012), Cognitive and Academic Distinctions Between Gifted Students With Autism and Asperger Syndrome, National Association For Gifted Children, 56(2) 77-89.
- Purrcell, J.H. & Renzulli, J. S. (1998). Total talent portfolio. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Sternberg, R. (1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Stunberg, R. (1984). How to teach intelligence? Educational leadership, 11, 38-48.
- Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted children: psychological and educational perspectives. New York: Macmillan.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء

أحمد عبدالله قران
أستاذ مشارك، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية

أحمد محسن القرني، أحمد عطية السهيمي*، أيمن عبدالله المرحبي، أحمد محمد مصلحي
طالب دكتوراه، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
*Ahmadal_sohimy@hotmail.com

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تحديات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة، حيث رأى الباحثون أن أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي للوسائط المتعددة انتشرت بشكل سريع في الثلاث سنوات الأخيرة، والتي يمكنها من خلالها معالجات نصية بسيطة توليد كائنات رقمية في شكل فيديو وصور ورسومات متحركة. ولكون البيئات التعليمية لا تكاد تخلو من الوسائط المتعددة فإنه من المهم فحص التحديات التي يمكن أن تقدمها أدوات الذكاء التوليدي للبيئات التعليمية القائمة على الوسائط المتعددة. ونظرًا لأن توظيف الوسائط المتعددة يعتمد بشكل أساسي على مبادئ النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة فإن مراجعة التحديات المرتبطة باستخدام أدوات الذكاء التوليدي سيأتي مرتبطًا بمبادئ النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة. اعتمد البحث الحالي على المنهج الفينومينولجي في إجراء مجموعة من المقابلات مع عدد (6) من الخبراء المختصين في استخدام أدوات الذكاء التوليدي في نطاق الوسائط المتعددة. وفقًا لعمليات التحليل الموضوعي فقد تمثلت أبرز النتائج في أن التحديات تأتي مرتكزة على تحديات تربوية، وتحديات تنظيمية، وتشريعية وفنية وتقنية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي التوليدي، نظرية الوسائط، بيئات التعلم، خبراء التعليم.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Challenges of Using Generative AI Tools in Developing Multimedia-Based Learning Environments: Experts' Perspectives

Ahmed Abdullah Qaran
Associate Professor, Department of Educational Technology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Kingdom of Saudi Arabia

Ahmed Mohsen Al-Qarni, Ahmed Attia Al-Sohimy*, Ayman Abdullah Al-Marhabi, Ahmed Mohammed Musalhi
Ph.D. Student, Department of Educational Technology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Saudi Arabia
*Ahmadal_sohimy@hotmail.com

Summary

The current study aimed to identify the challenges of generative artificial intelligence in developing multimedia-based learning environments, as researchers saw that generative artificial intelligence tools for multimedia have spread rapidly in the last three years, through which simple text processors can generate digital objects in the form of video, images and animations. Since educational environments are almost devoid of multimedia, it is important to examine the challenges that generative intelligence tools can present to multimedia-based educational environments. Since the use of multimedia is primarily based on the principles of the cognitive theory of multimedia learning, reviewing the challenges associated with the use of generative intelligence tools will be linked to the principles of the cognitive theory of multimedia learning. The current research relied on the phenomenological approach in conducting a set of interviews with (6) experts specialized in the use of generative intelligence tools in the field of multimedia. According to the objective analysis processes, the most prominent

results were that the challenges are based on educational challenges, organizational, legislative, technical and technological challenges.

Keywords: Generative Ai, Media Theory, Learning Environments, Education Experts.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

يشهد التعليم في القرن الحادي والعشرين تغيرات سريعة وتطورات متتالية في منظومة التعليم، أدت إلى تطور في الممارسات التعليمية وإدارة عمليات التعلم وتقويمها، وقد كان من أبرز أسبابها بروز عديد من التطبيقات التكنولوجية المتطورة، ومنها ظهور الذكاء الاصطناعي والذي ساهم في ظهور تقنيات مبتكرة قائمة على تحليل لغة المستخدم وسلوكه وطريقة تعلمه (Baidoo-Anu & Ansah, 2023). فقد ساهم ظهوره في إنشاء محتوى رقمي عالي الجودة ساهم في دعم العملية التعليمية بكاملها، ومن أبرز هذه التقنيات الذكاء الاصطناعي التوليدي الذي يُعد أداة محورية في إنتاج محتوى تعليمي متعدد الاستخدامات (Anantrasirichai & Bull, 2022).

والذكاء الاصطناعي التوليدي هو شكل من أشكال الذكاء الذي يمكنه توليد محتوى جديد بشكل مستقل، مثل النصوص والصور والصوت والفيديو، حيث يستطيع أن يوفر أساليب مبتكرة لإنتاج المحتوى، وتحسين تجربة البحث، وإعادة تشكيل طرق توليد المعلومات وتقديمها بحيث تصبح نقاط دخول جديدة لحركة المرور عبر الإنترنت (Lv, 2023).

وقد أظهرت الأدبيات الحديثة أن هناك نوعان من الذكاء الاصطناعي التوليدي هما:

1. **شبكة الخصومة التوليدية** (Generative Adversarial Network)، وهي تُستخدم بشكل أساسي لتوليد الصوت، الصور، والنصوص، والفيديو.
2. **المحول التوليدي المدرب مسبقًا** (Generative Pre-trained Transformer)، الذي يعتمد على معالجة اللغة الطبيعية لإنتاج نصوص تُشبه اللغة البشرية (Abukmeil et al, 2021).

حيث يتم استخدام شبكة الخصومة التوليدية (GAN)في الغالب لتوليد الصوت، والصور والرسومات، والفيديو (Gubareva & Lopes, 2020). من ناحية أخرى، تستفيد نماذج المحولات التوليدية المدربة

مسبقًا (GPT) من كميات كبيرة من بيانات المحتوى الرقمي ومعالجة اللغة الطبيعية، مما يمكّنها من قراءة وإنتاج نصوص تُشبه اللغة البشرية بعدة لغات، بالإضافة إلى قدرتها على إظهار الإبداع في توليد وسائط متعددة بشكل مقنع وقريب من لغة البشر. (Aydın & Karaarslan, 2022)

وقد أسهمت هذه التقنيات المتطورة في تحسين بيئات التعلم من خلال إنتاج محتوى تعليمي تفاعلي وجذاب، مما يعزز تفاعل الطلاب واستيعابهم، ويساعد المتعلمين على التعامل مع المواقف التعليمية المختلفة بمرونة وكفاءة.

لقد شهدت أبحاث الوسائط المتعددة تطورًا كبيرًا على مدار أكثر من عقدين من الزمن، حيث يلحظ أثرها في تحليل المحتوى البصري/ الفيديو، والبحث في الوسائط المتعددة، وتوصية المحتوى، وبث الوسائط المتعددة، وتسليم محتوى الوسائط المتعددة، وغيرها. (Zhu et al, 2020)

والنظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة هي نظرية تخصصية مرتبطة بأشكال الوسائط وطريقة إخراجها وفاعليتها، وقد طورها ريتشارد ماير، وتفترض أن التعلم يكون أكثر فعالية عندما تُقدم المعلومات باستخدام وسائط متعددة مثل النصوص والصور بطريقة متكاملة (Mayer, 2001). وقد اقترحها ماير 1997م، ونقحها عام 2002م، وأخذت النظرية شكلها الحالي خلال كتاباته من 2009-2016م، تستخدم النظرية المعرفية للوسائط المتعددة العلوم المعرفية لتصميم الوسائط المتعددة الأكثر ملائمة لخلق تعلم أعمق، تساعد النظرية المعرفية للوسائط المتعددة (Cognitive Theory Of Multimedia learning) في إنشاء محتوى تعليمي بصري وفق أحدث المبادئ التوجيهية في تصميم المواد البصرية (Mayer, 2005).

لقد اعتمد ماير في صياغ مبادئ النظرية على نظريات: نظرية الترميز المزدوج، ونظرية الحمل المعرفي، والنظرية البنائية، حيث تترجم هذه النظريات المبادئ الأساسية الثلاثة للنظرية المعرفية للوسائط المتعددة، والتي تمثل في مجملها خصائص الإدراك البشري (محمد، 2020). ويشير المبدأ الأول إلى القناة المزدوجة (تقليل المعالجة الدخيلة)، وينص هذه المبدأ على أن استقبال ومعالجة المعلومات السمعية والبصرية يتم في قنوات منفصلة, لتحقيق المبدأ الأول لتصميم CTML يجب تقليل المعالجة الدخيلة يجب تحقيق خمسة مبادئ: التماسك، الإشارة، التكرار، التجاور المكاني، والتقارب الزماني (Mayer & Fiorella, 2014). ويشير المبدأ الثاني إلى القدرة المحدودة (إدارة المعالجة الأساسية) الذي ينص على أن لكل قناة قدرة على معالجة قدر محدد من المعلومات في وقت واحد ولتحقيق المبدأ الثاني إدارة المعالجة الأساسية الذي ينص

على تقليل الحمل الزائد (Moreno & Mayer, 2010). ويتم تحقيقه من خلال ثلاث مبادئ: التدريب المسبق، الطريقة، التجزئة.

المعالجة النشطة (تعزيز المعالجة التوليدية) والتي تعتبر المبدأ الثالث من مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة ويقترح هذا المبدأ أن التعلم عملية نشطة، يتم من خلالها تنفيذ مجموعة متناسقة من عمليات التعلم المعرفي، ومعالجة المعلومات ذات الصلة، وتنظيم أجزاء مختارة من المعلومات في تمثيلات عقلية مترابطة مع الخبرات السابقة للمتعلم، ولتحقيق المبدأ الثالث تعزيز المعالجة التوليدية الذي يشجع على التعلم النشط (محمد، 2020). يتم تحقيقه من خلال ثلاث مبادئ: التخصيص، الصوت، التجسيد. (Moreno & Mayer, 2010).

وفي سياق الأدبيات التي اهتمت بالذكاء الاصطناعي التوليدي جاءت دراسة (Yilmaz et al, 2022) التي اهتمت بدراسة تأثير أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على مهارات التفكير الحسابي للطلبة وبرمجة الكفاءة الذاتية والتحفيز حيث تمت الدراسة على عينة من 45 طالباً حصلوا على دورة برمجة على المستوى الجامعي وتم إجراء البحث وفقاً للتصميم التجريبي بمجموعة ضابطة، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية، وكفاءة البرمجة الذاتية، ودافع الدرس كانت أعلى بكثير من طلاب المجموعة الضابطة.

وفي سياق آخر جاءت دراسة (Ali et al, 2024) التي استهدفت مراجعة دقيقة لـ 69 مقالة من مجموعة مكونة من 618 مقالة من مجلات أكاديمية متنوعة بين عامي 2018-2023 وأوصت المراجعة للمقالات باستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي كمساعد تكميلي تعليمي وتناولت الدراسة فجوة معرفية حول كيفية تعزيز أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي داخل البيئات التعليمية مثل الحاجة إلى الحوافز الإبداعية، التدريب على مجموعات البيانات والأنواع المختلفة وإدماج المدخلات البشرية وسرية البيانات والقضاء على التحيز.

وتهدف دراسة (AlShaikh et al, 2024) إلى تصميم وتقييم تطبيق للذكاء الاصطناعي يستفيد من قدرات مساعد الفيديو التعليمي من Google Bard وOpenAI Whisper، وذلك من خلال توليد وسائط متعددة تتبنى مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة وسعت إلى استكشاف آراء الخبراء حول محركات الذكاء الاصطناعي التوليدي ويمكنها دمج مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة بفعالية توليد وسائط مختلفة وبالتالي توفير تجربة تعليمية أكثر تخصيصاً وتحسيناً للطلاب.

وبرى الفريق البحثي أن هناك اهتمام متزايد باستخدام نماذج اللغة المتطورة مثل GPT-4 وأنظمة التوليد مثل DALL-E في إنشاء محتوى متنوع. يمكن توليد نصوص، تصاميم جرافيكية، مقاطع فيديو وتأثيرات بصرية باستخدام هذه التقنيات. هناك إمكانات لاستخدامها في التعليم بطرق مختلفة. ومع ذلك، تثير هذه التقنيات التوليدية تساؤلات حول كيفية مساهمتها في إنشاء وسائط متعددة وفقًا لنظرية الوسائط المتعددة المعرفية. هذه النظرية تركز على كيفية تفاعل مختلف الوسائط (النص، الصوت، الصور، الفيديو) لإنتاج معنى متكامل (Chen & Wu, 2024). ويجب البحث في كيفية تأثير هذه التقنيات التوليدية على هذا التفاعل بين الوسائط المختلفة وأثرها على المتلقي. ويمكن صياغة فجوة بحثية حول دراسة تأثير أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدية على تطبيق نظرية الوسائط المتعددة المعرفية في إنشاء محتوى متعدد الوسائط وأثرها على عملية التعلم.

وفي ضوء ما سبق تأتي أهمية الدراسة الحالية في الكشف عن آراء الخبراء حول التحديات التي تواجهها أدوات الذكاء التوليدي لتطوير بيئات الوسائط المتعددة.

وكما أن هناك ندرة ملحوظة في الدراسات التي اتبعت المنهج النوعي في تحليل آراء الخبراء الذين استخدموا أدوات الذكاء الاصطناعي في توليد الوسائط المتعددة. ومن واقع تجربة فريق العمل في التعليم تبين للفريق البحثي قلة المعلمين والخبراء الذين استخدموا هذه الأدوات في توليد الوسائط المتعددة لاستخدامها في العملية التعليمية. وبالتالي فإن البحث الحالي قد لجأ إلى هؤلاء الخبراء للوصول إلى آراء يمكن الاستعانة بها والبناء عليها في تعزيز استخدام هذه الأدوات للوصول إلى إنشاء وسائط متعددة وفق النظرية المعرفية لخلق تعلم أعمق وأفضل. وتأتي هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس التالي: **ما هي تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتطوير بيئات الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء؟**

أهداف الدراسة

- التعرف على التحديات التي تواجه استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتوليد الوسائط المتعددة.
- وصف مرئيات الخبراء في تحديات استخدام محركات الذكاء الاصطناعي التوليدي في توليد وسائط متعددة.

أهمية الدراسة

- **الأهمية النظرية:**

يتناول هذا البحث جانبًا حيويًا من التحديات التي يواجهها الممارسون في مجال التعليم عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، تكتسب دراسة تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة أهمية نظرية كبيرة من خلال تعزيز الفهم الأكاديمي والتربوي للعلاقة بين الذكاء الاصطناعي التوليدي والنظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة. حيث تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات حول كيفية تصميم وتنفيذ بيئات تعليمية تتكامل فيها أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي مع مبادئ النظرية المعرفية. كما تساعد في تقديم إطار نظري لتقييم مدى توافق هذه الأدوات مع المتطلبات التربوية، مما يفتح المجال أمام مزيد من الأبحاث حول دور التكنولوجيا المتقدمة في تحسين التعلم.

- **الأهمية تطبيقية:**

على الصعيد التطبيقي، توفر هذه الدراسة رؤى عملية يمكن أن تفيد المعلمين والمصممين التعليميين وصناع القرار في توظيف أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي بطريقة فعّالة في البيئات التعليمية. من خلال تحديد التحديات التقنية والتربوية والتنظيمية التي قد تواجه هذه الأدوات، يمكن للدراسة أن تقدم توصيات عملية لتجاوز هذه العقبات وضمان تحقيق أقصى استفادة من الإمكانات التي توفرها. بالإضافة إلى ذلك، تسهم النتائج في دعم تطوير سياسات تعليمية وتقنية أكثر ملاءمة لتحسين استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم.

مصطلحات الدراسة

- **الذكاء الاصطناعي التوليدي Generative Artificial Intelligence:** هو شكل من أشكال الذكاء الذي يمكنه توليد محتوى جديد بشكل مستقل، مثل النصوص والصور والصوت والفيديو، حيث يستطيع أن يوفر أساليب مبتكرة لإنتاج المحتوى، وتحسين تجربة البحث، وإعادة تشكيل طرق توليد المعلومات وتقديمها بحيث تصبح نقاط دخول جديدة لحركة المرور عبر الإنترنت (Lv, 2023).
- **الوسائط المتعددة Multimedia:** هي استخدام تكنولوجيا المعلومات لدمج النصوص والصور الثابتة والمتحركة، الصوت والفيديو في محتوى واحد، مع تقديم تجربة تفاعلية للمستخدمين من خلال واجهات متعددة (محمد، 2020).

- **النظرية المعرفية للوسائط المتعددة Cognitive Theory Of Multimedia learning:** هي نظرية تعليمية تهتم بكيفية استخدام الوسائط المتعددة (النصوص، الصور، الصوت، الفيديو) في تحسين عملية التعلم من خلال دمج قنوات متعددة للإدراك. استنادًا إلى نظرية "الحمل المعرفي (Cognitive Load Theory)" التي قدمها جون موراي، تشير هذه النظرية إلى أن الدماغ البشري يحتوي على قناتين منفصلتين لمعالجة المعلومات: القناة البصرية (التي تعالج الصور والفيديو) والقناة السمعية (التي تعالج الصوت والنصوص). الهدف هو تقديم المعلومات عبر القنوات المناسبة لتجنب التحميل الزائد على أي قناة، مما يساعد على تحسين الفهم والتخزين (الحربي، 2022).

الفصل الثاني: الإطار النظري

الذكاء الاصطناعي

يُعرَّف الذكاء الاصطناعي التوليدي بأنه فرع من الذكاء الاصطناعي قادر على توليد محتوى جديد، بدلاً من مجرد تحليل البيانات الموجودة أو التصرف بناءً عليها، كما تفعل الأنظمة الخبيرة (Feuerriegel et al, 2024).

ويعد هذا تطورًا حقيقيًا للأنظمة الذكية المستخدمة حتى الآن والتي تعتمد على الشبكات العصبية أو أنظمة الاستدلال القائمة على الحالة، أو الخوارزميات الجينية، أو المنطق الغامض (Pimenov et al, 2023). نماذج (Artificial Intelligence) الهجينة والنماذج والخوارزميات التي استخدمت بيانات محددة لمشاكل محددة وأنتجت إجابة محددة على أساس البيانات المدخلة (Balali et al, 2023). يشتمل الذكاء الاصطناعي التوليدي على نماذج تمييزية أو تحويلية مدربة على مجموعة بيانات، قادرة على رسم خرائط للمعلومات المدخلة في مساحة كامنة عالية الأبعاد. فهو يحتوي على نموذج توليدي يدفع السلوك العشوائي، ويخلق محتوى جديدًا في كل محاولة (Nguyen et al, 2023).

ويمكن لهذه النماذج أن تؤدي تعليمًا غير خاضع للإشراف أو شبه خاضع للإشراف أو خاضع للإشراف، اعتمادًا على المنهجية المحددة (Balali et al, 2023). تهدف إلى تقديم الإمكانات الكاملة لـ AIالتوليدية، إلا أن التركيز ينصب على نماذج اللغة الكبيرة (Large Language Models) للتعميم من هناك هل هي فئة فرعية من الذكاء الاصطناعي التوليدي يشير إلى النماذج والتقنيات التي لديها القدرة على إنشاء محتوى جديد وأصيل (Alwahedi et al, 2024). وضمن هذا المجال تتخصص LLMs في إنشاء النص. يتم تدريب LLM مثل

Open AI's GPT (Generative Pre-trained Transformer) بشكل أساسي على إنشاء نص، أو بالأحرى للإجابة على الأسئلة بفقرات من النص بمجرد تدريبه (Chang et al, 2024).

بالإضافة إلى إنه يمكنه إنشاء جمل وفقرات كاملة متماسكة، وفي كثير من الحالات، لا يمكن تمييزها عن تلك التي كتبها البشر (Dalalah & Dalalah, 2023). وذلك ببساطة من التحفيز الأولي أو المحفز في حين أن النماذج التوليدية تشمل أيضًا نماذج التي يمكن أن تولد أنواعًا أخرى من المحتوى مثل الصور (على سبيل المثال، DALL-E، أيضًا من OpenAI) أو الموسيقى (Adams et al, 2023).

ويتميز الذكاء الاصطناعي التوليدي بالقدرة على إنشاء محتوى جديد بدلاً من تحليل البيانات الموجودة، حيث يمكن لهذه الأنظمة مساعدة المتعلمين في إعداد الواجبات أو العروض التقديمية وأيضاً تقديم تعليم مخصص لدعم احتياجات التعليم الفردية (Bandi et al, 2023). وتمكن المعلمين من إنشاء أسئلة الامتحانات، وضع خطط للدروس وتقديم الملاحظات. وقد يجد الباحثون هذه الأنظمة مفيدة لإجراء المراجعات الأدبية، وكتابة الأوراق الأكاديمية وتحليل البيانات. أيضاً يمكن لأنظمة الذكاء الاصطناعي التوليدي تخفيف العبء على المعلمين من خلال أتمتة عمليات تصحيح الواجبات والامتحانات (Göçen & Asan, 2023).

حيث إنه يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي تخصيص الدورات التعليمية للطلاب والمعلمين من خلال تحليل قدرات التعلم وتاريخ التعليم لدى الطلاب (Yu & Guo, 2023). ويمكن للذكاء الاصطناعي التوليدي تقديم صورة واضحة للموضوعات والدروس التي يجب إعادة تقييمها، مما يمكن المعلمين من وضع برامج تعليمية أفضل للطلاب (García-Peñalvo et al, 2024).

تتزايد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي يوميًا ويتم استخدامها كبرامج تسهل كل لحظة من الحياة ومن الضروري توظيفها في التعليم وتقييم تأثيرها (Yan et al, 2024). فيما يلي بعض الأمثلة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي التوليدي التي يمكن استخدامها أيضًا للأغراض التعليمية: OpenAI GPT 3 و GPT 4 و DALL-E و Deep Motion ، يمكن لهذه المولدات إنشاء نصوص وصور ومقاطع فيديو منطقية استنادًا إلى إدخال تعليمات نصية من قبل المستخدمين (Du-Harpur et al, 2020).

كما تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي في عمليات التدريس القائمة على الوسائط المتعددة موفرة بذلك تمثيلات وتعليمات قائمة على الذكاء الاصطناعي من خلال التدريس الذي يوسع من قدرة الطلاب، وتقديم نماذج تقييم لتعزيز تأثيرات وقدرات الطلاب في التعلم (Bhimdiwala et al, 2022).

مميزات الذكاء الاصطناعي في التعليم:

- **التعلم الشخصي**: يسهل الذكاء الاصطناعي تجارب التعلم الفردية المصممة خصيصًا لاحتياجات كل طالب. يتيح هذا التخصيص للطلاب التعلم وفقًا لسرعتهم الخاصة، ومعالجة نقاط القوة والضعف الفريدة لديهم، مما قد يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي والمشاركة في عملية التعلم.
- **زيادة الكفاءة**: يمكن أن يؤدي تكامل أدوات الذكاء الاصطناعي إلى تبسيط العمليات التعليمية وجعلها أكثر كفاءة. على سبيل المثال، يمكن للذكاء الاصطناعي أتمتة المهام الإدارية، مما يسمح للمعلمين بالتركيز أكثر على التدريس وبدرجة أقل على الأعمال الورقية، وبالتالي تعزيز التجربة التعليمية الشاملة.
- **تحسين المهارات** :تشير الدراسة إلى أن استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم يمكن أن يعزز بشكل كبير مهارات الطلاب وكفاءاتهم. من خلال توفير مواد تعليمية تفاعلية وجذابة، يعزز الذكاء الاصطناعي فهمًا أعمق للموضوعات، مما قد يؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل.
- **المشاركة المعززة:** يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل أنظمة التدريس الذكية ومنصات التعلم بالألعاب، زيادة مشاركة الطلاب. غالبًا ما تجعل هذه الأدوات التعلم أكثر متعة وتفاعلية، مما يحفز الطلاب على المشاركة بنشاط في تعليمهم.
- **رؤى تعتمد على البيانات:** يمكن للذكاء الاصطناعي تحليل كميات هائلة من البيانات لتوفير رؤى حول أداء الطلاب وأنماط التعلم. تساعد هذه المعلومات المعلمين على تحديد المجالات التي قد يعاني فيها الطلاب وتعديل استراتيجيات التدريس وفقًا لذلك، مما يؤدي إلى تعليم أكثر فعالية.
- **دعم المعلمين:** يمكن للذكاء الاصطناعي مساعدة المعلمين من خلال تزويدهم بالموارد والأدوات التي تعزز أساليب التدريس الخاصة بهم. يمكن أن يؤدي هذا الدعم إلى تعليم أكثر فعالية ونتائج تعليمية أفضل للطلاب، حيث يمكن للمعلمين الاستفادة من الذكاء الاصطناعي لتحسين ممارساتهم التربوية (AlHijji & Abou Karroum, 2024).

محركات الذكاء الاصطناعي التوليدية لتوليد الوسائط المتعددة:

تلعب محركات الذكاء الاصطناعي التوليدي (AI) دورًا مهمًا في توليد الوسائط الحديثة، لا سيما في إنشاء الصور ومحتوى الوسائط المتعددة. يوجد العديد من أنظمة الذكاء الاصطناعي البارزة التي تقود هذا المجال حاليًا:

- **DALL-E 2:** هذا المحرك معروف بقدرته على إنشاء صور عالية الجودة من الأوصاف النصية. إنه يمثل تقدمًا كبيرًا في مجال تركيب الصور، مما يسمح للمستخدمين بإنشاء صور تتوافق مع احتياجاتهم الخاصة.
- **Craiyon:** كان يُعرف سابقًا باسم DALL-E Mini، وهو إصدار يسهل الوصول إليه يمكّن المستخدمين من إنشاء صور استنادًا إلى المطالبات النصية. على الرغم من أنه قد لا يتطابق مع جودةDALL-E 2 ، إلا أنه يوفر واجهة سهلة الاستخدام لتوليد الصور بسرعة.
- **Imagen :** تم تطوير Imagen بواسطة Google، ويركز على إنشاء صور واقعية من النص. إنه يؤكد على جودة الصور التي تم إنشاؤها، مما يجعلها مناسبة للتطبيقات التي تتطلب دقة عالية.
- **Jasper:** على الرغم من أن Jasper معروف بشكل أساسي بتوليد النصوص، فإنه يدمج أيضًا إمكانات إنشاء الصور، مما يسمح للمستخدمين بإنشاء محتوى وسائط متعددة يجمع بين النص والمرئيات.
- **NightCafe:** تقدم هذه المنصة أدوات متنوعة لتوليد الفن والصور باستخدام الذكاء الاصطناعي. يسمح للمستخدمين بتجربة أنماط وتقنيات مختلفة، مما يجعله خيارًا متعدد الاستخدامات للمشاريع الإبداعية.
- **Deep AI:** يوفر هذا المحرك مجموعة من أدوات الذكاء الاصطناعي، بما في ذلك إنشاء الصور. تم تصميمه ليكون سهل الاستخدام ويمكن الوصول إليه، ويلبي احتياجات كل من المستخدمين المبتدئين وذوي الخبرة في المجال الإبداعي (Bansal et al, 2024).

الوسائط المتعددة

الوسائط المتعددة عبارة عن تلاقي أشكال مختلفة - نص وصور ومقاطع فيديو وصوت تتفاعل معًا لخلق تجربة تعليمية غنية ومنظمة، متطرقة بذلك إلى تنوع السمات والأنماط المهمة للتفاعلات التي توفر مجموعة مثالية من البيانات للعمليات الإضافية في تطبيقها، ولعل الوسائط المتعددة بمفهومها الجديد تشير إلى استخدام مولدات الذكاء الاصطناعي لتوليد وسائط تعليمية تثري المحتوى التعليمي عبر البيئات المختلفة كالواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR) وتطبيقات الهواتف الذكية والألعاب التعليمية والعروض التقديمية والبرامج التعليمية والمحتوى التفاعلي عبر الإنترنت وهي وسائط تصمم خصيصاً لتلبية احتياجات المتعلم (Abdulrahaman et al, 2020).

تعتبر تقنيات الوسائط المتعددة من الأدوات الفعالة في تعزيز عملية التعليم والتعلم، حيث تستهدف الحواس البشرية من خلال مجموعة متنوعة من العناصر. فيما يلي أهم هذه العناصر:

- النص (Text)، يشكل النص أحد المكونات الأساسية للوسائط المتعددة، ويتضمن نصوصًا مكتوبة بلغات مختلفة أو رموزًا نصية. يمكن التحكم في خصائص النص مثل الحجم، اللون، ونمط الخط، مما يتيح تقديم المحتوى بشكل جذاب. تُستخدم الأقراص المدمجة لتخزين كميات كبيرة من النصوص، مما يسهل حفظ واسترجاع معلومات موسوعية متنوعة.
- الصور والرسوم الثابتة والمتحرك، تلعب الصور والرسوم دورًا مهمًا في تعزيز الفهم البصري للمحتوى. تُجهز الصور باستخدام تقنيات مثل الماسح الضوئي أو الكاميرات الرقمية. تشمل هذه الفئة الصور الثابتة والرسوم المتحركة التي يتم إنشاؤها بواسطة برامج الرسم المختلفة، مما يساهم في إثراء التجربة التعليمية.
- الصوت (Sound)، يُعتبر الصوت عنصرًا حيويًا في الوسائط المتعددة، حيث يُستخدم لإضافة بُعد سمعي للمحتوى التعليمي. يتم إعداد ملفات الصوت باستخدام أجهزة تسجيل الصوت، بالإضافة إلى التقاط الصوت عبر الميكروفونات، مما يسمح بتقديم المعلومات بطريقة تفاعلية وجذابة.
- الفيديو (Video)، تمثل مقاطع الفيديو أحد أبرز عناصر الوسائط المتعددة، حيث تعرض مشاهد حية تم تسجيلها بواسطة كاميرات متخصصة. يمكن عرض هذه المقاطع كأفلام باستخدام برامج متقدمة مثل مشغل الوسائط (Media Player)، مما يعزز من جودة التجربة التعليمية ويتيح تقديم المحتوى بشكل ديناميكي (منصور وآخرون، 2024).
- الوسائط المتعددة التفاعلية: تتميز الوسائط المتعددة التفاعلية بمجموعة من الخصائص التي تجعلها تتناسب مع عملية تنمية الوعي التكنولوجي، وتظهر هذه الخصائص عند إعداد وإنتاج واستخدم تلك الوسائط وهي:

1. **التكامل الشامل:** تجمع الوسائط المتعددة بين عدة أشكال من المحتوى مثل النصوص، الصور، الصوت، والفيديو، مما يوفر تجربة تعليمية متكاملة ومنسجمة تعزز من استيعاب المعلومات.
2. **التفاعل النشط:** تتيح الوسائط المتعددة للمتعلمين التفاعل مع المحتوى، من خلال خيارات متعددة وأنشطة تفاعلية، مما يزيد من المشاركة ويعمق الفهم.

3. **التنوع الغني:** تشمل الوسائط المتعددة مجموعة واسعة من العناصر، مما يتيح للمتعلمين اختيار الأنماط التي تناسب أسلوب تعلمهم، مما يسهل استيعاب المحتوى.
4. **المرونة العالية:** يمكن تطبيق الوسائط المتعددة في سياقات متعددة، سواء في الفصول الدراسية، أو في بيئات العمل، أو حتى في الحملات التسويقية، مما يعزز من قدرتها على التكيف مع احتياجات مختلفة.
5. **الجاذبية البصرية والسمعية:** تضيف الوسائط المتعددة أبعادًا بصرية وسمعية تجعل المحتوى أكثر جذبًا، مما يساعد في الحفاظ على انتباه المتعلمين وتحفيزهم.
6. **الديناميكية المستمرة:** يمكن تحديث المحتوى بسهولة وإدخال عناصر جديدة، مما يضمن بقاء المعلومات حديثة وملائمة لاحتياجات المتعلمين.
7. **الدعم البصري الواضح:** تسهم الوسائط المتعددة في تبسيط المفاهيم المعقدة من خلال تقديم معلومات مرئية تدعم الفهم وتعزز من توضيح الأفكار.
8. **الوصول السهل:** يمكن الوصول إلى محتوى الوسائط المتعددة عبر منصات متنوعة، مما يسهل على المتعلمين الوصول إلى المعلومات في أي وقت ومن أي مكان (السماحي وآخرون، 2024).

ركزت الأدبيات الحالية بشكل أساسي على مبدأ أو مبدأين من مبادئ التعلم المتعددة الوسائط في بيئات التعلم التقليدية. كما أن الدراسات حول مبادئ التعلم المتعددة الوسائط في بيئات الواقع المعزز والواقع الافتراضي محدودة أيضًا وللكشف عن الوضع الحالي والثغرات في مبادئ التعلم المتعددة الوسائط في بيئات التعلم المختلفة، من الضروري توسيع حدودها (Çeken & Taşkın, 2022).

يقدم التدريس متعدد الوسائط محتوى التدريس من خلال أشكال مختلفة من الوسائط مثل الصور والصوت والفيديو، مما يوفر وظائف تفاعلية، وتعليمًا شخصيًا، وردود فعل وتقييمًا في الوقت الفعلي، وموارد غنية. تشمل التحديات في الحفاظ على ممارسات التدريس متعددة الوسائط والنهوض بها الوصول المحدود إلى التكنولوجيا والمهارات الرقمية، وقيود التكلفة، وقيود الوقت للمعلمين، والحاجة إلى تكييف أساليب التدريس، وضمان الشمول، وإدارة قضايا حقوق النشر، وتقييمها (Qianyi & Zhiqiang, 2024).

النظرية المعرفية للوسائط المتعددة:

تقدم النظرية المعرفية للوسائط المتعددة إطارًا لفهم كيفية تعلّم الأفراد من خلال الوسائط المتعددة، مثل الصور، والنصوص، والصوت وتقوم النظرية المعرفية للوسائط المتعددة على ثلاثة مبادئ تم استعراضها في مقدمة الدراسة الحالية ولتحقيق المبدأ الأول تقليل المعالجة غير الضرورية تفترض النظرية المعرفية للوسائط المتعددة أن التعلم يحدث عندما يتم تقديم المحتوى بطريقة تساعد على المعرفة والفهم وربط المعلومات الجديدة بمعارف المتعلمين السابقة (Mayer, 2024). فإن النصوص والصور تعالج في قنوات معرفية منفصلة، وعدم التركيز على أي منهما يقلل من الحمل المعرفي للقناتين بحيث يمكن المتعلم من معالجة المعلومات قبل حدوث حمل معرفي زائد (Theimer, 2019) ولتقليل المعالجة غير الضرورية يجب تحقيق خمسة مبادئ:

1. **مبدأ التماسك (الاتساق):** يُظهر أن التعلم يتحسن عندما يتم إزالة المحتوى غير الجوهري وغير المرتبط بالأهداف التعليمية مما يقلل من استهلاك الذاكرة لذا من الضروري حذف الكلمات والصور والأصوات غير الأساسية من المحتوى الرقمي.
2. **مبدأ الإشارة**: يدل على أن التعلم يتحسن عند استخدام "إشارات" تبرز المحتوى الأساسي، إذ تساعد في توجيه انتباه المتعلم نحو العناصر الأكثر أهمية وتساعد في ربط النقاط الرئيسية في المحتوى، ويمكن أن تكون هذه الإشارات لفظية أو بصرية.
3. **مبدأ التكرار**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عند استخدام الوسائط المتعددة التي تتضمن رسومات وشرحًا صوتيًا أكثر من تلك التي رسومات وشرحًا صوتيًا ونصوص على الشاشة، حيث إن النص الإضافي يزيد من العبء على الذاكرة البصرية للمتعلم مما يقلل من قدرته على إدراك المعلومات وتنظيمها وتكاملها لاحقًا، مما يعني أن التعلم يضعف عندما تُعرض المعلومات المتماثلة في وقت واحد بأشكال مختلفة أو متعددة.
4. **مبدأ التجاور المكاني**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عند دمج النصوص والصور المرتبطة، أو عند تقديمها بالقرب من بعضها البعض بدلاً من عرضها بشكل منفصل، مما يقلل المسافة بين العناصر المرتبطة في المحتوى الرقمي.

5. **مبدأ التقارب الزماني**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عندما تُقدم الكلمات والصور المرتبطة بها، أو الشرح اللفظي والرسوم المتحركة في الوقت نفسه، بدلاً من تقديمها بالتتابع، مما يقلل الوقت بين العناصر المرتبطة في المحتوى الرقمي (Park, 2022).

المبدأ الثاني إدارة المعالجة الأساسية الذي ينص على أن لكل قناة قدرة على معالجة قدر محدد من المعلومات في وقت واحد، ولتحقيق هذا المبدأ يجب تحقيق ثلاثة مبادئ:

1. **مبدأ التجزئة**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عندما يتم تقسيم المحتوى وتقديمه في شكل مقاطع يمكن للمتعلم التنقل بينها حسب رغبته، بدلاً من تقديمه كوحدة مستمرة.
2. **مبدأ ما قبل التدريب**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عند إعداد المتعلم لما هو قادم ويكون المتعلم على دراية بالأسماء والمفاهيم الأساسية التي سيتم دراستها.
3. **مبدأ النمط أو الطريقة**: يشير إلى أن التعلم يكون أكثر فعالية عند استخدام الكلمات المنطوقة بدلاً من النص المكتوب في سياق الوسائط المتعددة (Clark & Mayer, 2023).

المبدأ الثالث إدارة المعالجة التوليدية الذي ينص على أن التعلم عملية نشطة يتم من خلالها تنفيذ مجموعة متناسقة من عمليات التعلم المعرفي ومعالجة المعلومات ذات الصلة، ولتحقيق هذا المبدأ يجب تحقيق ثلاث مبادئ:

1. **مبدأ التخصيص**: يشير إلى أن التعلم يصبح أكثر عمقًا في بيئة الوسائط المتعددة عند تخصيص المحتوى المقدم للمتعلم والاهتمام بالجانب الاجتماعي. يتضمن ذلك استخدام نصوص محادثة موجهة خصيصًا للمتعلم أو توظيف شخصيات إلكترونية تتفاعل معه بشكل مباشر.
2. **مبدأ الصوت**: يتعلم المتعلمون بشكل أفضل عند استخدام صوت بشري حقيقي في النص المسموع بدلاً من الصوت الآلي الذي تولده الأجهزة الرقمية، مع أهمية أن يتوافق الصوت البشري مع المحتوى المعروض على الشاشة.
3. **مبدأ التجسيد**: يتعلم المتعلمون بشكل أفضل عند رسم الصور والأشكال أثناء الشرح بدلاً من استخدام رسوم جاهزة، لأن ذلك يعزز التفاعل الاجتماعي. مشاهدة المتعلم للمعلم وهو يرسم أثناء الشرح تزيد من تفاعل المتعلم وتساعد على بناء روابط أقوى بينه وبين المادة العلمية (AlShaikh et al, 2024).

في السنوات الأخيرة، شهدت أبحاث الوسائط المتعددة تقدمًا كبيرًا في مجالات تحليل محتوى الصور والفيديو، والبحث عبر الوسائط المتعددة، والتوصيات المبنية على تلك الوسائط (Seng et al, 2022). على الجانب الآخر، ظهرت أدوات الذكاء الاصطناعي (AI) في نظر الباحثين الأكاديميين في الخمسينيات من القرن الماضي، وشهدت عقودًا من التطوير لمنهجيات بحثية مختلفة، بما في ذلك التفكير الرمزي، والشبكات العصبية الاصطناعية، والخوارزميات التطورية، والتعلم العميق (Vaissnave et al, 2024).

على الرغم من أن هذين المجالين البحثيين المهمين، الوسائط المتعددة والذكاء الاصطناعي، كانا منفصلين إلى حد كبير في السابق (Zhu et al, 2020). إلا أن توفر أنواع متزايدة من بيانات الوسائط المتعددة قد مكّن التعلم الآلي من اكتشاف المزيد من النماذج العملية لمعالجة أنواع مختلفة من معلومات الوسائط المتعددة في البيئات الحقيقية (Seng et al, 2022). وبالتالي أصبحت هناك تداخلات وتكاملات متزايدة بين هذين المجالين البحثيين.

ولذلك ماذا سيحدث عندما تلتقي الوسائط المتعددة، وأدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي عند تركيز الذكاء الاصطناعي حول الوسائط المتعددة، تدفع الوسائط المتعددة الذكاء الاصطناعي لتجربة نوعية نحو توليد المزيد من الوسائط المتعددة القابلية للتفسير (Dwivedi et al, 2024).

النظريات الداعمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم:

- نظرية التعلم التفاعلي (Interactive Learning):

يعتبر هذا المفهوم جزءًا من العديد من النظريات التعليمية الحديثة، حيث إن التعلم يحدث بشكل أفضل عندما يكون هناك تفاعل بين المتعلم والمحتوى، أو بين المتعلم والمعلم.

ويبرز دور الذكاء الاصطناعي في تحسين التفاعل بين الطالب والمحتوى، حيث يمكن استخدام أدوات مثل روبوتات المحادثة (Chatbots) أو أنظمة التعلم التكيفية التي توفر ملاحظات فورية وتوجيهات للطلاب بناءً على إجاباتهم، مما يتيح لهم التفاعل المستمر وتحقيق تقدم سريع في تعلمهم (Wenskovitch, 2020).

- نظرية التعلم التكيفي (Adaptive Learning Theory):

هو أسلوب في التعليم يتم من خلاله استخدام أجهزة أو أدوات تعليمية محددة بطريقة تلبي الاحتياجات التعليمية المحددة للأفراد، بمعنى آخر: التعلم التكيفي هو التعلم المخصص من خلال استخدام أدوات التقنيات المتقدمة.

ويبرز دور الذكاء الاصطناعي في المساعدة في تطبيق التعليم التكيفي، حيث يتكيف المحتوى والأنشطة مع مستوى الطالب، مما يساعد في تحسين التجربة التعليمية والتأكد من أن كل طالب يتعلم وفقًا لسرعته وقدراته الخاصة (Gibson& Feng, 2023).

الدراسات السابقة

- دراسة قام بها AlShaikh et al (2024) تتناول الدراسة إمكانات دمج الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، من خلال تطبيق النظرية المعرفية للوسائط المتعددة CTML في تصميم وتقييم مساعد فيديو تعليمي بالذكاء الاصطناعي باستخدام نماذج لغوية كبيرة وأظهرت النتائج تأثيرات إيجابية في مجالات المشاركة، تنظيم المحتوى، الوضوح، وسهولة الاستخدام وقدرة الأداة على إنتاج محتوى عالي الجودة وقابل للقراءة.
- دراسة قام بها Cavanagh & Kiersch (2023) والتي هدفت إلى استكشاف كيفية استخدام نظرية التعلم بالوسائط المتعددة (CTML) لتصميم دروس تعليمية عبر الإنترنت تعزز الفهم والاحتفاظ بالمعلومات لدى المتعلمين. وهدفت كذلك إلى تقديم استراتيجيات وأدوات تعليمية تساعد في تحسين فعالية التعلم من خلال دمج العناصر المرئية والسمعية بشكل متوازن، وكشفت نتائج الدراسة على تؤكد الدراسة على أهمية دمج نظرية التعلم بالوسائط المتعددة في تصميم الدروس التعليمية عبر الإنترنت، حيث تؤدي هذه الاستراتيجيات إلى تحسين الفهم والاحتفاظ بالمعلومات وتعزيز المشاركة الفعّالة بين المتعلمين، وكشفت النتائج.
- وهدفت دراسة Bhatti & Chandio (2017) إلى استكشاف كيفية تعزيز نظرية التعلم بالوسائط المتعددة (CTML) من خلال استخدام الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد (3D Animation) في التعليم. تسعى الدراسة إلى فهم كيفية تأثير الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد على تعزيز الفهم والاحتفاظ بالمعلومات لدى المتعلمين، وكشفت النتائج على أهمية دمج الرسوم المتحركة ثلاثية الأبعاد في تصميم الدروس التعليمية، حيث تسهم في تعزيز الفهم والاحتفاظ بالمعلومات، فضلاً عن جعل تجربة التعلم أكثر تفاعلية وجاذبية.
- وفي دراسة قام بها كلاً من Çeken & Taşkın (2022) تم تحديد 136 مقالة صحفية بناءً على إرشادات PRISMA وتمت مراجعتها فيما يتعلق بمبادئ التعلم المتعددة الوسائط وبيئات التعلم والقياسات والموضوعات ونتائج التعلم ومنهجيات البحث وبرامج التعليم ومجالات التعليم وسنوات النشر.

وخلصت النتائج إلى أن هناك اهتمام متزايد بمبادئ التعلم المتعددة الوسائط؛ وكان طلاب البكالوريوس هم المجموعة المستهدفة المشاركة في دراسات المراجعة؛ ثم اختبرت خمس دراسات فقط أحد مبادئ التعلم المتعددة الوسائط في بيئة الواقع الافتراضي، ولكن لم يتم إجراء أي دراسات في بيئة التعلم بالواقع المعزز؛ فضلت معظم الدراسات القياسات الذاتية (على سبيل المثال، الجهد العقلي، الصعوبة) أو القياسات الموضوعية غير المباشرة (على سبيل المثال، نتائج التعلم، تتبع العين، وقت الدراسة)؛ وغالبًا ما تُفضل الموضوعات من مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في التحقيقات؛ وكانت الطريقة هي مبدأ التعلم المتعدد الوسائط الأكثر دراسة في المقالات التي تمت مراجعتها، يليه التكرار، والوسائط المتعددة، والإشارات، والتماسك، والتجزئة، والتخصيص، والتجاور المكاني، والتجاور الزمني، والصورة، والتدريب المسبق، والصوت، على التوالي.

التعقيب على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة AlShaikh et al. (2024) في إنتاج مساعد فيديو وفق النظرية المعرفية للوسائط المتعددة، واختلفت في المتغيرات الأخرى والمنهج المتبع للدراسة. واتفقت مع دراسة Kiersch & Cavanagh (2023) في استكشاف كيفية استخدام نظرية التعلم بالوسائط المتعددة (CTML) لتصميم دروس تعليمية عبر الإنترنت، واختلفت في المتغيرات الأخرى التابعة والمنهج المستخدم. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة Bhatti & Chandio (2017) في تعزيز نظرية التعلم بالوسائط المتعددة (CTML)، واختلفت في المتغيرات الأخرى.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة Çeken& Taşkın (2022) في الاهتمام بمبادئ التعلم بالوسائط المتعددة واختلفت في المتغيرات الأخرى المرتبطة والمنهج المتبع في الدراسة.

لم تسجل أي دراسات سابقة حسب اطلاع الباحثين تناولت بشكل مباشر تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في توليد الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء. على الرغم من وجود بعض الأبحاث التي استكشفت استخدام الذكاء الاصطناعي في مجالات متعددة مثل التعليم أو التصميم، إلا أنه لا توجد دراسات تتطرق إلى التحديات المرتبطة بتطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي على توليد الوسائط المتعددة، سواء من حيث الفعالية، الجودة، أو التكامل مع تقنيات أخرى. لذا، تأتي هذه الدراسة لتملأ هذا الفراغ البحثي، حيث تهدف إلى استكشاف وتحليل التحديات التي يواجهها الخبراء عند استخدام هذه الأدوات في سياق توليد الوسائط المتعددة.

الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها

في ضوء أهداف الدراسة الحالية وطبيعتها الاستكشافية، اعتُمد مدخل البحوث النوعية Qualitative Approach منهجية لجمع البيانات وتحليلها، وذلك لما تتسم به هذه المنهجية من مميزات قد تخدم أهداف الدراسة الحالية، فالبحث النوعي يحدث في البيئة الطبيعية التي توجد فيها الظاهرة موضع الدراسة (Creswell & Creswell, 2017). مما يمنح الباحث خبرة عملية وفرصة جيدة لفهم السياق الذي يتفاعل فيه المبحوثين، والتأثير الذي يمكن أن يمارسه السياق على تصرفاتهم ومدركاتهم (Kaplan & Maxwell, 2005). كما أن البحث النوعي يهتم بفهم الظاهرة موضوع الدراسة وتفسيرها، عن طريق الكشف عن المعاني وراء الأحداث، لتحقيق فهم أعمق لها، ويجري ذلك عن طريق دراسة المبحوثين ومدركاتهم المتعلقة بالظاهرة. ومن هنا يختلف المنهج النوعي عن المنهج الكمي الذي يعتمد أساساً على التحديد الكمي للظاهرة، ومن دون التعمق في فهمها من خلال الاقتراب منها ومعايشتها في سياقها الطبيعي (Creswell & Creswell, 2017).

عينه الدراسة

تم اختيار عينة البحث الحالي من الخبراء والمهتمين بالذكاء الاصطناعي من تخصصات مختلفة، لتمثل خلفيات علمية وثقافية متنوعة، أملاً في تحقيق فهم أعمق للظاهرة موضع الدراسة، والكشف عن مدى الاتفاق أو الاختلاف في وجهات نظر بين المبحوثين، وتم اختيار العينة بطريقة العينة القصدية تماشياً مع منهج البحث النوعي، الذي من أهم ملامحها يسمح باختيار الأفراد الذين يتوقع أن يساعدوه بدرجة كبيرة في فهم مشكلة البحث والإجابة عن تساؤلاته (Creswell & Creswell, 2017). ويشير Patton (2014) أن مصطلح العينة القصدية يرتبط بفكرة اختيار حالات غنية بالمعلومات، يمكن أن يحصل منها الباحث على الكثير من التفاصيل المحورية المتعلقة بموضوع البحث، ويختلف ذلك اختلافاً كلياً مع طريقة العينة العشوائية الشائعة في أساليب البحث الكمية، التي تستهدف الوصول إلى نتائج كبيرة يمكن تعميمها على نطاق واسع، بينما البحث الحالي يسعى إلى الوصول إلى فهم واضح وأعمق لتحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء وقد بلغ حجم العينة (6) خبراء وتربويين وتم اختيارهم لمجموعة من المعايير التي تم تحديدها مسبقاً من قبل الفريق البحثي وهي كالتالي:

- أن يكون لدى المشارك مؤهل دراسات عليا في أحد التخصصات (تقنية معلومات – تقنيات تعليم – مناهج وطرق تدريس).
- حصول المشارك على دروات تدريبية في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس.
- أن يكون المشارك أحد معلمي أو مشرفي مسارات (الذكاء الاصطناعي – هندسة البرمجيات -التصميم الهندسي) أو عضو هيئة تدريس في أحد الجامعات السعودية.

الرمز	التخصص	وظيفة المشارك	الجنس	سنوات الاهتمام بالذكاء الاصطناعي التوليدي
M1	تقنيات تعليم	مدرب	ذكر	5
M2	تقنية معلومات	مشرف	ذكر	3
M3	تقنية معلومات	باحث دكتوراه	ذكر	4
F1	حاسب آلي	معلم	أنثى	5
M4	حاسب آلي	معلم	ذكر	4
F2	مناهج وطرق تدريس	عضو هيئة تدريس	أنثى	3

جمع البيانات

تم جمع البيانات باستخدام إحدى طرق البحث النوعي، وهي المقابلات شبه المقننة وتعد على نحو عام من أكثر طرق جمع البيانات استخداماً في الدراسات النوعية، وتقوم أساساً على افتراض أن الباحث يستطيع جمع البيانات من أفراد الدراسة من خلال تشجيعهم على التحدث ومحاولة تفسير ما يقولون (Mason, 2002). ويستخدم الباحث الأسئلة الاعتراضية وتعتبر من أفضل الطرق لاستقصاء مدركات الأفراد وخبراتهم بشأن موضوع ما، وقد اختير النمط شبه المقنن للمقابلات إذ أنه يتسم بقدر من المرونة التي تسمح للباحث بالبدء بمجموعة من الأسئلة المعدة سلفاً مع تمكينه في الوقت ذاته من متابعة موضوعات قد تظهر أثناء الحوار (O'Leary, 2013).

أما عن الكيفية التي جرت بها المقابلات، فبعد التنسيق بشأن المواعيد المناسبة لإجراء المقابلات مع المشاركين، وقد تولى الفريق البحثي مهمة إعلام المشاركين بالهدف من الدراسة. وقد أجريت المقابلات للعينه القصدية في هذه الدراسة من خلال المقابلة الأحادية مع المشاركين وجهاً لوجه، وكذلك من خلال الاتصال الهاتفي، وأيضاً من خلال برنامج Zoom واستغرقت المقابلة من 15 الى 30 دقيقة حسب رغبة

المشاركين في الاستمرار في الحوار وتقديم المعلومات. وتم إجراء المقابلات وفق خطة زمنية محدد امتدت على فترة 3 أيام، يتم مقابلة 2 مشاركين كل يوم. وقد تم تسجيل جميع المقابلات صوتياً، من ثم تفرغ محتويات هذه التسجيلات وكتابتها على جهاز الحاسوب على برنامج Word تمهيداً لإدخالها إلى برنامج تحليل البيانات النوعية، وتم طرح 8 أسئلة تحفيزية على المشاركين وهي:

1. كيف تصف تجربتك في استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتوليد وسائط متعددة في عملية التدريس؟
2. ما أبرز التحديات التي واجهتها عند دمج الوسائط المتعددة التي تم توليدها بواسطة الذكاء الاصطناعي في فصولك الدراسية؟
3. كيف تؤثر الوسائط المولدة بواسطة الذكاء الاصطناعي على تفاعل الطلاب واستيعابهم للمحتوى التعليمي؟
4. ما رأيك في مدى توافق الوسائط المتعددة التي يتم توليدها بواسطة الذكاء الاصطناعي مع مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة؟
5. هل تجد صعوبة في تكييف أو تعديل الوسائط المولدة بواسطة الذكاء الاصطناعي لتتناسب مع احتياجات طلابك التعليمية؟ صف ما هذه الصعوبات؟
6. كيف ترى دورك كمعلم في توجيه استخدام الوسائط المولدة بالذكاء الاصطناعي في دعم التعلم الفعال؟
7. ما الموارد أو المهارات التي تشعر أنها ضرورية لتحسين استخدامك لأدوات الذكاء الاصطناعي في إنشاء الوسائط المتعددة التعليمية؟
8. كيف تتعامل مع المخاوف أو التحديات المتعلقة بجودة الوسائط المولدة بواسطة الذكاء الاصطناعي ومدى ملاءمتها للأهداف التعليمية؟

طريقة تحليل البيانات

تُعدُّ عملية تحليل البيانات الجانب الأكثر غموضًا في البحث النوعي (Kaplan & Maxwell, 2005)، وتنبع هذه المشكلة أساسًا من أنه لا توجد قواعد متفق عليها لتحليل البيانات النوعية، وأن العملية برمتها تعتمد إلى حد كبير على الفكر والأسلوب التحليلي للمحلل (Patton, 2014).

وقد بدأت عملية تحليل البيانات بإدخال الملفات النصية للمقابلات في برنامج MaxQDA لتحليل البيانات النوعية؛ فقام الفريق البحثي بتنظيم البيانات، ثم بعد ذلك عمليةُ الترميز التي تتضمن وضع نظام لفهرسة البيانات، من خلال إنشاء مجموعة من الفئات أو الرموز، وبعد ذلك فهرسة مقاطع البيانات وفقًا الانغماس في تفاصيل للرموز التي أُنشئت (Mason, 2002)، وقد أُنشئت الفئات بالطريقة الاستقرائية من خلال الانغماس في تفاصيل البيانات لاكتشاف الأنماط، الموضوعات، والعلاقات المتبادلة ذات الأهمية. وقد استلزمت هذه العمليةُ قراءةَ النصوص قراءة متأنية ومتعمقة؛ من أجل التوصل إلى الصورة الكاملة لما تحتويه المقابلات قبل البدء في عملية الترميز، واستُرشِد في هذه الخطوة بأسئلة البحث، إلى جانب المفاهيم المرتبطة بموضوع الدراسة، من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة.

وبعد الانتهاء من عملية الترميز جاءت الخطوة التالية، وهي استرجاع المقاطع المفهرسة وفقًا للموضوعات التي تعالجها، ثم نقل هذه المقاطع من برنامج Word إلى برنامج MaxQDA من أجل تحليلها والتوصل إلى إجابات عن أسئلة الدراسة، وقد أسفرت عملية التحليل عن بروز عدد من الموضوعات التي تتعلق بتحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء، إلى جانب التحديات التي ما زالت تواجهها، ويتناول الجزء التالي من الدراسة عرضًا لهذه النتائج.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الفصل الرابع (نتائج الدراسة ومناقشتها)

أولاً: النتائج

Finding themes	Categorizing	Open coding
تحديات تربوية	• دعم الوسائط لمستويات أهداف متعددة • مراعاة الوسائط للفروقات الفردية • ارتباط الوسائط بمعارف سابقة للمتعلم • مراعاة زمن عرض الوسائط لعمر المتعلم • عدم تشتيت الطالب بعناصر إضافية • ترتيب وتنظيم المحتوى المطلوب • ارتباط الوسائط بالسياق التعليمي • توليد وسائط مرتبطة بأهداف التعلم	• تلبية الاحتياجات المتنوعة • جودة الوسائط المولدة • مناسبة للعرض في مختلف أنواع الاجهزة • وضع معايير وأطر تربوية لضبط استخدام الوسائط في التعليم • عدم وجود التحيزات البشرية في المحتوى المولد الياً. • مراعاة الخصوصية • توليد وسائط مرتبطة بأهداف التعلم • مدى ارتباط محتوى الوسائط بالنص • تناسق ألوان الوسائط المولدة • ارتباط الصوت بالوسائط المعروضة • ارتباط الوسائط بمعارف سابقة للمتعلم • مراعاة زمن عرض الوسائط لعمر المتعلم • عدم تشتيت الطالب بعناصر إضافية • ترتيب وتنظيم المحتوى المطلوب • ارتباط الوسائط بالسياق التعليمي • تقيد الذكاء الاصطناعي بالمدخلات • توافق المخرجات مع المدخلات • توليد مخرجات باللغة الطبيعية للبشر • دعم الوسائط لمستويات أهداف متعددة • مراعاة الوسائط للفروقات الفردية • دعم الجهات التعليمية للوسائط المولدة ب AI • الأمان والموثوقية في توليد الوسائط • تسلسل وترابط الوسائط المولدة
تحديات تنظيمية وتشريعية	• مراعاة الاخلاقيات • عدم وجود التحيزات البشرية في المحتوى المولد الياً. • مراعاة الخصوصية • تكلفة الاشتراك عالية • دعم الجهات التعليمية للوسائط المولدة ب AI • وضع معايير وأطر تربوية لضبط استخدام الوسائط في التعليم	
تحديات تقنية وفنية	• تناسق ألوان الوسائط المولدة • ارتباط الصوت بالوسائط المعروضة • تلبية الاحتياجات المتنوعة • جودة الوسائط المولدة • مناسبة الوسائط للعرض في مختلف الأجهزة • مدى ارتباط محتوى الوسائط بالنص • الأمان والموثوقية في توليد الوسائط • تقيد الذكاء الاصطناعي بالمدخلات • توافق المخرجات مع المدخلات • توليد مخرجات باللغة الطبيعية للبشر	

وُجّه عددٌ من الأسئلة إلى المشاركين في المقابلات، بهدف الكشف عن تصوراتهم عن تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة، مع التركيز على أهم التحديات التي تعيق استخدام الوسائط المولدة باستخدام الذكاء الاصطناعي في البيئات القائمة على الوسائط المتعددة النحو المطلوب، وفقاً لإفادات المشاركين لأسئلة المقابلة عن تصوراتهم، قد كشف التحليل النوعي لاستجابات المشاركين عن أراء مختلفة عن تحديات استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة، وبعد عملية الترميز للموضوعات، تضمنت استجاباتهم المحاور التالية:

أولاً: تحديات تربوية:

استعرض هذا المحور أهم التحديات التربوية التي تعيق استخدام الوسائط المولدة باستخدام الذكاء الاصطناعي، وأظهرت استجابات المشاركين اختلافاً في التحديات كمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في طرق التعلم لتراعي هذه الاختلافات احتياجات الطلاب، وتوفر وسائط تعليمية متنوعة شاملة، ودعم الوسائط المولدة من قبل الذكاء الاصطناعي لمستويات تفكير متعددة لتنمية مهارات التفكير والناقد والابتكاري. وأن ربط الوسائط التعليمية بمعارف سابقة للمتعلم يسهم في بناء ترابطات معرفية قوية، ومناسبة الوسائط لعمر المتعلم. ترتيب وتنظيم المحتوى وعدم تشتيت الطالب بعناصر إضافية في الصورة تصرف انتباهه عن المحتوى الأساسي. سهولة فهم الوسائط المولدة وارتباطها بالسياق التعليمي لتحقيق الأهداف التعليمية. ارتباط الوسائط بالسياق التعليمي. وفي هذا الصدد ذكر أحد المشاركين:

> "بعض محركات الذكاء الاصطناعي تولد وسائط، ولكن يضيف خلفية موسيقية مالها علاقة بالمحتوى تشتت انتباه الطالب عن المحتوى التعليمي اللي المفروض يتعلمه الطالب" (F1)

وصرح مشارك آخر بقوله:

> "حسب تجربتي في استخدام مواقع الذكاء الاصطناعي بعض الوسائط اللي أطلبها ما يكون المحتوى مرتب ومنظم يفهمه الطالب بسرعة" (M2)

وعبر مشارك آخر بقوله:

"الصور المولدة باستخدام الذكاء الاصطناعي المفروض أن تراعي أنماط التعلم المختلفة فالوسائط المولدة يجب أن تلبي هذه الاحتياجات المختلفة" (M4)

ثانياً: تحديات تنظيمية وتشريعية:

استعرض هذا المحور أهم التحديات التنظيمية والتشريعية التي تعيق استخدام الوسائط المولدة باستخدام الذكاء الاصطناعي، وأظهرت استجابات المشاركين اختلافاً في التحديات، فإن من أهم التحديات التنظيمية والتشريعية عدم وجود التحيزات البشرية في المحتوى المولد آلياً، ومراعاة الخصوصية والأخلاقيات التعليمية، وفي هذا الصدد ذكر أحد المشاركين:

"بعض مولدات الذكاء الاصطناعي تم وتدريبها مسبقاً من بعض المدربين اللي لهم توجهات معينة في بعض القضايا وهذا نتج عنه تبنى الذكاء الاصطناعي لهذه التوجهات والمفروض أن يكون المحتوى الياً والمستخدم في التعليم خالي من هذي التحيزات" (M2)

وصرح مشارك آخر بقوله:

"البيانات اللي يستخدمها الذكاء الاصطناعي لازم تكون مصرحة وغير شخصية ولا يجمع بيانات عن المستخدمين بدون إذن مسبق منهم" (F2)

وعبر مشارك آخر بقوله:

"بعض المحركات تولد محتوى له تأثير سلبي على الطلاب وينتهك خصوصيتهم والمفروض يكون المحتوى المولد باستخدام الاصطناعي صادق ونزيه وغير موجه يضر بالآخرين ويحترم خصوصياتهم" (M4)

ثالثاً: تحديات تقنية وفنية:

استعرض هذا المحور أهم التحديات التقنية التي تعيق استخدام الوسائط المولدة باستخدام الذكاء الاصطناعي، وأظهرت استجابات المشاركين اختلافاً في التحديات، وقد وضع الفريق البحثي عناوين رئيسية لاستجابات العينة والتي تختص بالمحور التقني والفني فإن من أهم التحديات مدى تقيد الذكاء الاصطناعي بالمدخلات، وتوافق المخرجات المولدة مع المدخلات، توليد مخرجات باللغة الطبيعية للبشر، والأمان

والموثوقية في الوسائط المولدة، تناسق ألوان الوسائط المولدة، وارتباط الصوت بالوسائط المعروضة، وملائمتها للعرض على مختلف الأجهزة، ارتباط المحتوى المولد بالنص التوجيهي المرفق، ومدى جاذبيتها المتعلمين. وفي هذا الصدد ذكر أحد المشاركين:

"عند استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لازم أدخل كل التفاصيل المطلوب توليدها عشان أحصل على نتائج دقيقة وأرى أن استمرار توليد الوسائط بالذكاء الاصطناعي يسهم في تحسين المولدات والتغلب على التحديات المرتبطة بها في المستقبل". (M1)

وصرح مشارك آخر بقوله:

"عشان نتغلب على الوسائط المولدة بلغة غير بشرية نستمر في استخدامه باستمرار لتحسين نتائجه ومخرجاته ولابد من وإعادة توجيه الذكاء الاصطناعي بتعديل المخرجات ليتطور ويفهم احتياجاتنا لتوليد مخرجات طبيعية بلغة البشر يقدر الطلاب يفهمون محتواها" (M4)

وعبر مشارك آخر بقوله:

"قبل استخدام الوسائط المتعددة المولدة من قبل الذكاء الاصطناعي يجب فحصها والتأكد من أمانها وموثوقيتها قبل عرضها على المتعلمين" (F1)

وعبر مشارك آخر بقوله:

"استخدمت مولدات الوسائط المتعددة لمساعدتي في إنهاء عرضي التقديمي وقد كانت مخرجات تلك المولدات جيدة إلى حد كبير ولكن لم تكن الإطارات ومواقع الكائنات في الصورة مناسب" (M3)

وصرح مشارك آخر بقوله:

"أتمنى أن يتحسن مستوى الوسائط المولدة فيما يختص بإمكانية عرضها على مختلف الأجهزة كالأجهزة اللوحية أو الجوالات حيث واجهت بعض الصعوبات في عرض بعض الوسائط المولدة" (F2)

وعبر مشارك آخر بقوله:

"جيدة إلى حد كبير ولكن في بعض الوسائط التي تم توليدها لم يكن اختيار الألوان جيد وكانت مزعجة ومشتتة" (M1)

ثانياً: المناقشة

أظهرت النتائج أن هناك تحديات لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من وجهة نظر الخبراء، ويمكن تلخيصها في التالي: تحديات تربوية وتحديات تنظيمية وتشريعية وتحديات تقنية وفنية وهي من التحديات التي تؤثر في استخدام الوسائط المتعددة المولدة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة.

وسوف تتم مناقشة نتائج هذه الدراسة حول السؤال البحثي الآتي:

ماهي التحديات التي تقدمها أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي لتطوير بيئات الوسائط المتعددة؟

- **أولاً: تحديات تربوية:**

أظهرت النتائج أن هناك مجموعة من التحديات التربوية التي تعيق استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة متمثلة في مراعاة الوسائط المولدة للفروقات الفردية بين الطلاب، ودعم الوسائط لمستويات أهداف متعددة، ارتباط الوسائط المولدة بمعارف سابقة لدى المتعلم، ومراعاة زمن عرض الوسائط ومناسبتها لعمر المتعلم، سهولة فهم الطالب لمحتوى الوسائط، تشتيت الطالب بعناصر إضافية، وترتيب وتنظيم المحتوى المطلوب، وارتباط الوسائط بالسياق التعليمي، وتوليد وسائط مرتبطة بأهداف التعلم، وجاءت هذه النتائج متوافقة مع العديد من الدراسات منها دراسة (Song et al, 2024) والتي أشارت إلى أن تطوير المناهج باستخدام الذكاء الاصطناعي لا توفر تجارب تعليمية شاملة للمتعلمين لتعزيز المساواة والإنصاف ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. وأشارت دراسة (Kit et al, 2023) إلى أن الصوت المستخدم للتعليق على الفيديو إذا كان شبيهاً بصوت الآلة يكون أقل فاعلية بشكل ملحوظ ويصرف انتباه الطلاب عن محتوى الفيديو بدلاً من تعزيزه. وأشارت دراسة (Alier et al, 2024) إلى أن هناك العديد من المشاكل والأخطاء التي تم تحديدها في السياق التعليمي المولد، وهذه الأخطاء موجودة في معظم مولدات الذكاء الاصطناعي منذ

ظهورها وبقيت دون حل، ومع التوسع في استخدام مولدات الذكاء الاصطناعي في معظم المجالات تتضخم هذه المشاكل أكثر من أي وقت مضى.

ويمكن إرجاع النتائج التي تم التوصل لها بحداثة أدوات الذكاء الاصطناعي، والتي لا زالت في طور التدريب والتجربة، ولم تصل لمرحلة النضج التام، وبذلك محركات الذكاء الاصطناعي لا تأخذ في الاعتبار النظريات التربوية أثناء توليد المحتوى المطلوب لتحقيق مستويات متعددة من الأهداف التربوية حسب تصنيف بلوم، ولا يتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب. ومحركات الذكاء الاصطناعي لا تطلب معلومات عن المعارف السابقة أو عمر المتعلمين حتى يتم توليد محتوى يتناسب معارف وعمر المتعلمين. عند استخدام محركات الذكاء الاصطناعي دون توجيه دقيق، قد تُضاف عناصر غير مرغوب فيها تُشتت الطالب عن محتوى التعلم، مما يؤدي إلى عدم ارتباط الوسائط بسياقها التعليمي، وبالتالي عدم تحقيق أهداف التعلم. بتوجيه محركات الذكاء الاصطناعي بعناية نحو الأهداف والمتطلبات التعليمية، يمكننا ضمان إنتاج محتوى تعليمي فعال وممتع للمتعلمين. هذا يعزز نتائج التعلم ويزيد من مشاركة الطلاب وانخراطهم في العملية التعليمية.

- ثانياً: تحديات تنظيمية وتشريعية:

أظهرت النتائج أن هناك مجموعة من التحديات التربوية التي تعيق استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة متمثلة في مراعاة الأخلاقيات، ضمان عدم وجود التحيزات البشرية في المحتوى المولد آليا، ومراعاة الخصوصية، التكلفة والموارد، وجاءت هذه النتائج متوافقة مع العديد من الدراسات منها دراسة. (Fui-Hoon Nah et al, 2023) والتي أشارت إلى أن البيانات قد تحتوي على تحيزات خفية والتي قد تنتقل إلى المخرجات، فمراجعة وتحسين المخرجات من قبل البشر ضروري لضمان الحد من التحيزات. وأشارت دراسة (Krönke, 2020) إلى أن هناك تأثيرات تحيز محتملة أثناء تصفية المحتوى المولد بواسطة الذكاء الاصطناعي. وأشارت دراسة (Oseni et al, 2021) إلى الأساليب الحالية في لتوليد أمثلة عدائية ونماذج الدفاع السيبرانية الحالية تسلط الضوء على فهم أهداف الخصوم وقدراتهم لتأمين الخصوصية للمحتوى المولد.

ويمكن تفسير النتائج التي تم التوصل لها إلى حداثة ظهور محركات الذكاء الاصطناعي لم يتح الفرصة للحكومات لتصنيفها وتنظيمها بسن قوانين تنظم عملها لمنع بعض الممارسات المحظورة وعدم وضع أطر تنظيمية مناسبة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في المؤسسات التعليمية نشأ عنه فجوات خطيرة في الضوابط مما جعل هذه التقنيات غير آمنه، مما يوجب إشراك الجهات المعنية بوضع سياسات وضوابط

تعالج القضايا الأخلاقية وانتهاك الخصوصية وتُشرع استخدام هذه التقنيات المتطورة بشكل مدروس ومسؤول حتى تحقق الفوائد التعلمية المحتملة. عدم تنوع خلفيات وخبرات المطورين والمصممين المشاركين في تدريب الذكاء الاصطناعي ساهم في تحيزات محتملة وخفية في المحتوى المولد بتوجهات سياسية أو عرقية مما يقلل من نزاهة المخرجات.

- ثالثاً: تحديات تقنية وفنية:

أظهرت النتائج أن هناك تحديات فنية وتقنية تعيق استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة، تتضمن هذه التحديات التنسيق المتسق لألوان الوسائط المولدة وتكاملها مع الصوت المرافق، ومدى وملاءمتها للعرض على مختلف الأجهزة. ارتباط المحتوى المولد بالنص التوجيهي المرفق، الأمان والموثوقية في توليد الوسائط، ومدى تقيد الذكاء الاصطناعي بالمدخلات، وتوافق المخرجات مع المدخلات، توليد مخرجات تشبه اللغة الطبيعية للبشر. وجاءت هذه النتائج متوافقة مع العديد من الدراسات منها (Noetel et al, 2022) والتي أشارت إلى أن جودة تصميم الوسائط المتعددة ونتائج مولدات الذكاء الاصطناعي وتوافقها مع المدخلات تؤثر بشكل كبير على التعلم، كما أشارت دراسة (Hayashi et al, 2019) على وجود أدلة على ضرورة إزالة التفاصيل غير الضرورية مثل تأثيرات التكرار اللفظي، وهذا يتوافق مع نظرية الحمل المعرفي والنظرية المعرفية للتعلم، وأشارت نتائج دراسة (Zhu et al, 2020) إلى أهمية كون الوسائط المتعددة المولدة عن طريق الذكاء الصناعي قريبة ومحاكية للعقل الإنساني، وأن تكون اللغة قريبة للغة الطبيعية، وفي سياق أشارت دراسة (Liu et al, 2022) إلى وجود نماذج لإنشاء تعليقات للصوت وتدريب مسبق للغة وهذه التقنيات قد تساهم وتحسين في الوصول إلى استخدام محبب ومفضل في نماذج الذكاء الاصطناعي المولدة للوسائط باللغة الطبيعية للبشر.

ويمكن تفسير النتائج التي تم التوصل لها إلى تمتع مولدات الذكاء الاصطناعي بقدرات واسعة إلا أن هذه المولدات قد تولد مخرجات بلغة غير طبيعية بإنشاء جمل ونصوص ليست في سياق الخطاب البشري قد تؤثر على فهم المتعلم للمعلومات المعروضة. ومحدودية معرفة الذكاء الاصطناعي بطبيعة التفكير البشري تقلل من قدرته في التعامل مع المدخلات المفتوحة والمعقدة وبذلك لا يلتزم بالمدخلات بدقة مما ينتج عنه مخرجات غير متوافقة مع المدخلات ونصوص توجيهية غير مرتبطة بالمعنى والسياق والتوقيت الزمني لظهورها ينتج عنها عدم استيعاب المتعلم الكامل للمحتوى التعليمي. انعدام وجود معايير ومبادئ اخلاقية لمولدات الذكاء الاصطناعي نتج عنه توليد محتوى دون التحقق من جودته

وتقييم آثار المخاطر السلبية المحتملة له مما يؤثر على أمانه وموثوقيته. ونظراً لاختلاف أحجام شاشات العرض التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية يصعب على مولدات الذكاء الاصطناعي توليد مخرج يتناسب للعرض على مختلف الأجهزة تلبية لاحتياجات المتعلمين المختلفة. وتختلف التفضيلات الشخصية للألوان المستخدمة للوسائط المولدة من شخص لآخر ومن مستوى تعليمي لآخر ومن ثقافة لأخرى فيجب على المصمم إدخال تفضيلات الألوان لمولدات الذكاء للوصل إلى وسائط جودتها عالية.

المحددات

بالرغم من أن هذه الدراسة قد أسهمت في تسليط الضوء على والتحديات المرتبطة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة من منظور الخبراء، إلا أنه من المهم الإشارة إلى أن النتائج قد تختلف إذا تم تغيير فئات المشاركين. كما أن النتائج جاءت في سياق البحث عن التحديات المتعلقة بتوليد الوسائط التعليمية استنادًا إلى مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي، مما يعني أن السياق قد يؤثر على النتائج بشكل ملحوظ.

التوصيات

1. يوصى بتصميم برامج تدريبية متخصصة للمعلمين والمشرفين حول استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في تطوير الوسائط المتعددة. هذه البرامج يجب أن تركز على كيفية دمج هذه الأدوات بشكل فعال في العملية التعليمية، مما يسهل التكيف مع التقنيات الجديدة.
2. يوصى بإجراء دراسات تطبيقية تركز على استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في بيئات التعلم المختلفة، مع مراعاة السياقات الثقافية والاجتماعية المتنوعة. ذلك سيساعد على فهم تأثير هذه التقنيات على الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي.
3. القيام بتحليل شامل للتحديات التي تواجه استخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، بما في ذلك الجوانب التربوية، والتنظيمية، والتشريعية، والتقنية. يمكن أن يسهم هذا التحليل في توجيه السياسات التعليمية بشكل أفضل.
4. تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية، والشركات التكنولوجية، وصانعي السياسات لتحقيق تكامل فعّال بين التعليم والتكنولوجيا. هذا التعاون يمكن أن يساعد في تطوير حلول مبتكرة تعالج التحديات الحالية.

5. يوصى بإجراء دراسات تقييمية لقياس الأثر الفعلي لتوظيف الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم على تحصيل الطلاب، مع التركيز على المتغيرات المختلفة مثل الدافعية والمشاركة.
6. وضع إرشادات وسياسات واضحة لاستخدام الذكاء الاصطناعي التوليدي في التعليم، تضمن الاستخدام المسؤول والأخلاقي لهذه التقنيات. ينبغي أن تشمل هذه السياسات جوانب مثل حماية البيانات والخصوصية.
7. توسيع نطاق البحث ليشمل فئات أخرى من المشاركين مثل الطلاب وأولياء الأمور، لفهم كيفية تفاعلهم مع الوسائط المولدة وكيفية تأثيرها على تجربتهم التعليمية.
8. مواكبة التطورات التكنولوجية المستمرة في مجال الذكاء الاصطناعي واستكشاف تقنيات جديدة مثل الواقع المعزز والواقع الافتراضي، وكيف يمكن دمجها مع الأدوات الحالية لتعزيز تجربة التعلم.

تسهم هذه التوصيات في تعزيز استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في بيئات التعلم، مما يساهم في تحسين جودة التعليم وتلبية احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي.

لذا، ينصح بإجراء دراسات مستقبلية تتضمن فئات أخرى في المجال التعليمي مثل المعلمين والمشرفين ومطوري المناهج التعليمية. يمكن أيضًا دراسة توجهات المعلمين والمشرفين نحو توليد واستخدام الوسائط المولدة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مثل أثر توظيف هذه الوسائط باستخدام الذكاء الاصطناعي في رفع مستوى تحصيل الطلاب.

علاوة على ذلك، ينبغي إجراء المزيد من الأبحاث التطبيقية لاستكشاف الاستخدامات المحتملة للذكاء الاصطناعي التوليدي في مختلف السياقات التعليمية، مما يسهم في تعزيز المعرفة وتطوير استراتيجيات تعليمية مبتكرة تدعم العملية التعليمية وتلبي احتياجات المتعلمين في العصر الرقمي.

الخاتمة

قامت الدراسة الحالية بتقصي آراء الخبراء فيما يتعلق باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التوليدي في بيئات التعلم القائمة على الوسائط، واستعرض أهم والتحديات التي تواجه توليد الوسائط المتعددة باستخدام الذكاء الاصطناعي، تحديات تربوية، تنظيمية وتشريعية، تقنية وفنية. إن مخرجات الدراسة البحثية تسهم الى التعرف على التحديات ومحاولة تعزيز والتغلب التحديات بما يتوافق مع مبادئ النظرية المعرفية للوسائط المتعددة والتي من الممكن تساهم في تقليل الفجوة بين الواقع والمأمول في المستقبل بعد تخطي

هذه العوائق. مما يمكن المؤسسات التعليمية الاستفادة من هذه التقنيات الناشئة بطريقة مسؤولة وفعالة لتحسين بيئات التعلم القائمة على الوسائط المتعددة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1. إبراهيم صالح منصور، & أبوبكر مصباح الفرجاني. (2024). تقنيات الوسائط المتعددة ودورها في مجال التعليم والتدريب بالمؤسسات التعليمية. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية (AJASHSS), 199-215.
2. أحمد سالم سالم حميد، عبدالرحمن، & موسي السماحي. (2020). فاعلية برنامج تفاعلي مقترح متعدد الوسائط قائم على (التحكم من خلال البرنامج-التحكم من خلال الفيديو) في تنمية الوعي التكنولوجي لدى طفل الروضة. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، 8(2) ,181-258.
3. الحربي، أ (2022). النظرية المعرفية للوسائط المتعددة وتطبيقاتها في التعليم الحديث. مجلة علوم التربية والتكنولوجيا، 15(4)، 120-132.
4. محمد، أحمد عمر أحمد. (2020). نموذج تدريسي مُقترح في الأحياء يوظّف الواقع المُعزّز في ضوء مبادئ نظرية ماير المعرفية وفاعليته في تنمية مهارات التفكير البصري والميل نحو الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية فى العلوم التربوية 374-273 ,(3)44.
5. محمد، ع (2020). الوسائط المتعددة: تطبيقاتها وأثرها في التعليم. مجلة تقنيات التعليم، 12(3)، 45-67.

المراجع الأجنبية:

1. Abukmeil, M., Ferrari, S., Genovese, A., Piuri, V., & Scotti, F. (2021). A survey of unsupervised generative models for exploratory data analysis and representation learning. Acm computing surveys (csur), 54(5), 1-40.
2. Abdulrahaman, M. D., Faruk, N., Oloyede, A. A., Surajudeen-Bakinde, N. T., Olawoyin, L. A., Mejabi, O. V., ... & Azeez, A. L. (2020). Multimedia tools in the teaching and learning processes: A systematic review. Heliyon, 6(11).

3. Adams, L. C., Busch, F., Truhn, D., Makowski, M. R., Aerts, H. J., & Bressem, K. K. (2023). What does DALL-E 2 know about radiology? Journal of Medical Internet Research, 25, e43110.
4. Cavanagh, T. M., & Kiersch, C. (2023). Using commonly-available technologies to create online multimedia lessons through the application of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. Educational technology research and development, 71(3), 1033-1053.
5. Alwahedi, F., Aldhaheri, A., Ferrag, M. A., Battah, A., & Tihanyi, N. (2024). Machine learning techniques for IoT security: Current research and future vision with generative AI and large language models. Internet of Things and Cyber-Physical Systems.
6. AlShaikh, R., Al-Malki, N., & Almasre, M. (2024). The implementation of the cognitive theory of multimedia learning in the design and evaluation of an AI educational video assistant utilizing large language models. Heliyon, 10(3).
7. Alier, M., García-Peñalvo, F., & Camba, J. D. (2024). Generative Artificial Intelligence in Education: From Deceptive to Disruptive.
8. Ali, O., Murray, P. A., Momin, M., Dwivedi, Y. K., & Malik, T. (2024). The effects of artificial intelligence applications in educational settings: Challenges and strategies. Technological Forecasting and Social Change, 199, 123076.
9. Anantrasirichai, N., & Bull, D. (2022). Artificial intelligence in the creative industries: a review. Artificial intelligence review, 55(1), 589-656.
10. Aydın, Ö., & Karaarslan, E. (2022). OpenAI ChatGPT generated literature review: Digital twin in healthcare. Aydın, Ö., Karaarslan, E.(2022). OpenAI ChatGPT Generated Literature Review: Digital Twin in Healthcare. In Ö. Aydın (Ed.), Emerging Computer Technologies, 2.
11. Bhimdiwala, A., Neri, R. C., & Gomez, L. M. (2022). Advancing the design and implementation of artificial intelligence in education through continuous improvement. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 1-27.
12. Brahmaleen, Kaur, Sidhu. (2024). Generative Artificial Intelligence: Unveiling the Potential and Challenges. International journal of science and research, doi: 10.21275/sr24414234432

13. Bandi, A., Adapa, P. V. S. R., & Kuchi, Y. E. V. P. K. (2023). The power of generative ai: A review of requirements, models, input–output formats, evaluation metrics, and challenges. Future Internet, 15(8), 260.

14. Baidoo-Anu, D., & Ansah, L. O. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. Journal of AI, 7(1), 52-62.

15. Balali, Y., Chong, A., Busch, A., & O'Keefe, S. (2023). Energy modelling and control of building heating and cooling systems with data-driven and hybrid models—A review. Renewable and Sustainable Energy Reviews, 183, 113496.

16. Bhatti, Z., Mahesar, A. W., Bhutto, G. A., & Chandio, F. H. (2017). Enhancing cognitive theory of multimedia leaning through 3D animation. Sukkur IBA Journal of Computing and Mathematical Sciences, 1(2), 25-30.

17. Chang, Y., Wang, X., Wang, J., Wu, Y., Yang, L., Zhu, K., Chen, H., Yi, X., Wang, C., & Wang, Y. (2024). A survey on evaluation of large language models. ACM Transactions on Intelligent Systems and Technology, 15(3), 1-45.

18. Chen, X., & Wu, D. (2024). Automatic Generation of Multimedia Teaching Materials Based on Generative AI: Taking Tang Poetry as an Example. IEEE Transactions on Learning Technologies.

19. Bansal, G., Nawal, A., Chamola, V., & Herencsar, N. (2024). Revolutionizing Visuals: The Role of Generative AI in Modern Image Generation. ACM Transactions on Multimedia Computing, Communications and Applications.

20. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2023). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. john Wiley & sons.

21. Cavanagh, T. M., & Kiersch, C. (2023). Using commonly-available technologies to create online multimedia lessons through the application of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. Educational Technology Research and Development, 71(3), 1033-1053.

22. Cavanagh, T. M., & Kiersch, C. (2023). Using commonly-available technologies to create online multimedia lessons through the application of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. Educational Technology Research and Development, 71(3), 1033-1053.

23. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.

24. Dalalah, D., & Dalalah, O. M. (2023). The false positives and false negatives of generative AI detection tools in education and academic research: The case of ChatGPT. The International Journal of Management Education, 21(2), 100822.

25. Du-Harpur, X., Watt, F., Luscombe, N., & Lynch, M. (2020). What is AI? Applications of artificial intelligence to dermatology. British Journal of Dermatology, 183(3), 423-430.

26. Dwivedi, M., Pandey, B., & Saxena, V. (2024). Exploring the scope of explainable artificial intelligence in link prediction problem-an experimental study. Multimedia Tools and Applications, 1-30.

27. Fui-Hoon Nah, F., Zheng, R., Cai, J., Siau, K., & Chen, L. (2023). Generative AI and ChatGPT: Applications, challenges, and AI-human collaboration. In (Vol. 25, pp. 277-304): Taylor & Francis.

28. García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F., & Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 27(1), 9-39.

29. Göçen, A., & Asan, R. .(2023). Generative Artificial Intelligence: Risks and Benefits for Educational Institutions.

30. Gibson, D., Kovanovic, V., Ifenthaler, D., Dexter, S., & Feng, S. (2023). Learning theories for artificial intelligence promoting learning processes. British Journal of Educational Technology, 54(5), 1125-1146.

31. Hayashi, H., Abe, K., & Uchida, S. (2019). GlyphGAN: Style-consistent font generation based on generative adversarial networks. Knowledge-Based Systems, 186, 104927.

32. Kit, L., Yuin-Y, C., Zulkifli, B., & Nie, K. (2023). Perception of university students towards the use of artificial intelligence-generated voice in explainer videos. SEARCH Journal of Media and Communication Research. Obtained from https://fslmjournals. taylors. edu. my/wp-content/uploads/SEARCH/SEARCH-2023-Special-Issue-SEARCH-Conf2022/SEARCH-2023-P6-15-SEARCHConf2022. pdf.

33. Krönke, C. (2020). Artificial Intelligence and Social Media. In T. Wischmeyer & T. Rademacher (Eds.), Regulating Artificial Intelligence (pp. 145-173). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-32361-5_7

34. Kaplan, B., & Maxwell, J. A. (2005). Qualitative research methods for evaluating computer information systems. Evaluating the organizational impact of healthcare information systems, 30-55. Liu, S., Su, D., & Yu, D. (2022). Diffgan-tts: High-fidelity and efficient text-to-speech with denoising diffusion gans. arXiv preprint arXiv:2201.11972.

35. Mayer, R. E. (2005). The Cambridge handbook of multimedia learning. Cambridge university press.

36. Mayer, R. E. (2024). The Past, Present, and Future of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. Educational Psychology Review, 36(1), 8.

37. Miao, F., Holmes, W., Huang, R., & Zhang, H. (2021). Inteligencia artificial y educación: guía para las personas a cargo de formular políticas.

38. Moreno, R. E., & Mayer, R. E. (2010). Techniques that increase generative processing in multimedia learning: Open questions for cognitive load research.

39. Mason, J. (2002). Researching your own practice: The discipline of noticing. Routledge.

40. Nguyen, X.-P., Dang, X.-K., Do, V.-D., Corchado, J. M., & Truong, H.-N. (2023). Robust Adaptive Fuzzy-Free Fault-Tolerant Path Planning Control for a Semi-Submersible Platform Dynamic Positioning System With Actuator Constraints. IEEE Transactions on Intelligent Transportation Systems.

41. Noetel, M., Griffith, S., Delaney, O., Harris, N. R., Sanders, T., Parker, P., del Pozo Cruz, B., & Lonsdale, C. (2022). Multimedia design for learning: An overview of reviews with meta-meta-analysis. Review of Educational Research, 92(3), 413-454.

42. O'Leary, M. (2013). Classroom observation: A guide to the effective observation of teaching and learning. Routledge.

43. Oseni, A., Moustafa, N., Janicke, H., Liu, P., Tari, Z., & Vasilakos, A. (2021). Security and privacy for artificial intelligence: Opportunities and challenges. arXiv preprint arXiv:2102.04661.

44. Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage publications.

45. Pimenov, D. Y., Bustillo, A., Wojciechowski, S., Sharma, V. S., Gupta, M. K., & Kuntoğlu, M. (2023). Artificial intelligence systems for tool condition monitoring in machining: Analysis and critical review. Journal of Intelligent Manufacturing, 34(5), 2079-2121.

46. Seng, J. K. P., Ang, K. L.-m., Peter, E., & Mmonyi, A. (2022). Artificial intelligence (AI) and machine learning for multimedia and edge information processing. Electronics, 11(14), 2239.

47. Lv, Z. (2023). Generative artificial intelligence in the metaverse era. Cognitive Robotics, 3, 208-217. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cogr.2023.06.001

48. Song, Y., Weisberg, L. R., Zhang, S., Tian, X., Boyer, K. E., & Israel, M. (2024). A framework for inclusive AI learning design for diverse learners. Computers and Education: Artificial Intelligence, 6, 100212. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100212

49. Theimer, S. (2019), "Expanding libraries' application of Mayer's cognitive theory of multimedia learning", Library Management, Vol. 40 No. 6/7, pp. 478-482. https://doi.org/10.1108/LM-08-2018-0067

50. Park, E. E. (2022). Expanding reference through cognitive theory of multimedia learning videos. The Journal of Academic Librarianship, 48(3), 102522.

51. Wenskovitch, J., & North, C. (2020). Interactive artificial intelligence: designing for the" two black boxes" problem. Computer, 53(8), 29-39.

52. Yan, L., Martinez-Maldonado, R., & Gasevic, D. (2024). Generative artificial intelligence in learning analytics: Contextualising opportunities and challenges through the learning analytics cycle. Proceedings of the 14th Learning Analytics and Knowledge Conference,

53. Yilmaz, R., Yurdugül, H., Yilmaz, F. G. K., Şahin, M., Sulak, S., Aydin, F., Tepgeç, M., Müftüoğlu, C. T., & Ömer, O. (2022). Smart MOOC integrated with intelligent tutoring: A system architecture and framework model proposal. Computers and Education: Artificial Intelligence, 3, 100092.

54. Yu, H., & Guo, Y. (2023). Generative artificial intelligence empowers educational reform: current status, issues, and prospects. Frontiers in Education.

55. Zhu, W., Wang, X., & Gao, W. (2020). Multimedia intelligence: When multimedia meets artificial intelligence. IEEE Transactions on Multimedia, 22(7), 1823-1835.

56. Qianyi, Z., & Zhiqiang, L. (2024). Learning motivation of college students in multimedia environment with machine learning models. Learning and Motivation, 88, 102046.

57. Wang, Y., Gong, S., Cao, Y., Lang, Y., & Xu, X. (2023). The effects of affective pedagogical agent in multimedia learning environments: A meta-analysis. Educational Research Review, 38, 100506.

58. Çeken, B., & Taşkın, N. (2022). Multimedia learning principles in different learning environments: A systematic review. Smart Learning Environments, 9(1), 19.

59. Saade, R., Nebebe, F., & Tan, W. (2007). Viability of the" technology acceptance model" in multimedia learning environments: a comparative study. Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects, 3(1), 175-184.

60. Pan, L., & Sun, J. C. (2024). An innovative pictographic glosses design for East Asian EFL vocabulary learners: Effects on retention performance and situational interest. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/66fc6c72-5eb5-4ddc-a160-42cf25e5cf1e

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

قلق التفاعل وعلاقته بالتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار

هنية بالقاسم عيسى الظافري
أستاذ مساعد، تخصص علم النفس، كلية أصول الدين، جامعة السيد محمد بن على السنوسي الإسلامية، ليبيا
hania.b.fadel@ius.edu.ly

ملخص الدراسة بالغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى قلق التفاعل وعلاقته بالتفاؤل الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار، حيث بلغ عدد مجتمع الدراسة (11809) طالب وطالبة من عشر كليات وتم تطبيق المقياس على عينة بلغت (200)، وقد بلغ عدد الذكور (71) وعدد الإناث (41) وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية من أربع كليات بالجامعة (كلية الآداب، التربية، الهندسة، العلوم)، وتم تطبيق مقياس قلق التفاعل إعداد (المعلمة: 2014) ومقياس التفاؤل الواقعي من إعداد (رشيد: 2013)، وقد تمّ التحقق من صدق أداة الدراسة صدق الاتساق، حيث اتضح أن أداة الدراسة تتمتع بمعاملات صدق عالية، وقد تراوحت معاملات الصدق لكل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لمقياس قلق التفاعل بين (0.240 - 0.804)، وبلغت معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد إبداء الرأي (0.119) بعد التوتر عند التحدث (0.782) بعد الخجل والارتباك (0.901) وتم حساب الثبات المقياس ككل بمعامل الفا كرونباخ وبلغ (0.84)، وبعد إبداء الرأي (0.90) وبعد التوتر عند التحدث (0.93) وبعد الخجل والارتباك (0.90)، كما تم التحقق من صدق مقياس التفاؤل الواقعي حيث يتمتع المقياس بمعاملات صدق لكل فقرة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.266 - 0.722)، كما بلغت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس البعد الأكاديمي (0.879) البعد الاجتماعي (0.793) البعد الشخصي (0.877) كما يتمتع مقياس التفاؤل الواقعي بمعاملات ثبات مرتفعة حيث بلغت معاملات الثبات لدرجة الكلية للمقياس (0.92) البعد الأكاديمي (0.75) البعد الاجتماعي (0.83) البعد الشخصي (0.74) كما تمّ استخدام بعض المعالجات الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وهي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار T-Test، وتحليل التباين one way ANOVA. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن النقاط التالية: إن أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من قلق التفاعل والتفاؤل الواقعي. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مقياس قلق التفاعل والتفاؤل الواقعي. توجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً للنوع على مقياس قلق التفاعل. لا توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً للنوع على مقياس التفاؤل الواقعي. توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً للكلية

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

على مقياس قلق التفاعل على البعد الثاني والثالث بين كلية التربية وكلية الآداب والهندسة وكانت الفروق ذات دلالة إحصائية لدرجة الكلية للمقياس لصالح كلية العلوم والهندسة وكلية الآداب. توجد فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً للكلية على مقياس التفاؤل الواقعي على البعد الثاني والثالث لصالح كلية التربية الآداب والهندسة.

الكلمات المفتاحية: قلق التفاعل، التفاؤل غير الواقعي، الطلبة، جامعة عمر المختار.

Interaction anxiety and its relationship to realistic optimism among students of Omar Al-Mukhtar University

Hania Belqasim Issa Al-Dhafri
Assistant Professor, Psychology Department, Faculty of Fundamentals of Religion, Sayyid Muhammad bin Ali Al-Sanusi Islamic University, Libya
hania.b.fadel@ius.edu.ly

Study Summary

The study aimed to identify the level of interaction anxiety and its relationship to realistic optimism among students of Omar Al-Mukhtar University, as the number of the study population reached (11809) students from ten colleges and the scale was applied to a sample of (200), and the number of males reached (71) the number of females (41) Where the sample was randomly selected from four colleges in the university (College of Arts - Education - Engineering - Sciences) and the interaction anxiety scale was applied numbers (teacher: 2014) and the realistic optimism scale from numbers (Rasheed: 2013), and the validity of the study tool was verified. Validity of consistency, as it became clear that the study tool has high validity coefficients. The validity coefficients for each paragraph of the scale and the total score of the interaction anxiety scale ranged between (0.240 - 0.804), and the correlation coefficients between the scale dimensions and the total score of the scale after giving an opinion (0.119) after stress When speaking (0.782) after shyness and confusion (0.901), the measure of reliability was calculated as a whole by the

Cronbach alpha coefficient and reached (0.84), after expressing an opinion (0.90), after tension when speaking (0.93), after shyness and confusion (0.90), the validity of the optimism scale was also verified Realistic where th enjoys A scale with validity coefficients for each paragraph of the scale and the total score of the scale ranged between (0.266 - 0.722). The correlation coefficients between the total score of the scale and the scale dimensions reached the academic dimension (0.879) after the social dimension (0.793) and the personal dimension (0.877). The realistic optimism scale also has high stability coefficients. The reliability coefficients for the overall score of the scale were (0.92) the academic dimension (0.75) the social dimension (0.83) the personal dimension (0.74), and some statistical treatments were used using the SbSS statistical package, which are arithmetic averages, standard deviations, the T-Test, and analysis of variance. one way ANOVA, and the results of the study resulted in the following points: - That the sample members have a high level of interaction anxiety and realistic optimism. There is a statistically significant relationship between the measure of interaction anxiety and realistic optimism. - There are statistically significant differences between the sample members according to gender on the interaction anxiety scale. - There are no statistically significant differences between the sample members according to the gender on the realistic optimism scale. - There are statistically significant differences between the sample members according to the college on the dimension reaction anxiety scale. The second and third are between the College of Education and the College of Arts and Engineering, and the differences were of statistical significance for the degree of the scale in favor of the College of Science and Engineering and the College of Arts. - There are differences of statistical significance between the sample members according to the college on the realistic optimism scale on the second and third dimension in favor of the College of Education, Arts and Engineering.

Keywords: Interaction Anxiety, Unrealistic Optimism, Students, Omar Al-Mukhtar University.

مشكلة الدراسة

قلق التفاعل فيعتبر أحد هذه الاضطرابات النفسية وهو أحد مكونات القلق الاجتماعي المتمثل بالضيق وعدم الارتياح اتجاه الأشخاص أو المواقف الاجتماعية، وأن اندفاعات الأفراد نحو طموحاتهم من جهة وتعقد الحياة وتزايد الضغوط من جهة أخرى جعل كلاً من انعدام الاستقرار وصعوبة التوافق سبباً في زيادة قلقهم على مستقبلهم الذي ينعكس سلباً على بناء شخصياتهم وتفاؤلهم بشكل واقعي إزاء أحداث مستقبلهم فتشكلت نتيجة صراعاتهم الداخلية منعطفات خطيرة في حياتهم النفسية والأكاديمية وعلاقاتهم بالآخرين والتي تتجسد ببعض السلوكيات الانهزامية غير السوية، المتمثلة بالتفاؤل غير الواقعي (رشيد، 2013 :2).

وحقيقة أن الإنسان كائن اجتماعي مسؤول عن سلوكه العام والخاص ويلزم بحسن المعاشرة وطيب الاختلاط مع أبناء بيئته ومحيطه واجب عليه إيفاده مجتمعه ويستفيد منه أيضاً بعكس الشخص الخجول إذ ليس لديه القدرة على التوافق والانسجام مع نفسه ومع أشخاص المحيط الذي يعيش فيه في مراحل حياته المختلفة عامة، ولا سيما مرحلة التعليم الجامعي التي تختلف عن بقية المراحل الدراسية من حيث وظيفة الجامعة ونوع التعليم وحتى نوع الحياة، فالطلبة في هذه المرحلة يحتاجون إلى التكيف والنجاح سواء كان مادياً أو أكاديمياً أو اجتماعياً وانفعالياً، حيث إن الطلبة يحتاجون إلى قدرات ومعلومات نفسية واجتماعية وفكرية لمواجهة التوترات الطارئة أو القلق والمشكلات التي تنشأ في الظروف المحيطة بهم في حياتهم الجديدة وهي مشكلات الصداقة والاختلاط (خوج، 2002 :5) وإن القلق الناجم عن التفاعل مع الآخرين في الحياة الاجتماعية بصورة عامة والزملاء والزميلات بصورة خاصة يعكس شعوراً بالقلق والعصبية كالتوتر وعدم الإنتاج والخجل والهروب من مواجهة المواقف التي تتطلب المشاركة وإبداء الآراء متمثلاً ذلك بقلق التفاعل ولما تحتاجه هذه الشريحة في هذه المرحلة من قدرات واستعدادات تساعدهم عند انتقالهم من بيئات ومراحل مختلفة إلى مجتمع الجامعة، وما يتطلب هذا المجتمع الجديد في تكوين صداقات جديدة واختلاط مع الجنس الآخر، ولذا فقد ينتاب بعض الطلبة نوعاً من قلق التفاعل بين الحين والآخر(الزغبي، 1997، 107) وتأتي هذه التحديات في مرحلة حرجة؛ إ يرى أن المرحلة النمائية الفرد يجب أن يكون فيها مفهوم الذات ومعايير وقيم ذاتية ويبدأ في تكوين علاقات إنسانية. وأكد أن هذه المرحلة تمر بأزمة الهوية فهناك صراعاً بين خبرات الطالب الجامعي، ومطالب المجتمع وأن خوف الطالب من المجهول يؤدي إلي شعوره بالتوتر والقلق (عثمان، 2001 :31).

إن الذين يعانون من مشكلات نفسية علتهم واحدة وهي عجزهم عن إشباع حاجاتهم بطريقة واقعية وإنهم يتصرفون بطريقة غير واقعية وغير مسؤولة في أثناء محاولتهم إشباع هذه الحاجات (التميمي، 2016 :6)، وأن اندفاعات الأفراد نحو طموحاتهم من جهة وتعقد الحياة وتزايد الضغوط من جهة أخرى جعل كلاً من انعدام الاستقرار وصعوبة التوافق سبباً في زيادة قلقهم على مستقبلهم الذي ينعكس سلباً على بناء شخصياتهم وتفاؤلهم بشكل واقعي إزاء أحداث مستقبلهم، فشكلت نتيجة صراعاتهم الداخلية منعطفات خطيرة في حياتهم النفسية والأكاديمية وعلاقاتهم بالآخرين، والتي تتجسد ببعض السلوكيات الانهزامية غير السوية المتمثلة بالتفاؤل غير الواقعي (رشيد، 2013 :2).

إن هذا النوع من التفاؤل يقود إلي نتائج سلبية غير متوقعة لا تحمد عقباها تجعلهم في حالة إحباط، وبالتالي يكون عرضة لجملة من المخاطر والأمراض المستعصية والخطرة بالإضافة إلي ذلك قد تدفع بهؤلاء الأشخاص إلي عدم ممارسة السلوك الصحي الجيد لأن التفاؤل غير الواقعي يجعل الفرد يحتمل الجوانب الإيجابية من الحياة فقد ويبعد عن نفسه الأحداث السلبية والسيئة حتي ولو مجرد التفكير بها فإنه يجد صعوبة في مواجهة مشكلات الحياة ولربما تولد لديه نوع من الصدمة والإحباط وعدم المقدرة على التكيف ويجعله في حالة عدم أتزان (القضاة، 2013 :6).

وتأسياً على ما سبق يحتمل وجود علاقة ما بين قلق التفاعل والتفاؤل غير الواقعي، وقد يكون لديناميكية هذه المتغيرات تأثيراً بارزاً على شخصية الفرد في أهم مرحلة نمائية في حياته وهي المرحلة الجامعية، ومن هنا ينبثق هذا السؤال في الدراسة الحالية، هل هناك علاقة ما بين قلق التفاعل والتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة عمر المختار.

أهمية الدراسة

1. التعرف على قلق التفاعل وهي ظاهرة قد تعتري طلبة الجامعة، ومدى انتشارها للمساعدة على فهم أسبابها والعوامل التي تؤثر فيها للوصول إلى الحد من تطورها.
2. تناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع وهي شريحة طلبة الجامعة؛ إذ تعد هذه الشريحة أن لها دوراً كبيراً في تنمية المجتمع والنهوض بالمستقبل.
3. تأمل هذا الدراسة بفتح أفاقاً جديدة للباحثين فيما بعد؛ لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية حول المتغيرات المدروسة حالياً.

أهداف الدراسة

1. التعرف على مستوى قلق التفاعل لدى طلبة جامعة عمر المختار.
2. التعرف على مستوى التفاؤل غير الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار.
3. التعرف على الفروق في قلق التفاعل لدى طلبة جامعة عمر المختار وفقاً لمتغير (التخصص، الجنس)
4. التعرف على الفروق في التفاؤل غير الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار وفقاً لمتغير (التخصص، الجنس)
5. التعرف على العلاقة بين القلق التفاعل والتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة جامعة عمر المختار.

حدود البحث

اقتصرت هذا الدراسة على عينة من طلبة الجامعة عمر المختار ذكوراً وإناثاً من تخصصات الإنسانية كلية (التربية، الآداب)، ومن التخصصات العلمية كلية (العلوم، الهندسة) لعام الدراسي 2018 ,2019 م.

تحديد المصطلحات

أ. قلق التفاعل: عرف التميمي (2002: 29) نزعة الفرد إلى الشعور بالعصبية والخجل والارتباك في مواقف التفاعل والمواجهة مع الآخرين، والعجز عن الإفصاح عن مشاعره وآرائه والتوتر عند التحدث مع شخص ذي سلطة، وهم الوالدين والمدرسين والغرباء والجنس الآخر أو يكون متجاهلاً من قبلهم.
التعريف الإجرائي لقلق التفاعل: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال أجابته على فقرات المقياس.

ب. التفاؤل غير الواقعي: رشيد (2013, 2) أن النظرة الخاطئة للأشياء والأحداث والمواقف التي تتولد عن الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد، إذ يتوقع الحوادث الإيجابية فيكثر احتمال حدوثها وأن الحوادث السلبية يقل احتمال حدوثها لهم قياساً بالآخرين ويكون اعتقادهم لا منطقياً ولا واقعياً إزاء الأحداث المرتبطة بحياتهم.
التعريف الإجرائي التفاؤل غير الواقعي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال أجابته على فقرات المقياس.

الإطار النظري

أولاً: قلق التفاعل

لا يمكن الحديث عن قلق التفاعل إلا في ضوء فهم القلق بشكل عام فيعد مفهوم القلق من المفاهيم التي نالت حظاً وفيراً من الدراسات النفسية، ومن هنا فقد تعددت تعريفات هذا المفهوم إلا أنه يمكن تلخيص هذه التعريفات بتعريف واحد وهو أن القلق خبرة انفعالية غير سارة يشعر بها الفرد عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف، أو عندما يقف في موقف صراعي أو إحباطي حاد، وكثيراً ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية بعض المظاهر الفيزيولوجية مثل زيادة ضربات القلب وزيادة التنفس وزيادة إفراز العرق وارتعاش الأيدي والأرجل (الشبؤون، 2011 :761).

وينتج القلق عن سوء تكيف وعدم انسجام بين دوافع الفرد وواقعة الذي يعيشه، مما يؤثر على شخصيته وسلوكه في جوانب متعددة ومنها الجانب الاجتماعي. (الدولات، 2012 :2)

الاتصال الإنساني والتفاعل الاجتماعي: توصف البيئة الاجتماعية بأنها بيئة ديناميكية تتطلب تفاعلاً جاداً وهادفاً بين أفرادها من جهة وبينهم وبين المجتمع الذي يعيشون فيه من جهة أخرى؛ لذلك يشكل الاتصال ركناً أساسياً فيها وبالإضافة إلي كون الاتصال من العناصر المهمة في الحياة الاجتماعية عامة، وقد حدد أنواع التفاعل في كل من هذه الفئات الفرعية كالآتي:

1. التفاعل المحايد يضم الأسئلة والإجابات.
2. التفاعل الانفعالي يضم التفاعل السلبي والإيجابي.

يتكون قلق التفاعل من أربع أبعاد وهي: الخجل، الشعور بالدونية، قلق الحضور، قلق التفاعل (عيد، 2000).

مسببات قلق التفاعل:

أ. المسببات الأسرية.
ب. المسببات النفسية والاجتماعية.

المظاهر السلوكية لقلق التفاعل:

1. الحساسية الزائدة من أن يكون الفرد ملاحظاً من الآخرين.
2. التغذية الراجعة من السلبية وملاحظة رفض واستنكار الآخرين له.

3. الانتباه الزائد من الفرد (مقداد، 2015).

في حين يرى عبود والعزاوي (2010) أن مظاهر القلق:

1. عدم القدرة على التفاعل الاجتماعي والأخذ والعطاء من الآخرين
2. عدم اندماج الفرد مع الآخرين أو عرقلة مشاركته لأقرانه في نشاطاتهم وتفاعلاتهم معا مما يؤدي إلي خمول ظاهري وتجنب التواصل معهم.
3. الشعور بعدم الارتياح من المواقف الاجتماعية.
4. التجنب (الهروب من المواقف الاجتماعية) (حجازي، 2013، 19).

النظريات الشخصية التي تناولت مفهوم القلق:

أولاً: نظرية يولبي: اهتمت نظرية التعلق (1980) بطبيعة العلاقة بين الطفل وأمه ومشاكل قلق الانفصال، وبينت أهمية التعلق في نمو الإنسان، وحاجة الطفل لموضوع يزوده بالأمن والراحة والحماية، والافتراض المركزي لنظرية التعلق هو أن علاقة الأم بالرضيع تظل أفضل كنموذج أول للعلاقات اللاحقة، وإن التمثيلات العقلية لخبرات الارتباط الفعلية التي تتكون في المرحلة الأولي للحياة هي التي تفسر هذه الاستمرارية، لأنه ينتج عن المعاملة الوالدية للطفل في هذه مرحلة الرضاعة، وأساليب التربية الوالدية له في المراحل اللاحقة، وما تتسم به الأساليب من اتزان أو تشتت وما يترتب عليه من شعور الطفل بالأمان من عدمه (على، 2015 :515).

ثانياً: نظرية ليري وشلينكر: يمكن القول إن هذه النظرية أوضحت العلاقة بين شك الفرد في الحصول على استحسان الآخرين وضعف المهارات الاجتماعية لديه، فقد ربطت بين مظاهر خلق التفاعل والتحريفات المعرفية، مثل المبالغة في إدراك الخطر المرتبط بالذات، والتقليل من مهارات هذه التحيزات على المواجهة، وهكذا فإنه بسبب هذه التحيزات في معالجة المعلومات يعجز الفرد أن يسلك بطريقة توافقية في المواقف الاجتماعية، فالفكرة الأساسية التي تهيمن عليه هي وجود خطر دائم يهدد صحته وممتلكاته ومركزه المهني أو الاجتماعي، فالمبالغة في تقدير الأخطاء المحتمل حدوثها للفرد في المستقبل تجعله دائماً يشكك في قدرته على المواجهة والمقاومة مما تسبب له قلقاً مستمراً. (وردة، 2011 :51)

ثانياً: التفاؤل غير الواقعي

التفاؤل: هو استعداد انفعالي ومعرفي معمم، ونزعة للاعتقاد أو الاستجابة الانفعالية اتجاه الآخرين واتجاه المواقف، واتجاه الأحداث بطريقة إيجابية وتوقع نتائج مستقبلية جيدة ونافعة (طبيل، 2009 :169).

وبذلك يمكن القول بأن الصفات الإيجابية للأفراد ومنهم الطلاب تؤثر على سلوكهم بصورة إيجابية وجيدة، وتقلل كثيراً من المشاعر السلبية كالحزن والقلق والخوف والتشاؤم وغيرها، بدلاً من التركيز على مشاعر الفشل والإحباط، ويعد التفاؤل أحد هذه الصفات الإيجابية، فالشخصية المتفائلة تعبر عن امتلاك الفرد لتوقعات إيجابية عامة نحو الأشياء التي يمر بها وتولد لديه الإحباط، فالتفاؤل يعتبر بمثابة ميكانزيم نفسي يساعد على مقاومة الكآبة والفشل واليأس (بركات، 2013 :4).

يمكن التميز بين التفاؤل غير الواقعي والتفاؤل:

أ. التفاؤل غير الواقعي: عبارة عن نزعة داخل الفرد لتوقع حدوث الأشياء الإيجابية أكثر مما يحدث فعلاً وتوقع حدوث الأشياء السلبية أقل مما يحدث فعلاً، أي نظرة الفرد للمستقبل متفائلة ولكن غير واقعية.
ب. التفاؤل: عبارة عن نزعة داخل الفرد للتوقع العام لحدوث الأشياء الإيجابية بدلاً من الأشياء السلبية، أي أن نظرة الفرد للمستقبل متفائلة وواقعية. (البوسعدية، 2014 :440)

الأسباب المحتملة للتفاؤل غير الواقعي وهي:

1. الخبرة الشخصية.
2. الميل للتمركز حول الذات.
3. الضبط المدرك.
4. الحفاظ على تقدير الذات.
5. الأحكام المنطقية.
6. استراتيجيات المسايرة.

أنواع التفاؤل غير الواقعي:

أ. التفاؤل غير الواقعي الاجتماعي.
ب. التفاؤل غير الواقعي الأكاديمي.
ج. التفاؤل غير الواقعي الشخصي (رشيد، 2013 :25).

العوامل التي تؤثر في تكوين التفاؤل غير الواقعي:

أ. العوامل البيولوجية.
ب. العوامل الاجتماعية.
ج. العوامل الاقتصادية (جاسم، 2017 :53).

النظريات التي تناولت التفاؤل غير الواقعي:

- **أولاً: نظرية التحليل النفسي (1981):** إن سمات الشخصية تشتق من المراحل الثلاث الأولي للنمو الجنسي، وقد أكد أن الشخصية ذات الإشباع الزائد تتسم بالتفاؤل والانفعال والمواقف المتجهة نحو الاعتماد على العالم الخارجي، فالذي أشبع بشكل مفرط هي طفولته سيكون عرضة للتفاؤل المفرط والاعتماد على الآخرين (الشجيري، 2009 :31).
- **ثانياً: أنموذج وينشتاين (1980):** إن الأفراد يميلون إلى الاعتماد بأنهم محصنون، وأنهم يتوقعون أن الآخرين يمكن أن يكون ضحايا لسوء الحظ، وليس هم الذين من الممكن أن يكونوا ضحايا لسوء الحظ، فمثلاً هذه الأفكار لا توحي بأنها ليست مجرد آفاق أمل في الحياة ولكن خطأ في الحكم يمكن أن يوصف بالتفاؤل غير الواقعي (الأنصاري، 1994 :31).

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت قلق التفاعل:

- دراسة (خلف والغنام، 2007): هدف هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين قلق التفاعل وبين أساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة، وقد اختيرت عينة تألفت من (150) طالباً وطالبة من طلبة جامعة تكريت؛ ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس قلق التفاعل الذي أعده التميمي (2005) والذي يتضمن (52) فقرة ومقياس التنشئة الاجتماعية الذي أعده المعماري (2000) لقياس أساليب التنشئة الاجتماعية والذي يتضمن (25) فقرة على العينة المذكورة، وبعد تحليل النتائج باستخدام معامل ارتباط بيرسون تبين عدم وجود علاقة بين قلق التفاعل وبين بعض أساليب النشيئة كالأسلوب الديمقراطي والإهمال والحماية في حين كانت هناك علاقة بين قلق التفاعل وأسلوب التذبذب والتسلط لدى الذكور والإناث في العينة.

- دراسة (الشمري، 2009) هدفت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين قلق التفاعل ونمط الشخصية لدى طلبة جامعة كربلاء، وقد اختيرت العينة بالطريقة الطبيعية العشوائية، وبلغت العينة (379) طالباً وطالبة، وتحقيقاً لهذا الهدف تم تطبيق مقياس التميمي (2000) لقلق التفاعل وقائمة ايزنك للشخصية عام (1963) الصورة (أ) بعد تحليل النتائج باستخدام الاختبار التالي بيرسون تبين أن طلبة الجامعة لا يعانون من قلق تفاعل بشكل مرتفع وإنما لديهم درجة متوسطة من القلق التفاعل وأن مستوى قلق التفاعل لدى الإناث مرتفع في حين أن قلق التفاعل لدى الذكور كان فوق المتوسط كما ظهرت وجود فروقا في تغير التخصص لصالح العلمي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفاؤل غير الواقعي:

- دراسة (الأنصاري، 2001) هدفت الدراسة إلي معرفة العلاقة ببعض السمات الشخصية (التفاؤل، اليأس، الاكتئاب، القلق، التفكير، الانتحار) طبق المقياس على (7) عينات من طلاب جامعة الكويت وطلاب الهيئة العامة للتعليم التطبيقي، والتدريب بلغ عددهم (425) على مقياس ذوى تدرج ثماني وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية حيث تكون المقياس من (24) فقرة (12) فقرة تمثل أحداثاً إيجابية (12) منها تمثل أحداثاً سلبية، وقد كشفت نتائج الدراسة على تمتع مقياس التفاؤل غير الواقعي بخصائص جيدة من ناحية الصدق والثبات، وتم حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي والتحليل العاملي، والصدق التقاربي، أما الثبات فقد تم حسابه بطريقة معامل الفا كرونباخ وقد ارتبط التفاؤل غير الواقعي ارتباطات جوهرية موجبة مع التفاؤل على حين ارتبط ارتباطات سالبة مع كل من التشاؤم والقلق واليأس كما أنها لم تظهر أن هناك فروق جوهرية بين الجنسين في التفاؤل غير الواقعي.
- دراسة (الفنجري، 2007): هدفت هذه الدراسة لإيجاد العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي وكل من المشكلات الصحية والقلق لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة وتحديد الفروق بين الذكور والإناث، وبين المقيمين في الريف والحضر بين التفاؤل غير الواقعي والمشكلات الصحية وقد استخدمت الدراسة عينة من الطلاب والطالبات بلغت (234) بمتوسط عمرى (2.78) وانحراف معياري قدره (0.91) وتم استخدام مقياس التفاؤل غير الواقعي وقائمة المشكلات الصحية وقائمة القلق، وتوصلت إلي النتائج الآتية وجود علاقة ارتباطية دالة بين التفاؤل غير الواقعي والمشكلات الصحية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة بين التفاؤل غير الواقعي والمشكلات الصحية وكذلك وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التفاؤل غير الواقعي والقلق، كما توصلت إلي عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في التفاؤل غير الواقعي وإلي وجود فروقاً دالة بين المقيمين في الريف والحضر في التفاؤل غير الواقعي لصالح المقيمين في

الريف، وأن القلق يتنبأ بالتفاؤل غير الواقعي والمشكلات الصحية بنسبة 31.8 % يميل الفرد إلي التفكير بأنه غير معرض للإصابة بالمرض وأن ينزل بغيره وليس به وبالتالي يبتعد الفرد عن القيام بسلوكيات تجنب المرض أو ممارسة سلوكيات الوقاية والعلاج المبكر.

مناقشة الدراسات السابقة

الأهداف: هدفت بعض الدراسات إلى معرفة الارتباطية بين القلق التفاعل وبعض المتغيرات كأساليب المعاملة الوالدية ونمط الشخصية الوجودي كما في دراسة خلف والغنام (2007) ودراسة الشمري (2009).

أما الدراسات التي تناولت التفاؤل غير الواقعي فقد هدفت بعضها إلي معرفة العلاقة الارتباطية بين التفاؤل غير الواقعي وبعض المتغيرات كالمشكلات الصحية، والقلق، والرهاب الاجتماعي، كما في دراسة الفنجري (2007) بينما هدفت دراسة الأنصاري (2001) إلى إعداد مقياس التفاؤل غير الواقعي وعلاقته ببعض السمات.

أما في الدراسة الحالية فقد استهدفت التعرف على العلاقة ما بين قلق التفاعل والتفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة عمر المختار وهو هدف لم تتناوله الدراسات السابقة التي تم عرضها.

العينات: فقد تباينت أحجام عينات الدراسات، وكذلك تناولت بعض الدراسات فئات عمرية مختلفة ولقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات وتناولت طلبة الجامعة مثل دراسة الغنام (2007) ودراسة الشمري (2009).

أدوات الدراسة: فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام مقايس جاهزة.

الوسائل الإحصائية: اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الوسائل الإحصائية لتحقيق أهدافها منها معامل ارتباط بيرسون اختبار (ت) تحليل التباين، والتحليل العاملي الفا كرونباخ.

أما الدراسة الحالية: فقد استعملت الوسائل الإحصائية لتحقيق أهداف الدراسة وهي مربع كأي اختبار (ت) لعينين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفا كرونباخ، اختبار (ت) لعينة واحدة تحليل التباين الثنائي.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

1. التعرف على العينات التي اعتمدتها تلك الدراسات مما ساعد الباحثين على اختيار العينة المناسبة التي يمكن أن تحقق أهداف الدراسة.
2. الإفادة من الدراسات السابقة في الرجوع إلى المصادر التي استعان بها الباحثين التي يتعلق بها موضوع الدراسة.
3. الاستعانة بنتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

منهج الدراسة

لقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع الدراسة

يتحدد مجتمع الدراسة الحالية بطلبة جامعة عمر المختار مرحلة البكالوريوس والليسانس لكليات العلمية والإنسانية عام الدراسي 2018 . 2019 م، والبالغ عددهم (11809) طالباً وطالبة، إذ بلغ عدد للكليات الإنسانية (3) وعدد الكليات العلمية (7) وبلغ مجموع طلبة التخصص الإنساني (5341) طالب وطالبة بنسبة (%)، وفيما بلغ مجموع طلبة التخصص العلمي (6468) طالباً وطالبة بنسبة (%)، وإذ بلغ مجموع الطلبة الذكور (4507) طالباً بنسبة (%) بينما بلغ مجموع الإناث (7302) طالبة بنسبة (%) كما هو موضح:

بالجدول (1): مجتمع بحسب متغيري الجنس والتخصص

الكلية	ذكور	الإناث	المجموع
الزراعة	224	439	663
الهندسة	494	824	1318
العلوم	427	818	1245
الصيدلة	172	494	666
الطب البشري	416	649	1065
البيطرة	216	376	637
الاقتصاد	451	423	874
التربية	1104	2076	3180
الآداب	374	715	1089
القانون	584	488	1072
المجموع	4507	7302	11809

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وتم اختيار أربع كليات، اثنتان منها من الكليات الإنسانية وهما كلية (التربية والآداب) واثنتان من الكليات العلمية وهما (الهندسة والعلوم)، ثم اختيار (200) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد مجتمع الدراسة (11809) طالباً وطالبة بواقع (79) طالباً و(121) طالبة ومنهم (107) طالباً وطالبة للأقسام الإنسانية و(93) طالباً وطالبة للأقسام العلمية، كما هو مبين بالجدول:

جدول (2): العينة حسب متغيري الجنس والتخصص

التخصص	الكلية	الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
الإنسانية	التربية	20	30	50
	الآداب	19	38	57
مجموع الكليات الإنسانية		39	68	107
العلمية	هندسة	20	30	50
	العلوم	20	23	43
مجموع كليات العلمية		40	53	93
المجموع الكلي		79	121	200

أدوات الدراسة

1. مقياس قلق التفاعل: إعداد المعلمة (2014) يتألف المقياس من (34) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات وهي مجال إبداء الرأي والمشاعر للآخرين ويتضمن الفقرات (3 . 5 . 7 . 9 . 12 . 14 . 17 . 20 . 25 . 26 . 33) ومجال التوتر عند التحدث مع الآخرين ويتضمن (2 . 10 . 13 . 15 . 19 . 23 . 27 . 29 . 31 . 34) ومجال الخجل والارتباك ويتضمن (1 . 4 . 6 . 8 . 11 . 16 . 18 . 21 . 22 . 24 . 28 . 30 . 32)، صيغت له بدائل الإجابة بحسب طريقة ليكرت الخماسي البدائل وقد صيغت فقرات المقياس بالصيغتين الإيجابية والسلبية؛ لكي لا تكون إلا استجابة تعطيه من قبل المستجيب، أما بدائل الإجابة نحو مضمون الفقرات فمنها (تنطبق على تمام، تنطبق على نادراً، لا تنطبق على أبداً) يقابلها سلم درجات (5 . 4 . 3 . 2 . 1) هذا ما يخص الفقرات ذات المضمون الإيجابي، أما الفقرات ذات المضمون السلبي فيقابلها سلم درجات (1 . 2 . 3 . 4 . 5) وبهذه الطريقة حسبت الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس من جميع درجات استجاباته على الفقرات جميعاً، وبذلك يكون أعلي درجة للمقياس هي (170) وأقل درجة هي (34) وبوسط فرضي مقداره (102).

2. مقياس التفاؤل غير الواقعي: من إعداد رشيد (2013) يتألف المقياس من (30) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات بشكل متساوي وهي: المجال الأكاديمي، ويتضمن الفقرات (1 . 2 . 4 . 5 . 6 . 12 . 24 . 26 . 27 . 30)، المجال الاجتماعي ويتضمن الفقرات (3 . 9 . 11 . 14 .16 . 18 . 19 . 20 . 25 . 28)، والمجال الشخصي ويتضمن الفقرات (7 . 8 . 10 . 13 . 15 . 17 . 21 . 22 . 23 . 29)، وتحتوي كل فقرة على فقرتين أحدهما سلبي والآخر إيجابي، وتم وضع بدائل للإجابة على فقرات المقياس وهي (تنطبق على تماماً، تنطبق على كثيراً، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق على قليلاً، لا تنطبق على أبداً) وتم التصحيح بوضع الدرجة المناسبة لكل فقرة وقد أعطي من (5 . 1) للفقرات المصاغة بالاتجاه الإيجابي و(1 . 5) للفقرات المصاغة بالاتجاه السلبي، وعليه تكون الدرجة الكلية لمقياس التفاؤل غير الواقعي (150) وأدني درجة هي (30) وبمتوسط فرضي قدره (90).

الخصائص السيكو مترية لدراسة الأصلية:

تجربة استطلاعية: لقد تم تطبيق المقاييس على مجموعة من الطلبة البالغ عددهم (40) طالباً وطالبة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من المجتمع البحث وهدف من هذا الإجراء معرفة مدى وضوح فقرات والتغلب على الصعوبات وقبل تطبيق مقياس على البحث الأساس واستخراج الخصائص السيكو مترية.

1. الصدق: لغرض التحقق من الصدق تم الاستخدام:

أ. صدق الظاهري: وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في العلوم التربوية وقد بين صلاحية المقياس باتفاق تام 100% ولجميع فقراته.

ب. صدق البناء: لقد تم التحقق من صدق المقياس من خلال قدرة معرفة معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمقياس أي من خلال الاتساق الداخلي وقد ثبت أن درجات جميع الفقرات البالغة (34) فقرة لها ارتباط بالدرجة الكلية.

2. الثبات: لغرض التحقق من الثبات تم الاستخدام:

أ. طريقة إعادة الاختبار: لإيجاد معامل ثبات المقياس الحالي بطريقة إعادة الاختبار طبق المقياس على نفس العينة بعد مرور (15) يوماً طبق المقياس على العينة ذاتها مرة أخري، باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين الأول والثاني يساوي (0.82) هو معامل جيد وثبات.

ب. طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفا كرونباخ: بطريقة التحليل التباين باستعمال معادلة الفا كرونباخ والتي تعطينا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس البالغ حجمها (400) طالب وطالبة، وقد بلغ معامل الثبات (0.87) وهو مؤشر يدل على أن معامل ثبات المقياس جيد.

الخصائص السيكو مترية لدراسة الحالية:

أ. الصدق: تم حساب الصدق لمقياس قلق التفاعل باستخدام صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي) باستخدام معامل سبيرمان بروان كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (3): معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الكلية	ف 1	ف 2	ف 3	ف 4	ف 5	ف 6	ف 7	ف 8	ف 9
	0.001 0.985	0.021 0.769	0.259 0.000	0.471 0.000	0.365 0.000	0.457 0.000	0.509 0.000	0.745 0.000	0.442 0.000
الدرجة الكلية	ف 10	ف 11	ف 12	ف 13	ف 14	ف 15	ف16	ف17	ف18
	0.404 0.000	0.635 0.000	0.387 0.000	0.286 0.000	0.455 0.000	0.501 0.000	0.322 0.000	0.592 0.000	0.479 0.000
الدرجة الكلية	ف19	ف20	ف21	ف22	ف23	ف24	ف25	ف26	ف27
	0.469 0.000	0.452 0.000	0.487 0.000	0.804 0.000	0.581 0.000	0.400 0.000	0.410 0.000	0.429 0.000	0.390 0.000
الدرجة الكلية	ف28	ف29	ف30	ف31	ف32	ف33	ف34		
	0.595 0.000	0.460 0.000	0.609 0.000	0.534 0.000	0.501 0.000	0.240 0.001	0.414 0.00		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة على مستوى دلالة (0.01) وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.240 . 0.804) وهذا يدل على مدى صدق المقياس والترابط بين فقراته.

ب. صدق البناء (الاتساق الداخلي) لأبعاد مقياس قلق التفاعل: تم حساب الصدق لأبعاد المقياس باستخدام معامل سبيرمان بروان كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس قلق التفاعل

الأبعاد	بعد إبداء الرأي	بعد التوتر عند التحدث	بعد الخجل والارتباك
الدرجة الكلية	0.119- 0.094	0.782 0.000	0.901 0.000

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01).

ثبات: تم حساب معاملات الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ لدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس قلق التفاعل كما هو مبين في الجدول:

جدول رقم (5): معاملات الفا كرونباخ لمقياس قلق التفاعل

أبعاد المقياس	معامل الفا
بعد إبداء الرأي	0.90
بعد التوتر عند التحدث	0.93
بعد الخجل والارتباك	0.90
الدرجة الكلية	0.84

يبين الجدول السابق معاملات الثبات الفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث يتمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفع وهذا يدل على مدى ثبات المقياس.

أ. الصدق: تم حساب الصدق لمقياس التفاؤل باستخدام صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي) باستخدام معامل سبيرمان بروان كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (6): معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الكلية	ف 1	ف 2	ف 3	ف 4	ف 5	ف 6	ف 7	ف 8	ف 9
	0.100 - 0.161	0.386 0.000	0.722 0.000	0.079 - 0.264	0.554 0.000	0.588 0.000	0.506 0.000	0.395 0.000	0.371 0.000
الدرجة الكلية	ف 10	ف 11	ف 12	ف 13	ف 14	ف 15	ف16	ف17	ف18
	0.681 0.000	0.493 0.000	0.619 0.000	0.667 0.000	0.164 0.020	0.651 0.000	0.587 0.000	0.641 0.000	0.662 0.000
الدرجة الكلية	ف19	ف20	ف21	ف22	ف23	ف24	ف25	ف26	ف27
	0.663 0.00	0.452 0.000	0.419 0.000	0.471 0.000	0.577 0.000	0.542 0.000	0.266 0.000	0.449 0.000	0.405 0.000
الدرجة الكلية	ف28	ف29	ف30						
	0.048 - 0.497	0.008 0.911	0.009 - 0.904						

يتضح من الجدول السابق أن أغلب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0.01) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.266 ،0.722) باستثناء الفقرات رقم (1، 4، 14، 28، 30).

ب. صدق البناء (الاتساق الداخلي) لأبعاد مقياس التفاؤل الواقعي: تم حساب الصدق لأبعاد المقياس باستخدام معامل سبيرمان بروان كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (7): معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس التفاؤل الواقعي

الأبعاد	البعد الأكاديمي	البعد الاجتماعي	البعد الشخصي
الدرجة الكلية	0.879 0.000	0.793 0.000	0.877 0.000

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة على مدى صدق المقياس.

ثبات: تم حساب معاملات الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ لدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس قلق التفاعل كما هو مبين في الجدول:

جدول رقم (8): معاملات الفا كرونباخ لمقياس التفاؤل الواقعي

أبعاد المقياس	معامل الفا
البعد الأكاديمي	0.75
البعد الاجتماعي	0.83
البعد الشخصي	0.74
الدرجة الكلية	0.92

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة وهذا يدل على مدي ثبات الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، حيث تم استخدام المعالجات الآتية SPss لتكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، صدق الاختبار الاتساق الداخلي، وتم استخدام معامل سبيرمان بروان، ثبات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرونباخ، اختبار التائي Independent . Samples TTest، اختبار تحليل التباين الأحادي One – Way ANOVA.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

نتائج الدراسة ومناقشتها

الهدف الأول: التعرف على مستوى القلق التفاعل لدى أفراد العينة:

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسبة المئوية لمقياس قلق التفاعل كما مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمقياس قلق التفاعل

الفقرات	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المجموع	الترتيب
ف1	37	2.5000	1.51376	74%	500.00	5
ف2	42	2.1550	1.36392	83%	431.00	19
ف3	26	2.3250	0.89632	52%	465.00	9
ف4	38	2.1300	1.19593	77%	426.00	21
ف5	42	2.1700	1.26057	84%	434.00	18
ف6	25	1.7700	1.20597	62%	354.00	32
ف7	31	2.3050	1.27282	62%	461.00	11
ف8	39	2.5600	1.36592	78%	512.00	3
ف9	37	2.4400	1.56481	75%	488.00	6
ف10	49	2.2550	1.61026	98%	451.00	17
ف11	29	2.5250	0.47317	59%	505.00	4
ف12	45	2.0600	1.20151	90%	412.00	23
ف13	32	2.4350	1.33968	64%	487.00	7
ف14	44	2.0450	1.23719	88%	409.00	24
ف15	24	1.8750	1.24383	49%	355.00	33
ف16	35	2.2600	1.27299	70%	452.00	13
ف17	15	1.8250	1.34290	30%	365.00	31
ف18	29	1.8700	1.17900	59%	374.00	30
ف19	46	1.9700	1.16442	92%	394.00	26
ف20	43	2.2250	1.30879	87%	445.00	14
ف21	42	2.0200	1.09342	85%	404.00	25
ف22	45	2.1950	1.37712	91%	439.00	16
ف23	36	2.3150	1.38033	73%	463.00	10
ف24	40	2.2800	1.38608	81%	456.00	12
ف25	23	1.9350	1.15213	47%	378.00	28
ف26	42	1.8350	1.15213	85%	387.00	27
ف27	35	2.2250	1.23369	71%	445.00	15
ف28	48	2.2600	1.55709	96%	424.00	22
ف29	23	2.9100	1.38980	46%	582.00	1
ف30	44	2.3400	1.59597	89%	468.00	8
ف31	17	1.7700	1.09228	28%	354.00	34
ف32	40	2.7550	1.71161	80%	551.00	2
ف33	41	2.1400	1.24020	82%	428.00	20
ف34	15	1.8900	1.30630	31%	378.00	29

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لأغلب الفقرات مرتفع مما يدل على أن أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من قلق التفاعل.

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأبعاد مقياس قلق التفاعل

الأبعاد	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المجموع	الترتيب
إبداء الرأي	42	3.6630	0.52565	75.0%	732.60	1
التوتر عند التحدث	32	2.1800	0.72382	66.0%	436.00	3
الخجل والارتباك	12	2.2469	0.75655	56.0%	449.38	2

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لأبعاد المقياس البعد الأول والثاني كان مرتفع بينما البعد الثالث كان الوزن النسبي كان متوسط حيث كان بعد إبداء الرأي في الرتيب الأول وبعد التوتر عند التحدث في الترتيب الثاني وبعد الخجل والارتباك في الترتيب الثالث.

الهدف الثاني: التعرف على مستوى التفاؤل الواقعي لدى أفراد العينة:

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسبة المئوية لمقياس التفاؤل الواقعي كما مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لمقياس التفاؤل الواقعي

الفقرات	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المجموع	الترتيب
ف1	42	3.5300	1.43506	84	706.00	23
ف2	29	3.1800	1.49626	58	636.00	29
ف3	34	3.2700	1.35138	68	654.00	28
ف4	44	3.2700	1.72215	88	681.00	26
ف5	18	3.8150	1.44263	37	763.00	13
ف6	47	3.6150	1.48587	94	723.00	19
ف7	32	2.9300	1.55473	65	586.00	30
ف8	47	3.5600	1.67043	94	712.00	21
ف9	49	3.9800	1.08419	98	796.00	9
ف10	45	4.0050	0.97454	90	801.00	8
ف11	20	4.4400	0.81222	41	888.00	1
ف12	45	3.4450	1.66156	91	689.00	25
ف13	47	4.0750	1.01217	94	815.00	6
ف14	28	4.2500	1.02604	56	850.00	2
ف15	42	3.6350	1.41839	85	727.00	18
ف16	41	3.5400	1.45912	83	708.00	22
ف17	48	3.6450	1.52664	97	729.00	17
ف18	43	3.5100	1.57234	87	702.00	24
ف19	22	4.1200	1.13226	45	824.00	5
ف20	46	3.8650	1.31737	93	773.00	10
ف21	32	3.4000	1.42483	65	680.00	27

ف22	20	4.1350	1.03544	41	827.00	4
ف23	48	3.8600	1.26428	96	772.00	11
ف24	48	3.5850	1.66331	96	717.00	20
ف25	14	3.8350	1.51633	28	767.00	12
ف26	43	4.0550	1.02333	87	811.00	7
ف27	19	4.2150	1.16859	39	843.00	3
ف28	14	3.7000	1.56597	29	740.00	15
ف29	44	3.6500	1.49958	89	730.00	16
ف30	25	3.7850	1.47296	50	757.00	14

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لأغلب الفقرات مرتفع مما يدل على أن أفراد العينة لديهم مستوى مرتفع من التفاؤل الواقعي.

جدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لأبعاد مقياس التفاؤل الواقعي

الأبعاد	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المجموع	الترتيب
البعد الأكاديمي	32	3.6630	0.52565	78.0%	732.60	3
البعد الاجتماعي	33	3.8510	0.63539	78.5%	770.20	1
البعد الشخصي	14	3.6895	0.72037	70.0%	737.90	2

يتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي لأبعاد المقياس مرتفع حيث كان البعد الاجتماعي في الترتيب الأول يليه البعد الأكاديمي ثم يليه البعد الشخصي.

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة بين مقياس قلق التفاعل ومقياس التفاؤل الواقعي:

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب معاملات الارتباط بين كلاً المقياسين وبين كل مقياس ومتغيرات الدراسة كما هو مبين في الجدول:

جدول رقم (13): معاملات الارتباط بين مقياس قلق التفاعل ومقياس التفاؤل الواقعي

المقياس	معامل سيبرمان بروان	مستوى دلالة
قلق التفاعل	0.70	0.01
التفاؤل الواقعي		

يتضح من الجدول السابق أن العلاقة بين مقياس قلق التفاعل ومقياس التفاؤل الواقعي علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى دلالة (0.01).

جدول رقم (14): معاملات الارتباط بين مقياس قلق التفاعل ومتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	معامل سيبرمان بروان	مستوى الدلالة
النوع	0.98	0.05
الكلية	0.036-	0.61

يتضح من الجدول أن العلاقة ارتباطيه مرتفعة بين قلق التفاعل والنوع بينما لا توجد علاقة دالة بين الكلية وقلق التفاعل.

جدول رقم (15): معاملات الارتباط بين مقياس التفاؤل الواقعي ومتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	معامل سيبرمان بروان	مستوى الدلالة
النوع	0.020 -	0.78
الكلية	0.015	0.86

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين مقياس التفاؤل الواقعي ومتغير النوع والكلية.

الهدف الرابع: إيجاد الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة على مقياس قلق التفاعل. لتحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي Independent -Samples – T Test: لإيجاد الفروق وفقاً للنوع على مقياس قلق التفاعل كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (16): الفروق بين أفراد العينة وفقاً للنوع على مقياس قلق التفاعل

الأبعاد	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
البعد الاول	ذكور	3.6962	0.51052	0.721	198	0.609	0.47
	إناث	3.6413	0.53629				
البعد الثاني	ذكور	2.2861	0.77588	1.682	198	3.528	0.09
	إناث	2.1107	0.68213				
البعد الثالث	ذكور	2.4226	0.72348	2.695	198	0.017	0.08
	إناث	2.1322	0.75853				
الدرجة الكلية	ذكور	2.3392	0.68112	2.514	198	1.919	0.01
	إناث	2.0980	0.65139				

يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين أفراد العينة وفقاً للنوع على مقياس قلق التفاعل دالة على البعد الثاني التوتر عند التحدث والبعد الثالث الخجل والارتباك والدرجة الكلية للمقياس.

إيجاد الفروق بين أفراد العينة وفقاً للكلية على مقياس قلق التفاعل:

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار تحليل الآحادي One – Way ANOVA كما هو مبين في الجدول.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (17): الفروق بين أفراد العينة وفقاً للكلية على مقياس قلق التفاعل

الأبعاد	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الأول	تربية	3.6840	0.47995
	آداب	3.6561	0.58187
	هندسة	3.6540	0.54855
	علوم	3.6581	0.48709
البعد الثاني	تربية	2.0020	0.72181
	آداب	2.4175	0.78334
	هندسة	2.3980	0.74079
	علوم	1.8186	0.33399
البعد الثالث	تربية	2.0600	0.66559
	آداب	2.4588	0.83357
	هندسة	2.5338	0.76505
	علوم	1.8497	0.47298
الدرجة الكلية	تربية	2.0153	0.63731
	آداب	2.4087	0.73910
	هندسة	2.4476	0.66777
	علوم	1.8187	0.31040

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
البعد الاول	بين المجموعات	0.030	3	0.010	0.035	0.99
	داخل المجموعات	54.956	196			
	المجموع	54.986	199			
البعد الثاني	بين المجموعات	12.793	3	4.264	9.138	0.00
	داخل المجموعات	91.467	196			
	المجموع	104.260	199			
البعد الثالث	بين المجموعات	15.207	3	5.069	10.067	0.00
	داخل المجموعات	98.694	196			
	المجموع	113.900	199			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	13.495	3	4.498	11.542	0.00
	داخل المجموعات	76.390	196			
	المجموع	89.885	199			

يتضح من الجدول السابق الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الكلية ذات دلالة إحصائية على البعد الثاني والبعد الثالث بين كلية التربية وكلية الآداب والهندسة وقد كانت الفروق ذات دلالة إحصائية على الكلية للمقياس بين كلية العلوم وكلية الآداب والهندسة.

الهدف الخامس: إيجاد الفروق بين أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة على مقياس التفاؤل الواقعي:

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي Independent -Samples – T Test

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

لإيجاد الفروق وفقاً للنوع على مقياس التفاؤل الواقعي كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (18): الفروق بين أفراد العينة وفقاً للنوع على مقياس التفاؤل الواقعي

الأبعاد	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	قيمة F	مستوى الدلالة
البعد الاول	ذكور	3.6962	0.51052	0.721	198	0.609	0.47
	إناث	3.6413	0.53629				
البعد الثاني	ذكور	3.8316	0.61946	0.347	198	0.111	0.72
	إناث	3.8636	0.64782				
البعد الثالث	ذكور	3.7177	0.69092	0.447	198	0.779	0.65
	إناث	3.6711	0.74122				
الدرجة الكلية	ذكور	3.7485	0.52202	0.291	198	1.342	0.72
	إناث	3.7253	0.56962				

يتضح من الجدول أن الفروق بين أفراد العينة غير دالة إحصائياً وفقاً للنوع على مقياس التفاؤل الواقعي:

إيجاد الفروق بين أفراد العينة وفقاً للكلية على مقياس التفاؤل الواقعي:

لتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار تحليل الأحادي One – Way ANOVA كما هو مبين في الجدول:

جدول رقم (19): الفروق بين أفراد العينة وفقاً للكلية على مقياس التفاؤل الواقعي

الأبعاد	الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
البعد الاول	تربية	3.6840	0.47995
	آداب	3.6561	0.58187
	هندسة	3.6540	054855
	علوم	3.6581	048709
البعد الثاني	تربية	3.8060	0.65540
	آداب	3.8474	0.62367
	هندسة	3.9140	0.60508
	علوم	3.8349	0.67714
البعد الثالث	تربية	3.6980	0.73841
	آداب	3.6386	0.71981
	هندسة	3.7040	0.70188
	علوم	3.7302	0.74147
الدرجة الكلية	تربية	3.7293	0.55294
	آداب	3.7140	0.56967
	هندسة	3.7573	0.53091
	علوم	3.7411	0.56056

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
البعد الاول	بين المجموعات	0.030	3	0.010	0.035	0.99
	داخل المجموعات	54.956	196			
	المجموع	54.989	199			
البعد الثاني	بين المجموعات	0.312	3	0.104	0.254	0.85
	داخل المجموعات	80.028	196			
	المجموع	80.340	199			
البعد الثالث	بين المجموعات	0.233	3	0.078	0.148	0.93
	داخل المجموعات	103.035	196			
	المجموع	103.265	199			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.053	3	0.018	0.058	0.98
	داخل المجموعات	60.163	196			
	المجموع	60.216	199			

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة وفقاً لمتغير الكلية على البعد الثاني والثالث بين كلية التربية وكلية الآداب وكلية الهندسة كما كانت الفروق دالة على الدرجة الكلية للمقياس بين كلية العلوم وكلية الآداب وكلية الهندسة.

التوصيات

1. تصميم برامج إرشادية للأساتذة والمربين ودورهم في مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم والصعوبات النفسية والسلوكية التي يعاني منها المراهقين.
2. القيام بندوات لطلبة الجامعة عن التفكير الواقعي وكيفية تنميته وتعريفهم بالتفكير الإيجابي والتفكير السلبي وكيفية التخطيط لمستقبلهم بما يلائم قدرات الفرد حتى يتمكنوا من التفاؤل بشكل واقعي.

المقترحات

1. إجراء دراسة تتناول متغيرات الدراسة الحالية على عينات أخري مثل طلبة المرحلة الثانوية أو الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
2. إجراء دراسات على المتغيرات الدراسة الحالية والمقارنة بين عينات الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة وإيجاد الفروق بينها.
3. دراسة علاقة القلق وعلاقته بمتغيرات أخرى (أساليب التفكير، وتقدير الذات).
4. دراسة علاقة التفاؤل غير الواقعي بمتغيرات أخرى (مفهوم الذات، ومصدر ضبط السعادة).

المراجع

- الأنصاري، محمد بدر، (1994)، التفاؤل والتشاؤم، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- الأنصاري، محمد بدر (2001) بناء مقياس للذنب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
- بركات، زياد أمين (2013) دراسة في سيكولوجية الشخصية التفاؤل والتشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بالطالب الجامعي، جامعة القدس، مركز طر الكوم.
- البو سعدية، مقبولة بنت ناصر (2014) فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تنمية التفاؤل وخفض التشاؤم لدى الجانحين، بسلطنة عمان، رسالة ماجستير في التربية، تخصص الإرشاد النفسي.
- التميمي، أمل أبراهيم (2002) بناء مقياس قلق التفاعل لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير آداب في علم النفس التربوي، جامعة بغداد، ابن رشد.
- التميمي، فاطمة كريم (2016) الاجترار الفكري والتفاؤل غير الواقعي علاقته بالرهاب الاجتماعي لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، أطروحة دكتوراه فلسفة في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، بكلية التربية.
- جاسم، رغد شاكر (2017) المشاعر الإيجابية وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة بغداد رسالة ماجستير في العلوم النفسية، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.
- حجازي، علاء على (1913) القلق الاجتماعي وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية، محافظة غزة، رسالة في علم النفس الإرشادي.
- خلف، جميد، الغنام، أحمد (2007) قلق التفاعل وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة تكريت، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، المجلد (14)، العدد (2).
- خوج، حنان أسعد (2002) الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة، رسالة ماجستير مقدمة لقسم علم النفس في كلية التربية بجامعة أم القري، تخصص نمو.
- الدولات، عدنان (2012) أثر القلق النفسي لدى لاعبي الريشة الطائرة وعلاقته بمستوي الإنجاز، قسم المناهج والتدريس، مجلة جامعة النجاح الأبحاث والعلوم الإنسانية، مجلد (26) العدد (5) الجامعة الأردنية كلية العلوم والتربية.
- رشيد، مها صائب (2013) أثر برنامج إرشادي في خفض التفاؤل غير الواقعي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير في آداب وعلم النفس التربوي، رسالة ماجستير، بغداد كلية التربية، ابن رشد.

- الزغبي، أحمد محمد (1997) مستوى القلق وكسمة لدى طلبة جامعة صنعاء، مجلة البحوث التربوية، العدد (12) جامعة قطر.
- الشبؤون، دانيا (2012) القلق وعلاقته بالاكتئاب عند المراهقين، دراسة ميدانية ارتباطية لدى عينة من تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق.
- الشجيرى، فاتن عبدالواحد (2009) التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاطمئنان النفسي لدى طلبة جامعة، رسالة ماجستير آداب في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والصحة النفسية، جامعة المستنصرية.
- الشمري، فاضل عبيد (2009) قلق التفاعل وعلاقته بنمط الشخصية لدى طلبة جامعة كربلاء، مجلة جامعة كربلاء العلمية، المجلد (7) والعدد (3).
- طبيل، على حسين (2009) بناء مقياس التفاؤل الدراسي لطلبة كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية المجلد (16) العدد (53).
- عثمان، فاروق السيد (2001) القلق وعلاقته بالضغوط النفسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- على، أحمد سعد (2015) البنى المعرفية واللاتكيفية وعلاقتها بالاستبصار المعرفي لدى النساء المعفنات في الأردن، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، جامعة عمان.
- عيد، محمد إبراهيم (2000) دراسة للمظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة من الشباب، مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد (23) الجزء (4) القاهرة.
- الفنجري، حسن عبدالفتاح (2007) العلاقة بين التفاؤل غير الواقعي والمشكلات الصحية، وإرشاد الصحة النفسية المساعدة، كلية التربية النوعية، جامعة بنها.
- القضاة، محمد أمين (2013) التفاؤل غير الواقعي لدى طالبات كلية العلوم في الجامعات الأردنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الاجتماعية، دراسات العلوم التربوية، المجلد (40) العدد (2).
- المعلمة، زيد ناجي (2014) قلق التفاعل وعلاقته بالإحباط الوجودي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير آداب علم النفس التربوي، جامعة القادسية.
- مقداد، غالب رضوان (2015) قلق المستقبل لدى مرضى الفشل الكلوي وعلاقته ببعض المغيرات، رسالة ماجستير في الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- وردة، بلحسين (2011) أثر برنامج معرفي سلوكي علاجي الرهاب الاجتماعي لدى عينة من طلبة جامعة، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الملاحق

1. معلومات عامة:

الجنس .... التخصص .... الكلية ....

2. **مقياس قلق التفاعل إعداد (زيد ناجي المعلمة، 2014 م)**

ت	الفقرات	تنطبق على تمام	تنطبق على غالباً	تنطبق على أحياناً	تنطبق على نادراً	لا تنطبق على ابداً
1	أواجه صعوبة في رفض ما يطلبه زملائي مني					
2	أتلعثم بالكلام عند مخاطبة أساتذتي					
3	أتجنب إبداء المعارضة أو مخالفة رأي الآخرين					
4	يصعب على الاستفسار من الآخرين عن أمور تهمني					
5	أبتعد عن مشاركة الآخرين الأحاديث الشخصية					
6	أجد صعوبة في استقبال الأفراد عندما أكون وحدي					
7	أتوقع الفشل قبل مشاركتي في أي نشاط اجتماعي					
8	أتوقع الفشل قبل مشاركة رأيي في نشاط اجتماعي					
9	أود إبداء رائي أمام من هم أكبر مني سناً					
10	أتفادى إلقاء التحية على أشخاص لا أعرفهم جيداً					
11	أتجنب النظر إلى وجه من أحادثه					
12	أعجز عن الإفصاح عن مشاعري لزملائي					
13	أجد صعوبة في الاندماج بأي حديث مع أشخاص جدد					
14	أعبر عن مشاعري بكل وضوح					
15	أفضل الحديث في الهاتف، لأنه أسهل على من مواجهة الآخرين					
16	أسيء التصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة					
17	يصعب على مشاركة الآخرين آرائهم وأحاديثهم					
18	أتضايق عند مدحي أمام جمعاً من الناس					
19	أشعر بعد الارتياح عند التحدث مع أفراد الجنس الآخر					
20	أفضل عدم الإفصاح عن مشاعري: خوفا من تجاهل الآخرين لها					
21	يجف فمي عندما أتحدث أمام الآخرين					
22	أشعر بالضيق عند حضور الاحتفالات والمناسبات الاجتماعية					
23	يصعب على مواصلة الكلام عند التحدث أمام جميع الناس الغرباء					
24	يحمر وجهي عندما أفشل في القيام بعمل ما أمام الآخرين					
25	أرى إنني لا أبادر بالمناقشات أمام الآخرين					
26	أتحاشى إبداء رأيي أمام الآخرين					
27	ترتعش أطرافي حين أتحدث مع أشخاص من ذوي السلطة					
28	أتصبب عرقاً عندما تتوجه أنظار الناس لي					
29	أشارك الآخرين الحديث في كافة الجوانب الدراسية والاجتماعية					
30	تزداد نبضات قلبي عندما أكون بين زملائي					
31	أشعر بالتوتر عندما يطلب مني أستاذي الإجابة عن سؤال ما					

32	أحبذ أن أكون في الوجهة عندما أقوم بعمل مشترك مع الآخرين					
33	تتشتت أفكاري عندما يطلب رأيي في موضوع ما					
34	أتجنب الحديث مع الغرباء؛ لتوقعي التقويم السلبي من قبلهم					

3. مقياس التفاؤل غير الواقعي من إعداد (مها صائب رشيد، 2013م)

ت	الفقرات	تنطبق على تماماً	تنطبق على	تنطبق على بدرجة متوسطة	تنطبق على قليلاً	لا تنطبق على أبداً
1	أ. سأكمل الدراسات العليا رغم انخفاض درجاتي					
	ب . أشعر بعدم قدرتي على إكمال الدراسات العليا					
2	أ. يحتمل أن أفشل في تحقيق ما أطمح إليه					
	ب . ما أطمح إليه أكيد لا أفشل في تحقيقه					
3	أ. سأعيش بحرية كاملة عندما أتزوج					
	ب . أشعر بأن الزواج قد يسلبني بعض من حريتي					
4	أ. سأنجح في بناء مستقبلي					
	ب . إن النجاح في المستقبل يحتاج إلى مثابرة					
5	أ. يحتمل أن أجد وظيفة بعد تخرجي مباشرة					
	ب . بعد تخرجي مباشرة سأحصل على وظيفة مرموقة					
6	أ. في الدراسة لا أتوقع حصولي على درجات عالية					
	ب . أتوقع أن أتفوق في الجامعة رغم تدني مستواي العلمي					
7	أ . أفشل في أي عمل أقوم به خارج إمكانيتي					
	ب . أبدع في أي عمل أقوم به					
8	أ . ستكون حالتي المادية ممتازة في المستقبل القريب					
	ب . في المستقبل القريب ليس بالضرورة أن تكون حالتي المادية ممتازة					
9	أ. سأحصل على مركز اجتماعي مهم في المستقبل					
	ب . بالمثابرة يمكن الحصول على مركز اجتماعي مهم					
10	أ . أنا شخص محبوب من الجميع					
	ب . لا أعتقد أن الجميع يحبني					
11	أ . أتوقع بعد تخرجي أن أسافر إلى الخارج					
	ب . أشعر أن فرصة سفري إلى الخارج غير مضمونه					
12	أ. أشعر أن النجاح في الحياة يمكن الحصول عليه بسهولة					
	ب . أشعر أن النجاح في الحياة يمكن الحصول عليه بالجد والمثابرة					
13	أ. أنا على حق في جميع الأمور					
	ب . أني على حق في بعض الأمور					
14	أ. أنجح في الحصول على منزل خاص بي					
	ب . قد أنجح في الحصول على منزل في المستقبل					

					أ. يحتمل عدم حدوث مفاجآت سارة لي في المستقبل القريب	15
					ب . ستحدث مفاجئات سارة لي في مستقبل القريب	
					أ. سأنجح في تكوين أسرة جيدة	16
					ب . يحتمل عدم قدرتي على تكوين أسرة جيدة	
					أ. أتوقع الأحداث السارة التي أمر بها قد لا تستمر طويلاً	17
					ب . أتوقع الأحداث السارة التي أمر بها ستستمر طويلاً	
					أ . أشعر أن كل من أحبهم قد يعيشون بحالة من السعادة	18
					ب . أشعر أن كل من أحبهم يعيشون بسعادة واستقرار	
					أ. أنجح في إدامة علاقاتي الاجتماعية	19
					ب . علاقاتي الاجتماعية لا تدوم طويلاً	
					أ. من قبل الجميع لا أعتقد أني مقبول	20
					ب . أشعر أني شخص مقبول	
					أ. إن حالتي النفسية سيئة	21
					ب . حالتي النفسية لا تسوء يوماً ما	
					أ. الشعور بالسعادة أمر نسبي	22
					ب . أشعر بسعادة كبيرة إذا سارت الأمور كما أتمنى	
					أ. أستطيع الحصول على أي شيء أتمناه	23
					ب . أي شيء أتمناه لا أستطيع الحصول عليه	
					أ. جميع زملائي يثقون بي	24
					ب . ليس بالضرورة أن يثق بي بالجميع	
					أ. الأحداث السيئة لأسرتي أتوقعها	25
					ب . أتوقع أفضل الأحداث لأسرتي	
					أ. أتوقع حدوث مكروه في المستقبل القريب	26
					ب . أشعر أنه لا يحدث لي أي مكروه في المستقبل القريب	
					أ. أتقبل نقد الآخرين لي حتى لو كنت على صواب	27
					ب . حتى لوكنت على خطأ لا أتقبل نقد الآخرين	
					أ. أتوقع أن أنجب أطفالا كثيرين عندما أتزاوج	28
					ب . يحتمل أن لا أنجب أطفال بعد زواجي	
					أ . أتوقع أصاب بأي مرض من أمراض السرطان	29
					ب . قد أصاب بأي مرض من أمراض السرطان	
					أ . أثق بجميع من حولي دون تمييز	30
					ب . لا أثق بالجميع	

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

دور برامج المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية: دراسة مسحية

محمد بن إبراهيم بن سعدان الزهراني
ماجستير الاتصال الإستراتيجي، كلية الآداب، جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية
Miokaz@hotmail.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة لمعرفة مدى أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، والتعرف على أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وبيان أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، ومعرفة آثار الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية. اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. وبلغ حجم الاستجابة (89) مفردة. وتم الاعتماد على الاستبانة كأداةٍ رئيسة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة.

توصلت الدراسة إلى أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تبدي اهتماماً مرتفعاً جداً بالمسؤولية الاجتماعية، وتدرك بدرجة مرتفعة أهمية الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية، كما تولي الشركة محل الدراسة اهتماماً مرتفعاً جداً بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية لتعزيز صورتها الذهنية، وتلتزم التزاماً مرتفعاً جداً بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية، وتحرص الشركة بدرجة مرتفعة جداً بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية، كما توصلت الدراسة إلى وجود دور للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، ووجود أثر للالتزام بالبعد الاقتصادي والبعد الأخلاقي والبعد القانوني والبعد الإنساني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتوصي الدراسة بضرورة تبني نظرة استراتيجية لتطبيق فلسفة المسؤولية الاجتماعية وزيادة اهتمام الشركة بخدمة المجتمع من خلال توفير فرص العمل والإسهام في دعم الأنشطة والخدمات الإجتماعية والثقافية والصحية

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

والرياضية، وإعداد البرامج التدريبية للعاملين فيها، وسن التشريعات التي تكفل عنصري الشفافية والإفصاح للمؤسسات والشركات التي تتبنى المسؤولية الاجتماعية. وتقترح الدراسة إجراء المزيد من الدراسات في مجالات المسؤولية الاجتماعية والصورة الذهنية.

الكلمات المفتاحية: المسؤولية الاجتماعية، الصورة الذهنية، قطاع البتروكيماويات، القطاع غير الربحي.

The Role of Social Responsibility Programs in Enhancing the Mental Image of Advanced Petrochemical Company in the Non-Profit Sector in the Eastern Region: A Survey Study

Mohammed bin Ibrahim bin Saadan Al Zahrani
Master of Strategic Communication, College of Arts, King Faisal University, Kingdom of Saudi Arabia
Miokaz@hotmail.com

Abstract

The study aimed to know the extent of the impact of commitment to the socio-economic dimension of social responsibility in enhancing the mental image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Province, and to identify the impact of commitment to the ethical dimension of social responsibility in enhancing the mental image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Province, and to show the impact of commitment to the legal dimension of social responsibility in enhancing the mental image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Province, and to know the effects of commitment to the human dimension in social responsibility in enhancing the mental image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Region. This study relied on the descriptive analytical approach. The response size was (89) items. The questionnaire was relied upon as the main tool for collecting the data necessary for this study.

The study concluded that Advanced Petrochemical Company shows a very high

interest in social responsibility, and is highly aware of the importance of adhering to the socio-economic dimension of social responsibility in enhancing the corporate image. The company under study also pays a very high attention to the ethical dimension of social responsibility to enhance its corporate image, and is highly committed to the legal dimension of social responsibility. The company is also highly concerned with the human dimension of social responsibility. The study also concluded that there is a role for social responsibility in enhancing the corporate image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Province, and that there is an impact of commitment to the economic, ethical, legal and human dimensions of social responsibility in enhancing the corporate image of Advanced Petrochemical Company in the non-profit sector in the Eastern Region. The study recommends the necessity of adopting a strategic vision to implement the philosophy of social responsibility and increasing the company's interest in serving the community by providing job opportunities and contributing to supporting social, cultural, health and sports activities and services, preparing training programs for its employees, and enacting legislation that guarantees the elements of transparency and disclosure for institutions and companies that adopt social responsibility. The study suggests conducting more studies in the areas of social responsibility and image.

Keywords: Social responsibility, Image, Petrochemical sector, Non-profit sector.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

بعد أن أدركت المنظمات أهمية بناء الصورة الذهنية لها لدى المجتمع، فقد سعت إلى بناء صورة ذهنية عنها بطرق مختلفة ومنها الاعتماد على المركز المالي للمنظمة غير أنها أدركت أن ذلك لا يكفي وأنها ليست معزولة عن المجتمع. وبالتالي فإن توسيع نشاطاتها واستمراريتها يتطلب منها أن تكون قريبة من المجتمع وتتلمس همومه واحتياجاته، وهو ما جعلها تتجه نحو القيام بمسؤولياتها الاجتماعية نحوه.

إن قيام المنظمات بمسؤوليتها الاجتماعية سوف يضمن لها دعم جميع أفراد المجتمع لأهدافها ورسالتها التنموية، بطريقة أو بأخرى، وبالتالي المساهمة في نجاح أهداف المنظمات والشركات، بالإضافة إلى خلق فرص عمل جديدة عبر المشاريع الخيرية والاجتماعية التي تتبناها منظمات الأعمال والتي تكون ذات طابع تنموي. ويتجلى دور المسؤولية الاجتماعية داخل المنظمات من خلال تحسين بيئة العمل، إذ أن القيادة الإدارية الواعية تُدرك أن القيام بأعباء المسؤولية الاجتماعية وتطبيقها على الأفراد العاملين داخل المنظمة يكون له دور إيجابي على تحسين أداء العاملين وذلك لأنها تؤدي لتحسين بيئة العمل، تكون هذه الممارسة في صورة إنسانية تتمثل في مراعاة حالة الضعف أو المرض أو الظروف التي تطرأ على الأفراد والوقوف بجوارهم ودعمهم حتى يتجاوزوا هذه الظروف.

هذا يؤدي إلى زيادة ولاء العاملين للمنظمة مما ينعكس على جودة بيئة العمل، وفي صورة ممارسة أخلاقية تتمثل في أن تكون بيئة العمل مبنية على أسس أخلاقية مثل الصدق والأمانة والإيثار وغيرها، وفي صورة ممارسة قانونية تتمثل في التزام جميع الأفراد بقوانين العمل وعدم التساهل في أي انتهاك للقانون وتطبيق ذلك على كل العاملين دون تفرقة، وفي صورة مسئولية اقتصادية تتمثل في أن يكون الأفراد العاملين بالمنظمة لديهم إحساس بأن المنظمة ملكًا لهم وأن ما يحصلون عليه من رواتب وأرباح هو نصيبهم العادل المقابِل لجهدهم وتفانيهم في العمل. كل ذلك ينعكس في صورة بيئة عمل مُريحة ومُرضية لجميع العاملين[1].

ومن أهم الفوائد التي تجنيها منظمات الأعمال من ممارسة مسؤوليتها الاجتماعية هو تحسين الصورة الذهنية لها عند الجمهور، الأمر الذي يمكنها من كسب ثقته وخلق سلوكيات إيجابية تجاه المنظمة ومنتجاتها، وزيادة مبيعاتها، وولاء العملاء لها، وزيادة إنتاجيتها وتحسين نوعية الإنتاج. ويرى سلوار وآخرون أن الصورة الذهنية أصبحت أدارة هامة للمنافسة، لمنظمات الأعمال الخدمية والصناعية على حد سواء، وأنها تستثمر أموال طائلة في ترسيخها في أذهان أصحاب المصلحة [2].

وبناء على ما سبق فقد اختار الباحث عنوان هذه الدراسة: دور برامج المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية لدورها الكبير في جانب المسؤولية الاجتماعي ، حيث توجت الشركة بالحصول جوائز منها على سبيل المثال لا الحصر جائزة الأميرة

(1) عبدالسلام مخلوفي، وسُفيان بن عبدالعزيز، 2016م "تأثير معايير المسؤولية الاجتماعية على نشاط الشركات متعددة الجنسيات"، ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر، ص6.

(2) سلوار، أبو القاسم، وآدم، عبد العزيز، السيد، مجاهد. (2021). دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية لمنظمات الأعمال الخدمية: دراسة ميدانية على شركات الاتصالات بولاية شمال كردفان، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مجلد1، العدد3، ج2، ص ص 1737-1771.

صيتة بنت عبدالعزيز آل سعود للمسؤولية الاجتماعية ، وتعد هذه الجائزة من ارفع الجوائز للمسؤولية الاجتماعية في المملكة العربية السعودية ، وللوقوف على هذه التجربة الاجتماعية يسعى الباحث الى قياس جهد الشركة في المسؤولية الاجتماعية ومد تأثيره في تعزيز الصوة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات.

1-1 الدراسات السابقة

- دراسة السعيد (2022) بعنوان: الممارسات الأخلاقية في التسويق وتأثيرها على الصورة الذهنية للمؤسسة" دراسة ميدانية لعينة من مستهلكي منتجات مؤسسة صومام للحليب ومشتقاته.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى التزام مؤسسة صومام بالممارسات الأخلاقية في التسويق والمتعلقة بعناصر المزيج التسويقي، وتقييم أثر التزام المؤسسة بالممارسات الأخلاقية في التسويق على صورتها الذهنية لدى المستهلكين، وقد استخدمت الدراسة المنهج، الوصفي التحليل، ولتحقيق أهدافها استخدمت الاستبانة كأداة تم توزيعها على عينة بلغت (525) من المستهلكين لمنتجات المؤسسة. وقد أظهرت النتائج وجود أثر معنوي لالتزام المؤسسة المبحوثة بالممارسات الأخلاقية في التسويق على صورتها الذهنية لدى المستهلكين، وأن أكثر العناصر قوة من حيث التأثير كانت أخلاقيات الترويج، كما أكدت الدراسة وجود فروق أخصائية نحو واقع الممارسات الأخلاقية تعزى إلى المنطقة بعد أن قامت المؤسسة بتقليص بعض الأنشطة في الجنوب والشمال.

- دراسة الجواد، وعطية (2021) بعنوان: العلاقات بين برامج المسؤولية الاجتماعية وبناء الصورة الذهنية لوزارة الصحة المصرية خلال أزمة كورونا.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق وزارة الصحة المصرية لبرامج وأنشطة المسؤولية الاجتماعية خلال أزمة كورونا والكشف عن دور هذه البرامج والأنشطة في بناء وتحسين الصورة الذهنية لوزارة الصحة المصرية لدى الأطقم الطبية العاملة بها، واعتمدت الدراسة على منهج المسح، وطبقت باستخدام أداءه الاستقصاء على عينة بلغت (200) عينة من الأطقم الطبية العاملة بمستشفيات العزل التابعة لوزارة الصحة المصرية. وقد توصلت الدراسة إلى أن نسبة من يعرفون المسؤولية الاجتماعية بدرجة متوسطة (62.50%) في حين بلغت نسبة من يعرفون مفهوم المسؤولية الاجتماعية بدرجة كبيرة (36%) وأخيرا من يعرفون المسؤولية الاجتماعية بدرجة ضعيفة بنسبة (1.50%) كما أظهرت الدراسة وجود علاقة طردية قوية بين تطبيق وزارة الصحة لبرامج وأنشطة المسؤولية الاجتماعية وتعزيز صورتها الذهنية لدى الأطقم الطبية.

- دراسة سلوار، آدام، السيد (2021) بعنوان: دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية لمنظمات الأعمال الخدمية دراسة ميدانية على شركات الاتصالات بولاية شمال كردفان.

هدفت الدراسة إلى معرفة أبعاد المسؤولية الاجتماعية التي يمكن أن تستخدم في تحسين الصورة الذهنية لشركات الاتصالات، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لدراسة مجتمع الدراسة الذي تكون من جميع العاملين في شركات الاتصالات، واستخدم أسلوب الحصر الشامل لمجتمع الدراسة حيث تم توزع (82) استبانة وتم استرداد (72) استبانة بنسبة (88%). وقد توصلت الدراسة إلى أن شركات الاتصالات تقدم مساعدات للمجتمع كمشاريع خيرية مثل بناء مدارس، مراكز طفولة، مراكز رعاية المعاقين وصيانتها، وقد اتجهت إجابات عينة الدراسة إلى أن الشركات تعتبر الخدمة المجتمعية التي تقدمها هدفا لتحقيق المسؤولية الاجتماعية، وأوصت الدراسة بالعمل على زيادة الاهتمام من قبل شركات الاتصالات بمسؤوليتها الاجتماعية، وبناء نظام تقييم متقدم لتعتمد عليها في تقييم أدائها المتعلق بأنشطة المسؤولية الاجتماعية بصورة دورية، لأن ذلك سوف يعزز إمكانية التحسين المستمر في التزاماتها الاجتماعية.

- **دراسة الطرشة (2020) بعنوان: أثر المسؤولية الاجتماعية في الصورة الذهنية للمدارس الخاصة.**

هدفت الدراسة إلى معرفة اتجاه ودرجة تأثير المسؤولية الاجتماعية بأبعادها الاقتصادية والقانونية والأخلاقية والخيرية في الصورة الذهنية في مدرسة النخبة براعم الخير الخاصة، وقد استخدمت الدراسة منهد دراسة الحالة، على مجتمع تكون من أولياء أمور طلاب مدرسة النخبة، والبالغ عددهم (450) ولي أمر، حيث تم توزيع الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسة، وبلغت الاستبانات المستعادة (188) وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للبعد الاقتصادي والقانوني، والخيري، والأخلاقي في الصورة الذهنية لدى أولياء أمور مدرسة براعم الخير الخاصة.

- دراسة الساس، وعزوزي (2019) بعنوان: أثر المسؤولية الاجتماعية في تحسين صورة المؤسسة" دراسة حالة لمؤسسة الاتصالات الجزائرية – قالمة_"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المسؤولية الاجتماعية في تحسين صورة المؤسسة، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة حيث تم تطبيقها على عينة تم اختيارها بطريقة عشوائية تألفت من (30) فرد من العاملين في مؤسسات الاتصالات الجزائرية البالغ عددهم (236)، وقد توصلت المؤسسة تطبق المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية، حيث وضعت تحقيق المسؤولية الاجتماعية بعد تحقيق الأهداف المالية مباشرة، بما يضمن لها الحفاظ على صورة ذهنية وتحقيق

البقاء والاستمرارية، حيث ان تطبيق المسؤولية الاجتماعية تعد أدارة فعالة ومباشرة في تحسين صورة المؤسسة.

- دراسة دره وآخرون (2018) بعنوان: ممارسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية وأثرها على أداء الشركات البتروكيماوية

هدفت الدراسة للوقوف على مدى أهمية المسؤولية الاجتماعية ودورها في العمل على تعزيز أداء الشركات العاملة في مجال الصناعات البتروكيماوية في سلطنة عمان. حيث تم اختيار شركتين من أكبر الشركات العاملة في هذا القطاع، هما الشركة العمانية للغاز الطبيعي المسال، والشركة العمانية الهندية للسماد، وقد تم استخدام أسلوب المسح الشامل من خلال توزيع الاستبيانات على جميع العاملين في هاتين الشركتين، وقد تم استرجاع (147) استبيان من أصل (200). وقد اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.. وأشارت نتائج البحث إلى أنه تم ممارسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية بدرجة مرتفعة حيث تبين أن البُعد الاقتصادي هو البُعد الأكثر ارتفاعاً يليه البُعد الأخلاقي ثم البُعد القانوني وأخيراً البُعد الإنساني.

- دراسة منيش، ومقراني (2018) بعنوان: المسؤولية الاجتماعية وتشكيل الصورة الذهنية للمؤسسة لدى العاملين والزبائن مؤسسة كوندور نموذجا.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على دور المسؤولية الاجتماعية في تشكيل صورة إيجابية للمؤسسة الخاصة لدى عينة من العاملين والزبائن، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت المقابلة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن المؤسسة تعمل على توطين الكفاءات والتأهيل، ورسم إجماع نحو الأهداف المشتركة بين العاملين والإدارة، وفي جانب آخر تقوم الاستراتيجية الخارجية للمؤسسة على تعزيز ثقة الزبائن بمنتجاتها ما يسمح بديمومة سمعته الطيبة في المجتمع، حيث أن (60%) من الزبائن يحملون صورة إيجابية عن مساهمة المؤسسة في التشغيل.

- دراسة خوجلي، وعلى (2016) بعنوان: المسؤولية الاجتماعية وأثرها على الصورة الذهنية للشركات.

هدفت الدراسة الي معرفة أثر المسؤولية الاجتماعية على تحسين الصورة الذهنية للشركات، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، و كانت العينة ميسرة حجمها (125) وزعت على شركات الاتصالات السودانية، و توصلت الدراسة الى وجود علاقة إيجابية بين المسؤولية

الاجتماعية و الصورة الذهنية. كما أوصت متخذي القرار الى تطبيق المسؤولية الاجتماعية داخل المنظمة وخارجها لتحسين الصورة الذهنية للشركة.

2-1 التعليق على الدراسات السابقة

أوجه الشبة:

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تركز على تناول موضوع المسؤولية الاجتماعية للشركات والمنظمات ودوره في تعزيز الصورة الذهنية. بالنسبة لأداة الدراسة فقد تشابهت الدراسة الحالية مع كلا من دراسة سلوار، آدم، السيد (2021)، ودراسة منبش، ومقراني (2018)، ودراسة الساس وغزوزي (2019)، ودراسة الطرشة (2020)، ودراسة السعيد (2022) ، ودراسة حوجلي، وعلى (2016)، ودراسة درة وآخرون (2018). كما تشابهت دراسة درة وآخرون (2018)، ودراسة الجواد، وعطية (2021) مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج المسحي في الدراسة.

أوجه الاختلاف:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج المسحي، وبهذا اختلفت مع دراسة كلا من سلوار، آدم، السيد (2021)، ودراسة منبش، ومقراني (2018)، ودراسة الساس وغزوزي (2019)، ودراسة السعيد (2022)، ودراسة حوجلي، وعلى (2016) حيث استخدمت كل الدراسات السابقة المذكورة المنهج الوصفي التحليلي. كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الطرشة (2020) التي اعتمدت منهج دراسة الحالة، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الجواد وعطية (2021) في يكون الأخيرة استخدمت أداة الاستقصاء للحصول على البيانات والمعلومات، بينما استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة للدراسة.

3-1 مشكلة الدراسة

تعد دراسة برامج المسؤولية الاجتماعية ودورها في تعزيز الصورة الذهنية من أهم الجوانب التي انصبت عليها الكثير من الدراسات والبحوث، وبقي المجال مفتوحا أمام دراسات أخرى بهدف التعمق في فهم الدور الذي تلعبه المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية، وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت موضوع برامج المسؤولية الاجتماعية ودوره في تعزيز الصورة الذهنية غير أننا لم نقف على دراسة تناول هذه الموضوع على الشركات البتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي، ومن هنا فإن الدراسة تسعى إلى معرفة دور برامج

المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-1 أهمية الدراسة

تنقسم أهمية هذا الدراسة إلى أهمية علمية وأهمية عملية كالتالي:

الأهمية العلمية:

1. تمثل الدراسة إضافة جديدة إلى المكتبة العلمية.
2. تتناول الدراسة موضع حيوي وهام لنجاح الشركات والمنظمات
3. توضيح العلاقة القائمة بين متغيري المسؤولية الاجتماعية والصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

الأهمية العملية:

1. تقدم الدراسة لذوي الاختصاص نتائج تساعدهم في تبني المسؤولية الاجتماعية لشركات البتروكيمياويات والاستفادة منها في تعزيز الصورة الذهنية لها، من خلال ممارسة المسؤولية الاجتماعية.
2. تساعد الدراسة على زيادة الوعي بأهمية المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات.

5-1 أهداف الدراسة

الهدف الرئيسي:

معرفة دور برامج المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتتفرع منه الأهداف التالية:

1. معرفة مدى أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

2. التعرف على أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
3. بيان أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
4. معرفة آثار الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

1-6 تساؤلات الدراسة

التساؤل الرئيس:

ما دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟

وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟
2. ما أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟
3. ما أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟
4. ما آثار الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟

1-7 فروض الدراسة

الفرضية الرئيسية:

يوجد أثر ذات دلالة إحصائية للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتتفرع منها الفرضيات الفرعية التالية:

1. يوجد أثر ذات دلالة إحصائية للبعد الاقتصادي في المسؤولية الاجتماعية على تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
2. يوجد أثر ذات دلالة إحصائية للبعد الأخلاقي في المسؤولية الاجتماعية على تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
3. يوجد أثر ذات دلالة إحصائية للبعد القانوني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
4. توجد أثر ذات دلالة إحصائية للبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

1-8 التعريف بمصطلحات الدراسة

مفهوم المسؤولية الاجتماعية:

عرفها مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية بأنها: تشكل إجراءات تدمج بموجبها منظمات الأعمال الشواغل الاجتماعية في سياساتها وعملياتها المتصلة بأعمالها التجارية ويشمل ذلك الشواغل البيئية والاقتصادية والاجتماعية، ويشكل الامتثال للقانون الحد الأدنى من الالتزام بالمعايير التي يتعين على منظمات الأعمال مراعاتها (F4[3]). وعرف البنك الدولي المسؤولية الاجتماعية بأنها: التزام أصحاب النشاطات التجارية بالمساهمة في التنمية المستدامة، من خلال العمل مع موظفيهم وعائلاتهم، والمجتمع المحلي ككل، لتحسين مستوى معيشة الناس، بأسلوب يخدم التجارة، ويخدم التنمية في آن واحد تكون مدمجة في الأنشطة المستمرة للمؤسسة [(4)].

كما تعرف المسؤولية الاجتماعية بأنها: التزاما من طرق منظمات الأعمال تجاه المجتمع الذي تعمل فيه، وذلك عن طريق المساهمة في مجموعة كبيرة من الأنشطة مثل تحسين الخدمات الصحية، محاربة الفقر، ومكافحة

(3) منشورات الأمم المتحدة. (2003). ص5.
(4) سلوار، أبو القاسم، وآدم، عبد العزيز، السيد، مجاهد.(2021). دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية لمنظمات الأعمال الخدمية: دراسة ميدانية على شركات الاتصالات بولاية شمال كردفان، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مجلد1، العدد3، ج2، ص ص 1737-1771.

التلوث، وخلق فرص عمل، وغيرها، وهي الدرجة التي يدير بها مديرو المنظمة أنشطتهم نحو حماية المجتمع وتحسينه بعيدا عن السعي لتحقيق المنافع الفنية والاقتصادية المباشرة للمنظمة [5].

مفهوم الصورة الذهنية:

هي مفهوم عقلي شائع بين أفراد جماعة معينة يشير إلى اتجاه هذه الجماعة الأساسي نحو شخص معين، أو نظام ما، أو طريقة معينة أو جنس بعينه، أو فلسفة قومية أو سياسية، أو أي شخص آخر [6]

ويعرفها "روبينسون" و" باولو" أن الصورة الذهنية تعني الصور العقلية التي تتكون في أذهان الناس عن المنشآت والمؤسسات المختلفة، وقد تتكون هذه الصور من التجربة المباشرة أو غير المباشرة، أو غير الرشيدة، وقد تعتمد على الأدلة أو على الشائعات والأقوال غير الموثوقة، ولكنها في نهاية الأمر تمثل واقعا صادقا لن يمحى من رؤوسهم [7].

الفصل الثاني: الإطار النظري

1-2 المسؤولية الاجتماعية

مفهوم المسؤولية الاجتماعية:

مفهوم أو تعريف المسؤولية الاجتماعية من المفاهيم المتغيرة وذلك بسبب أن كلمة مجتمع وما يتعلق به من أفكار ورؤى يختلف من مجتمع لمجتمع ومن زمن لزمن آخر، ومن أجل تسهيل فهم هذا المفهوم يُمكن تعريف المسؤولية الاجتماعية لمنظمات الأعمال أو في سياق التحدث عن مسئوليات ودور القيادة الإدارية، على النحو التالي:

أ. هي إلزام المنظمة نفسها بالقيام ببعض الأدوار الاجتماعية التي تدعم المجتمع والبيئة الكبيرة التي تعيش فيها المنظمة وهذه الأدوار مثل المساهمة في الأنشطة الاجتماعية مثل الأنشطة الرياضية

(5) الجواد، سعيد محمد السيد، وعطية، رمضان إبراهيم محمد. (2021). العلاقة بين برامج المسؤولية الاجتماعية وبناء الصورة الذهنية لوزارة الصحة المصرية خلال أزمة كورونا، دراسة ميدانية على الأطقم الطبية العاملة بوزارة الصحة المصرية، المجلة العلمية لبحوث العلاقات العامة والإعلان، العدد 22، ص ص305-396.

(6) سليمان، الرشيد داؤد أدم، وأحمد، حذيفة أحمد الأمين. (2020). فاعلية برامج المسؤولية الاجتماعية في تشكيل الصورة الذهنية لشركات الاتصال: دراسة تطبيقية على شركة زين للهاتف السيار في الفترة من 2019-2020م، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مجلد1، العدد3، ج2، ص ص1080-1107.

(7) جبار، أحمد. (2021). الصورة الذهنية: قراءة في ابعاد المفهوم، نقاط التقاطع والاختلاف بين الصورة الذهنية والنمطية وعلاقتها بالعلاقات العامة، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد7، العدد1، ص ص 282-297.

والعلاجية والترفيهية وغيرها من الأنشطة التي ليس لها علاقة مُباشرة بنشاط المؤسسة الهادف للربح[8].

ب. المسؤولية الاجتماعية لمنظمة الأعمال يُمكن فهمها من خلال فهم دورها الذي ينقسم إلى دور اقتصادي خيري ودور أخلاقي ودور قانوني، المسؤولية الاقتصادية الخيرية فتتمثل في المساهمة في المساهمة في كل الأنشطة ذات التأثيرات الاجتماعية الإيجابية مثل الأنشطة التعليمية والعلاجية، والتبرعات العينية أو المالية والمشاركة في الأنشطة غير الهادفة للربح بكل أنواعها؛ والمسؤولية الأخلاقية فتتمثل في دعم القيم الخُلقية الجيدة مثل دعم مفاهيم الصدق والأمانة والنزاهة والشرف وغيرها من مكارم الأخلاق؛ أما الدور القانوني فيتمثل في ممارسة ودعم المنظمة للامتثال للقوانين واللوائح ودعم كل ما يتعلق بالقانون مثل سيادة القانون والشفافية والعدالة[9].

ت. يُعَرِّف البنك الدولي المسؤولية الاجتماعية للمنظمات بأنها التزام أصحاب الأعمال التجارية بالمساهمة الإيجابية في كل ما يخدم التنمية المستدامة وهي التنمية التي تُحافظ على البيئة والمجتمع مع المحافظة على أعمالهم التجارية. هذا التعريف يجعل المسؤولية الاجتماعية ذات جدوى وأهمية لمنظمات الأعمال لأنه يعتبر نشاط المنظمة جزء من نشاط المجتمع وتطوره لذلك يجب المحافظة عليه[10].

ث. تُعَرِّف منظمة الأمم المتحدة المسؤولية الاجتماعية بأنها تحلي مؤسسات الأعمال بالمفاهيم الأخلاقية العالمية وهذا يعني إيمان المنظمة بقيم العدل والمسواة والمؤاخاة وتقبل الآخر ودعم مفاهيم وقيم حقوق الإنسان. إيمان المنظمة بهذه القيم سينعكس على أعمال وأنشطة المنظمة والذي سيتمثل في مُساهمة المنظمة في الأنشطة الخيرية للبشر والمحافظ على البيئة. هذا يعني أيضًا أن تتسم سلوكيات المنظمة تجاه المجتمع بالسلوك الأخلاقي الذي يدعم مكارم الأخلاق في كل الجوانب[11].

(8) طاهر محسن منصور الغالبي؛ صالح مهدي محسن العامري، 2015م "المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال: الأعمال والمجتمع"، دار وائل للطبع والنشر، عمان، الأردن، ص48.

(9) محمد فلاق، 2014م، "مساهمة المسؤولية الاجتماعية في تحقيق ميزة تنافسية مُستدامة في منظمات الأعمال: دراسة ميدانية للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر الحاصلة على شهادة الأيزو 9000"، رسالة دكتوراه مُقدمة لكلية علوم التيسير، جامعة الشلف، الجزائر، ص4.

(10) بلال السكرانة، 2009م، "أخلاقيات العمل"، دار المسيرة للطبع والنشر، عمان الأردن، ص125.

(11) عبدالغفور دادن، وحفصي رشيد، 2012م، "المنظمة بين تحقيق التنافسية ومحددات المسؤولية الاجتماعية والبيئية"، المؤتمر الدولي "سلوك المنظمات الاقتصادية في ظل رهانات التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية"، المنعقد في جامعة ورقلة بالجزائر في الفترة من 20-21 نوفمبر 2012م، ص203.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

المسؤولية الاجتماعية وتحسين الأداء للمنظمة:

يُعد تحسين الأداء داخل المنظمات من أهم أهداف القيادة الإدارية وذلك لأسباب كثيرة منها أن تحسين الأداء يعني زيادة الجودة وتقليل التكلفة وغيرها وهذا بدوره يؤدي لزيادة القوة التنافسية للمنتجات والخدمات التي تُقدمها المنظمة في السوق وهذا ينعكس بدوره على زيادة أرباح المنظمة؛ وهنا يثور سؤال كيف تتخذ القيادة الإدارية من المسؤولية الاجتماعية أداة لتحسين الأداء دخل منظمة الأعمال الخاصة بهم؟

وللمسئولية الاجتماعية دور كبير في تحسين الأداء وذلك كالتالي:

أ. **المسؤولية الاجتماعية وتحسين بيئة العمل**: القيادة الإدارية الواعية تُدرك أن القيام بأعباء المسؤولية الاجتماعية وتطبيقها على الأفراد العاملين داخل المنظمة يكون له دور إيجابي على تحسين أداء العاملين وهذه وذلك لأنها تؤدي لتحسين بيئة العمل وهذه الممارسة تكون في صورة:

- ممارسة إنسانية: وتتمثل في مراعاة حالة الضعف أو المرض أو الظروف التي تطرأ على الأفراد والوقوف بجوارهم ودعمهم حتى يتجاوزوا هذه الظروف هذا يؤدي لزيادة ولاء العاملين للمنظمة مما ينعكس على جودة بيئة العمل.
- الممارسة الأخلاقية: وتتمثل في أن تكون بيئة العمل مبنية على أسس أخلاقية مثل الصدق والأمانة والإيثار وغيرها.
- الممارسة القانونية: وتتمثل في التزام جميع الأفراد بقوانين العمل وعدم التساهل في أي انتهاك للقانون وتطبيق ذلك على كل العاملين دون تفرقة.
- المسؤولية الاقتصادية: وتتمثل في أن يكون كل الأفراد العاملين بالمنظمة لديهم إحساس بأن المنظمة ملكًا لهم وأن ما يحصلون عليه من رواتب وأرباح هو نصيبهم العادل المقابِل لجهدهم وتفانيهم في العمل.

كل ذلك سينعكس في صورة بيئة عمل مُريحة ومُرضية لجميع العاملين[12].

ب. **المسؤولية الاجتماعية وتحسين الأداء**: قيام القيادة الإدارية بمسئولياتها الاجتماعية تجاه العاملين في المنظمة سيؤدي للعديد من الأثار الإيجابية منها تحسين بيئة العمل وتحسين وهذا سيؤدي حتمًا لتحسين الأداء الكُلي للمنظمة وتحسين الأداء أوسع بكثير من مجرد زيادة الإنتاج، بل سينعكس ذلك في زيادة الإنتاج

(12) عبدالسلام مخلوفي، وسُفيان بن عبدالعزيز، 2016م "تأثير معايير المسؤولية الاجتماعية على نشاط الشركات متعددة الجنسيات"، ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر، ص6.

وتقل الفاقد في المواد الخام وفي تقليل استهلاك المستهلكات الأخرى والتي تدخل في الإنتاج مثل تقليل استهلاك الكهرباء والمياه وتقليل الأعطال وغيرها[13].

ت. **المسؤولية الاجتماعية وتحسين الجودة**: تحسين الجودة من أهم متطلبات العمل الحديث خاصة في ظل بيئة تُعاني من التنافس الشديد والتسابق للحصول على نصيب أكبر في السوق الذي يعني نصيب أكبر من رضا المستهلكين عن أداء المنتج فكلما كان المنتج جيد ساهم في تحسين وتطوير قبول المنتج في السوق لذلك القيادة الإدارية دائمة السعي للقيام بالمسؤولية الاجتماعية بكل جوانبها وأبعادها داخل منظمة الأعمال[14].

دور المسؤولية الاجتماعية في زيادة القُدرة التنافسية:

من أهم العوامل التي تدعم القُدرة التنافسية للمنظمة الصورة الذهنية الإيجابية والسُمعة في السوق ولتوضيح ذلك:

أ. **المسؤولية الاجتماعية والصورة الذهنية للمنظمة:**

الصورة الذهنية هي الشكل الذي يتخيله الشخص ويرسمه في ذهنه وقلبه بمجرد سماع أو رؤية اسم المنظمة؛ هذه الصورة الذهنية عبارة عن انطباعات الشخص عن هذه المنظمة، وهذه الصورة قد تكون إيجابية أي عند ذِكر المنظمة يتذكر الإنسان معاني الصدق والأمانة والشرف وقد تكون سلبية بمعنى أنه عند ذِكر المنظمة يتذكر الإنسان معنى الغش والخداع وكل الجوانب السلبية[15]. وهذه الصورة تتكون نتيجة لتراكمات وأخبار يتداولها عموم الناس عن المنظمة. من المعروف أن منظمات الأعمال هي شخصيات اعتبارية فعندما نقول أن منظمة ما أو مؤسسة ما تُقدم منتجات سيئة وأن خدماتها في غاية السوء عندما يتداول الناس هذه الأخبار فإن ذلك ينعكس سلبًا على القُدرة التنافسية لهذه المنظمة في السوق فإن النتيجة المباشرة لهذه الصورة السلبية هو انخفاض المبيعات وتدهور صورة المنظمة في الأسواق؛ على النقيض من ذلك عندما نرى صورة

(13) عربوة محايد، 2011م، "دور الأداء المتوازن في قياس وتقييم الأداء المستدام بالمؤسسات المتوسطة للصناعات الغذائية" رسالة ماجيستير، مُقدمة لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التيسير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، ص54.

(14) بوبكر، محمد الحسن، 2014م، "دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين أداء المنظمة: دراسة حالة لمؤسسة نفطال وحدة باتنة"، رسالة ماجيستير مُقدمة، لكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وعلوم التيسير، جامعة محمد خيضر، بالجزائر، ص122.

(15) أحمد ذكي بدوي، 1985م "مُعجم مصطلحات الإعلام" طباعة ونشر دار الكتاب المصري، القاهرة، مصر، ص155.

براقة وجاذبة للمنظمة في السوق، وفي نفس الوقت الاهتمام بمستوى العلاقات العامة التي يكون من بين أركانها رُكن خدمة العُملاء، والذي يهتم براحة ورضا العملاء[16].

القيادة الإدارية الواعية تُدرك أهمية الصورة الذهنية الإيجابية للمنظمة وتُدرك أن معاملة العلاقات العامة بالمنظمة ليس كافيًا لبناء صورة ذهنية إيجابية لذلك تسعى دائمًا للمشاركة والمساهمة بقوة في الأنشطة الاجتماعية لان ذلك سيؤدي لزيادة مستوى الرضا الشعبي عن المنظمة. في الأنظمة الإدارية الحديثة نجد أن القيادة الإدارية تُنفق جزء كبير من الميزانيات المخصصة للدعاية والإعلان على الأعمال والأنشطة الاجتماعية لأن مردود هذه الأنشطة يكون أكثر وأعمق بكثير من مجرد إعلان على الطُرق أو عبر وسائل الإعلام لن يراه المواطن إلا دقائق معدودات على أحسن الأحوال فتبدأ في تخصيص جزاءً من ميزانيات الدعاية على الإنفاق على دور الأيتام والمسنين والمؤسسات العلاجية في المجتمع، هذا يؤدي إلى انطباع لدى عموم الناس بأن المنظمة تمد يد العون للأخرين وأن الربح ليس هو هدفها الوحيد، فتتحسن الصورة الذهنية ويتحسن معها مستوى مبيعات المنظمة وتزداد الأرباح[17].

ب. **المسؤولية الاجتماعية وسُمعة المؤسسة:**

القيادة الإدارية وفقًا للمفاهيم الإدارية الحديثة تسعى دائمًا لتحسين الصورة الذهنية لدى الجمهور العام في البيئة التي تعمل بها المنظمة، وهذا التحسين يؤدي لتحسين سُمعة المنظمة وسُمعة المنظمة يعني ما يُقال عنها وعن انطباع الجمهور عن هذه المنظمة وهذا يُفيد في جوانب كثيرة أهمها:

أ. سُمعة المنظمة والربح، السمعة الطيبة تعني القبول العام والاستعداد لتطوير الأعمال في السوق ومن أهم دعائم السُمعة الطيبة هي رؤية الجمهور العام للمشاريع الخيرية للمنظمة وهذا ينعكس على زيادة المبيعات والربح.

ب. المنظمة التي تضطلع بمسئولياتها الاجتماعية في الغالب تسير وفقًا للقانون وهذا يرفع من مستوى ثقة الجمهور فيها خاصة في تلك المنظمات التي تُقدم خدمة ما بعد البيع.

ت. المنظمة التي تضطلع بدورها الاجتماعي في الغالب تسعى لإنتاج منتجات صديقة للبيئة ولا تضر المستخدمين خاصة لدى المنظمات التي تُنتج منتجات للأطفال.

(16) علي عجوة، 1983م "العلاقات العامة والصورة الذهنية"، دار عالم الكتاب للطبع والنشر، القاهرة، مصر، ص2.
(17) ميسون محمد عبدالقادر، 2009م "التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض التغيرات"، رسالة ماجيستير، كلية التربية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة، ص116.

سُمعة المنظمة ليست أمرًا هينًا، بل هو أمرٌ هام للغاية ويكون له تأثير على المستوى الداخلي والخارجي للمنظمة، لذلك يجب أن تهتم به القيادة الإدارية[18].

2-2 الصورة الذهنية

مفهوم الصورة الذهنية:

الصورة الذهنية بحسب هارولد ماركس هي: "إجمالي الانطباعات الذاتية للجماهير عن المنظمة، وهي انطباعات عقلية غير ملموسة تختلف من فرد إلى آخر، كما أنها المشاعر التي تخلقها المنظمة لدى الجماهير بتأثير ما تقدمه من منتجات، وتعاملاتها مع الجماهير، وعلاقتها مع المجتمع، واستثماراتها في النواحي الاجتماعية، ومظهرها الاداري، حيث تندمج تلك الانطباعات الفردية وتتوحد لتكوين الصورة الذهنية الكلية للمنظمة. [19]

وهي انطباع المستهلك حول المنظمة أو المنشأة. [20] وللصورة الذهنية عناصر أربعة ترتكز عليها هي الشخصية والقيم والهوية والسمعة. [21]

يؤكد علماء النفس والاتصال أن مفهوم الصورة الذهنية يتكون عند الفرد من خلال خبرته المباشرة واحتكاحه بالآخرين من أفراد ومؤسسات وأنظمة، أو من خلال خبرته غير المباشرة التي يتلقاها من وسائل الاعلام والاتصال، وهو ما تؤكده عدد من التعريفات التي تناولت الصورة الذهنية، منها تعريف صلاح الدين محمد كامل الذي يرى بأن الصورة الذهنية مجموعة الأفكار والمعتقدات والأحاسيس والمشاعر التي تتكون في عقول الجماهير ووجدانهم تجاه قضية أو فكرة أو منظمة أو شخصية، حيث تتبادر للأذهان عند ذكر اسمها فتعطي فكرة معينة أو مفهوم عام عنها يكون طيباً أو سيئاً فتتكون الصورة مما اكتسبه الفرد من المعارف والمعلومات والخبرات حول تلك القضايا أو الأفكار أو المنظمات أو الأفراد. [22]

(18) عجيلة محمد، وشنيني عبدالرحيم، 2014م، "فاعلية محاسبة المسؤولية الاجتماعية في منظمات الأعمال –مفاهيم وأسس" ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر، ص12.

(19) كريمان فريد، وعلي عجوة، ادارة العلاقات العامة بين الادارة الاستراتيجية وادارة الأزمات، (مرجع سابق)

(20) K. M. kassim & K. H. M. Nordin, Relationship between Image, Service Quality, and Organizational al CitizenshipBehavior in detemining Customer Satisfaction towards an Islamic Financial Institution in Malaysia. (Malaysia: Asian Journal of Business and Management Sciences, 1, 2012) p113-119

(21) Thierry Libaert, Ie Plan de Communication, (Paris: edition Dunod, 2000), p108-110

(22) عبدالرحمن بن عبدالله العبدالقادر، الصورة الذهنية وعلاقتها بالاتصال الثقافي، ط1 (الرياض: حقوق النشر للمؤلف، 2013م)، ص22-23

ويعرف عبدالقادر طاش الصورة الذهنية بأنها "الناتج النهائي للانطباعات الذاتية التي تتكون لدى الأفراد أو الجماعات إزاء شخص معين له تأثير على حياة الانسان وتتكون هذه الانطباعات من خلال التجارب المباشرة وغير المباشرة بغض النظر ن صحة أو عدم صحة المعلومات التي تتضمنها هذه التجارب". [23]

أهمية الصورة الذهنية:

تنظر المنشآت والمؤسسات وخاصة التجارية منها الى الصورة الذهنية باهتمام بالغ، بل تعتبرها أحد أصولها غير المحسوسة يجب الحفاظ عليها وصيانتها لما لها من تأثير بالغ في زيادة ربحيتها، ما جعل التخطيط للصورة الذهنية وبرامجها المختلفة يخضع لأسس علمية دقيقة. [24] لكن ثمة من يخلط بين الصورة الذهنية والسمعة المؤسسية، على الرغم من الاختلاف الواضح بينهما.

تعتبر السيدة/ هالة بدري النائب التنفيذي للرئيس للإعلام والاتصال بشركة الامارات للاتصالات المتكاملة (دو) أن السمعة المؤسسية في العصر الحديث أحد الأصول التجارية التي يجب أن تضم الى مليكة أية شركة أو مؤسسة باعتبارها تشكل إحدى الميزات التنافسية التي تجذب المستثمرين اليوم وتعمل على تنمية الولاء لدى الموظفين والعملاء سواء بسواء. [25]

وفي تقرير اقليمي تناول السمعة المؤسسية أكد نحو 82% من قادة الشركات الخليجية أن السمعة المؤسسية أثرت مباشرة على ارباح شركاتهم ونجاحها، وارتكز التقرير الذي أصدرته شركة استشارات الاتصال العالمية "هيل آند نولتون ستراتيجيز" على استفتاء أجرته الشركة بالتعاون مع مؤسسة أبحاث الرأي العالمية "يوغوف" وشمل 422 مسئولا في كبرى الشركات الخليجية. [26]

ومن هنا يرى الباحث الفرق بين الصورة الذهنية والسمعة المؤسسة إذ ان السمعة المؤسسية تتعلق بالأوصاف التي يطلقها الناس على المؤسسة تماما كما يطلقون الأوصاف على الأشخاص فيقولون: كريم، وناجح، أو فاشل، وموثوق، أو سيء السمعة.. لكن الصورة الذهنية وإن تقاربت مع السمعة في الأهداف إلا أنها تختلف قليلا في المفهوم حيث تتعلق بالانطباع المرسوم في أذهان الناس عن المؤسسة أو الخدمة أو العلامة التجارية أو المنتج.

---

[23] انظر عبدالقادر طاش، صورة الإسلام في الإعلام الغربي، ط2 (القاهرة: الزهراء للاعلام العربي، 1993م)، ص22
[24] غراهام داو ينغ، ترجمة وليد شحاته، تكوين سمعة الشركة، ط1 (الرياض، مكتبة العبيكان، 1424هـ) ص17
[25] هالة بدري، السمعة المؤسسية، ط1 (الامارات: برنامج الشيخ خليفة للتميز الحكومي، 2014م)، ص1
[26] هيل آند نولتون ستراتيجيز، السمعة المؤسسية مهمة جدا ل80% من قادة الشركات الخليجية، (أبو ظبي: صحيفة البيان الإماراتية، 2015م) متاح على الرابط https://www.albayan.ae/economy/local-market/2015-03-24-1.2338621

وبحسب فريد وعجوة 2008م، فإن أية مؤسسة تمر بمراحل ثلاث أساسية إن هي أرادت أن ترسم صورة معينة لدى جمهورها، وهي بحسب الباحثان Shett & Abratt كالتالي:

المرحلة الأولى: تتشكل فيها شخصية المؤسسة وتتكون ثقافتها كما ترسم أنشطتها التي تريد من خلالها الوصول إلى الجمهور والتأثير عليه من خلال رسائلها المتعددة.

المرحلة الثانية: تتجلى فيها هوية المؤسسة، وهنا يتم تحديد الأهداف في إطار الهوية المرسومة، وتبرز فلسفة المؤسسة في تحديد وسائل اتصالها بالجمهور كما تبرز نوع وكمية المعلومات المراد إيصالها.

المرحلة الثالثة: في المرحلة الأخيرة تتضح صورة المؤسسة، إذ تتداخل الصورة المرسومة من قبل المؤسسة عن نفسها والانطباعات التي كونها الجمهور عنها، حيث تتشكل خبرات الجمهور وتتنوع. [27]

ومن فوائد تكوين الصورة الذهنية الطيبة لدى جماهير المؤسسة أنها تساعد في اجتذاب الكثير من المهارات البشرية التي تفيد المؤسسة، كما تساهم في خفض مشاكل العمالة، وتعمل على رفع الروح المعنوية لدى جمهور المؤسسة الداخلي، ما يؤدي في النهاية الى زيادة الإنتاجية وبالتالي الربحية، وتلعب أيضا الصورة الذهنية دورا مهما في اجتذاب رؤوس الأموال وتوسيع قاعدة المساهمين واجتذاب الموردين والموزعين والمتعهدين وتساعد في تسهيل التعامل مع الجهات التنفيذية أو التشريعية أو الرقابية في الدولة، كما أن الصورة الجيدة تعزز الثقة في أي منتج أو خدمة يحمل اسم أو شعار المؤسسة، هذه الفوائد كلها لا تعني بالضرورة أن بناء الصورة الذهنية الطيبة يكون على حساب الإنتاج الجيد، بل هما عمليتان متصلتان كل منهما يخدم الآخر.[28]

أنواع الصورة الذهنية:

حاول الخبراء تصنيف الصورة الذهنية وتقسيمها الى أنواع مختلفة، كل بحسب رؤيته وتشخيصه وخبراته، ولم يتفقوا على تقسيم موحد لأنواعها ولا معايير لتلك التقسيمات. وقد حاول العبدالقادر 2012م تتبع تلك التصنيفات فوجد أن هناك من يصنف الصورة الذهنية بحسب طبيعتها إلى: صورة نمطية، صورة قومية. [29] بينما ثمة تصنيف آخر للصورة الذهنية حسب اتجاهاتها الى ثلاثة أقسام: صورة سلبية، صورة محايدة، صورة إيجابية. [30] وهناك تصنيف ثالث للصورة الذهنية حسب قابليتها للتغير يقسمها إلى: صورة سهلة التغير،

[27] محمد منير حجاب، الاتصال الفعال للعلاقات العامة، ط1، (القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2007م)، ص189-190
[28] علي عجوة، العلاقات العامة والصورة الذهنية، (مرجع سابق)، ص69-70
[29] عبدالرحمن بن عبدالله العبدالقادر، الصورة الذهنية وعلاقتها بالاتصال الثقافي، (مرجع سابق)، ص31
[30] المرجع السابق، ص31

صورة صعبة التغير. [31] وهذا المعيار الأخير ربما لا يكون حتميا في التصنيف بالنظر إلى ما تتصف به الصور الذهنية من قابلية للتغيير على المدى القصير والطويل، مقابل صور من الصعب تغييرها مهما كانت الظروف السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية إلا بتغير الجهات نفسها، كالصور المنطبعة في أذهان جماهير الدول الشيوعية سابقاً حيث كانت تنظر بعدائية وسلبية للدول الرأسمالية لكن تلك النظرة تغيرت بعد سقوط الاتحاد السوفيتي وسارعت كثير من دول المعسكر الشيوعي الى الانضمام للاتحاد الأوربي مثل بولندا وغيرها.

وهناك تصنيف رابع للصورة الذهنية حسب مصدر تكوينها إلى: الاتصال الشخصي، الاتصال الجماهيري. [32] وقسم آخر ذهب الى تصنيف الصورة الذهنية الى خمسة أنواع كالتالي: صورة ذهنية قومية، صورة ذهنية نمطية مقبولة، صورة ذهنية للأحزاب، صورة ذهنية لمرشح انتخابي، صورة ذهنية لحدث سياسي. [33]

ويقسم فيليب موريل الصورة الذهنية الى أربعة أقسام وهي:

1- الصورة المؤسساتية، وتتكون على المستوى الوطني.
2- الصورة المهنية، والتي ترتبط بطبيعة نشاط المنشأة.
3- الصورة العلائقية، والتي تتكون من خلال التواصل مع الجماهير.
4- الصورة العاطفية، وتقوم على الود بين المؤسسة والجماهير. [34]

بينما يقسمها جفكينز الى:

1- الصورة المرآه، والتي ترى المؤسسة نفسها من خلالها.
2- الصورة الحالية والتي يرى الآخرون بها المؤسسة.
3- الصورة المرغوبة والتي ترغب المنشأة أن تكونها في أذهان الجمهور.
4- الصورة المثلى، والتي تعد أمثل صورة ترغب المؤسسة في تحقيقها.
5- الصورة المتعددة، والتي تحدث عند تعرض الأفراد لممثلين عن المنشأة مختلفين يكونون انطباعات متفاوتة عنها. [35]

---

[31] المرجع السابق، ص31
[32] عبدالرحمن بن عبدالله العبدالقادر، الصورة الذهنية وعلاقتها بالاتصال الثقافي، (مرجع سابق)، ص32
[33] إبراهيم الداقوقي، صورة الأتراك لدى العرب، (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2001م) ص17
[34] فضيل دليو، اتصال المؤسسة اشهار علاقات عامة علاقات مع الصحافة، (القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2003م)، ص53
[35] علي عجوة، العلاقات العامة والصورة الذهنية، (مرجع سابق)، ص8-9

وتقسم الصورة الذهنية في مجال العلاقات العامة أيضاً إلى الأقسام التالية:

1- الصورة الذهنية القومية، والتي عبارة عن مجموعة انطباعات وأفكار واتجاهات تكون سائدة لدى شعب عن دولة أو حكومة معينة.

2- الصورة الذهنية المقبولة، والتي تعني مجموعة أحكام أو صفات أو تقديرات تنبع من انطباعات ذاتية استندت على إرث ثقافي أو إيديولوجي أو معرفي عن جماعة أو كيان بشري.

3- الصورة الذهنية المتخيلة، والتي هي مجموعة عمليات عقلية يقوم بها الانسان إثر تعرضه لاستثارة مواقفه أو انطباعاته أو أفكاره المتعلقة بالرموز.

4- الصورة الذهنية الوافدة، والتي هي عبارة عن معلومات ومدخلات جديدة تصل الذهن فتؤثر في الصورة الذهنية المخزونة.

5- الصورة الذهنية التذكرية، والتي هي استرجاع للصور الذهنية المخزونة بما تحمله من معلومات وبيانات نتيجة مؤثر معين تجعل الفرد يستذكرها من جديد.

6- الصورة الذهنية المكونة للاتجاه، وقد أشار علماء النفس أن مكونات الاتجاه تشبه إلى حد بعيد مكونات الصورة الذهنية، وبالتالي فإن الصورة الذهنية المكونة للاتجاه تقسم الى صورة ذهنية سياسية وصورة ذهنية دينية. [36]

ويرسم الدكتور علي عجوة 2008م شكلا يوضح مكونات الصورة الذهنية التي تكون المنظمة كمكان للعمل.

برامج الصورة الذهنية

أثبتت الدراسات العلمية لعلماء النفس والاجتماع في مجال العلاقات العامة أن السلوك الجيد والممارسات السليمة والأفعال الطيبة أساس تكوين الصورة الذهنية المرغوبة للمؤسسات والمنظمات المختلفة في أذهان الجماهير، وبالتالي فإن برامج تكوين الصورة الذهنية أو تغييرها يجب أن تخضع لهذه النتيجة الهامة، إضافة الى نتائج الدراسات التي يجريها خبراء العلاقات العامة عن المنشأة، ما يجعل التخطيط للبرامج المختلفة الخاصة بتكوين الصورة الذهنية يجب أن يقوم على أسس علمية سليمة، إذ تتصف برامج الصورة بصفتي الصعوبة والتعقيد وخدمة باقي برامج العلاقات العامة وهو ما يزيد من تأثيرها وفعاليتها. [37]

[36] باقر موسى، الصورة الذهنية في العلاقات العامة، ط1، (عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2014م)، ص 62-74
[37] علي عجوة، العلاقات العامة والصورة الذهنية، (مرجع سابق)، ص67

ويعتقد مراد كموش 2011م، أن تكوين الصورة يكون من خلال الخبرة المباشرة وتعامل المنشأة مع أفراد المجتمع والمؤسسات الأخرى وذلك بواسطة الندوات والمؤتمرات والورش، كما يكون أيضاً من خلال الخبرة غير المباشرة بواسطة وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري. [38] إن من أهم الأسس والمبادئ المطلوبة في إعداد برامج بناء الصورة الذهنية دراسة متغيرات وعوامل البيئة الداخلية والخارجية باستمرار، وحتى تتمكن المنشأة من إعداد استراتيجية فعالة لبناء الصورة الذهنية لابد من القيام بالبرامج التالية: [39]

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

1-3 تمهيد

تُعد منهجية الدراسة وإجراءاتها بمثابة الأدوات الفاعلة التي تعين الباحث الاجتماعي على جمع البيانات والمعلومات النظرية والميدانية وتصنيفها وتحليلها وتنظيرها وفق المسارات المنهجية والعلمية والمبدئية التي يؤمن بها ويعتمدها في دراسته، لتحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وبالتالي خصص هذا الفصل لتناول إجراءات الدراسة من خلال تناول الآتي: منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ومصادر جمع البيانات، وأداة الدراسة وخطوات بنائها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، وأخيراً قياس مدى صدق أداة الدراسة وثباتها.

2-3 منهج الدراسة

بناء على طبيعة الدراسة ولتحقيق أهدافها اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره أكثر المناهج البحثية ملاءمة لطبيعة الدراسة وأهدافها، وقد تم اعتماد هذا المنهج نتيجة لطبيعة الدراسة وأهدافها، وهو المنهج الذي يتم من خلاله جمع البيانات من مجتمع الدراسة أو عينه منهم؛ من أجل وصف الظاهرة موضوع الدراسة، من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها، وواقعها، وتفسيرها، للوصول إلى استنتاجات يبنى عليها التصور المقترح، مما يمكّن من الوصول إلى استنتاجات وتعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة (عبيدات وعدس، وكايد، 2016، 191).

[38] مراد كموش، الصورة الذهنية ووسائل الإعلام قراءة في المفهوم والتكوين، (الجزائر: مجلة الحكمة، ع8، 2011م)، ص106
[39] ميسون بلخير، استراتيجيات بناء وإعادة بناء الصورة الذهنية في مجال التسويق، (الجزائر: مجلة الحكمة للدراسات الاقتصادية، ع8، 2016م)، ص247-249

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: مجموعة من الإجراءات الدراسية المناسبة والتي تتكامل لوصف الظواهر أو مشكلة الدراسة، اعتمادا على وصف الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها، وتحليلها تحليلاً كافياً لاستخلاص دلالاتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن موضوع الدراسة، والخروج بنتائج تساعد في تطوير الواقع المدروس (الخياط، 2010، 136).

3-3 مجتمع الدراسة

يعرف مجتمع الدراسة، بأنه: جميع مفردات الظاهرة التي يقوم بها الباحث بدراسته (العمراني، 2013، 93). ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من العاملين في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية والذين يقدر عددهم بنحو 100 فرد.

4-3 عينة الدراسة

يعتبر حجم العينة المناسب من الأمور الأساسية والمهمة لإجراء البحوث والدراسات العلمية، حيث أن انخفاض حجم العينة عن الحد المطلوب قد لا يجعلها تمثل مجتمع الدراسة تمثيلا صحيحا، كما أن كبر حجم العينة أكثر مما ينبغي يتطلب من الباحث بذل الكثير من الوقت والجهد والمال لاستكمال الدراسة (العريقي، 2020، 141). ونظراً لمحدودية مجتمع الدراسة الممثل بالعينة المتاحة من في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، فقد تم استخدام العينة المتاحة لمجتمع الدراسة، وقد تم تصميم استبانة إلكترونية وإرسالها إلى عينة الدراسة المتاحة، وقد بلغ حجم الاستجابة (89) مفردة، أي بنسبة (89%) من عينة الدراسة.

5-3 مصادر جمع البيانات

اعتمدت الدراسة على مصدرين أساسين لجمع البيانات هما:

أولاً: المصادر الثانوية: من أجل فهم الظاهرة وبناء الإطار النظري للدراسة تم استخدام مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الدراسات العلمية والأبحاث والكتب والمجلات العلمية المحكمة والدوريات والمقالات والتقارير، ومواقع الأنترنت المتاحة للبحث العلمي ذات العلاقة بموضوع الدارسة.

ثانياً: المصادر الأولية: تم تصميم استبانة كأداة للدراسة، وقد تم تصميمها بالاستعانة بالدراسات السابقة، وتم تطويرها بما يتناسب مع الدراسة الحالية، للتعرف على دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية

للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وذلك للحصول على المعلومات اللازمة لاختبار الفرضيات وتحقيق أهداف الدراسة.

6-3 أداة الدراسة وخطوات بنائها

تم الاعتماد على الاستبانة كأداةٍ رئيسة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة، وتعرف الاستبانة بأنها مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة، والمرتبطة بعضها بالبعض الآخر بشكل يحقق الهدف، أو الأهداف، التي يسعى إليها الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه (المحمودي، 2019، 126).

وقد تم تصميم وتطوير استبانة للتعرف على التعرف على دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وقد تم الاعتماد في بناء فقرات متغيرات الدراسة على مجموعة من الدراسات السابقة، وفقاً للخطوات التالية:

1. مراجعة أدوات جمع البيانات التي اهتمت بجوانب الدراسة الحالية والتي لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة للاستفادة منها في بناء أداة هذه الدراسة.
2. تحديد المحاور الرئيسة للاستبانة وصياغة الفقرات الواقعة ضمن كل محور.
3. إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
4. عرض الاستبانة على المشرف وتمت مراجعتها وإجراء بعض التعديلات عليها، وبعد ذلك تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي العلاقة؛ لاستطلاع أراءهم حول أداة الدراسة، ولاختبار صدق الأداة.
5. بعد إجراءات التحكيم تم التصميم النهائي للاستبانة وتوزيعها.

وتم تقسيم الاستبانة إلى قسمين أساسيين، هما:

القسم الأول: يتضمن المعلومات الشخصية والوظيفية لمفردات العينة والتي شملت: المتغيرات الشخصية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة).

القسم الثاني: يتضمن الفقرات الخاصة بقياس دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية ويتكون من (25 فقرة) مقسمة على خمس محاور كما في الجدول (1):

جدول (1): مكونات استمارة الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات
1	التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات	5
2	أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	5
3	أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	5
4	أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	5
5	أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	5
	الإجمـالى	25

7-3 مقياس أداة الدراسة

اعتمدت الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي المكون من خمس درجات، حيث أعطى الرقم (5) للبديل موافق بشدة، والرقم (4) للبديل موافق، والرقم (3) للبديل محايد، والرقم (2) للبديل غير موافق، والرقم (1) للبديل غير موافق موافق بشدة.

8-3 الأساليب الإحصائية المستخدمة

للإجابة على أسـئلة الدراسـة واختبار فرضـياتها تم اسـتخدام برنامج التحليل الإحصـائي (SPSS) لتحليل البيانات، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الأتية:

1. اختبار الالتواء والتفلطح (Skewness & Kurtosis): لاختبار التوزيع الطبيعي، للتأكد من أن جميع جميع متغيرات الاستبانة تتبع التوزيع الطبيعي.
2. اختبار معامل ارتباط بيرسـون (Person's Correlation): لاختبار الصـدق البنائي وصـدق الاتسـاق الداخلي لمعرفة مدى قوة العلاقة بين فقرات أسـئلة الاسـتبانة والمجالات التي تنتمي لها من جهة، وبين المجالات الرئيسية والمحاور من جهة أخرى.
3. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسـة ومدى مصـداقية آراء العينة على مستوى المتغيرات الرئيسية وأبعادها الفرعية.
4. التكرارات Frequencies والنسب المئوية لحساب تكرار ونسبة البيانات العامة لعينة الدراسة.

5. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة متوسط آراء العينة المشاركة في الدراسة ومدى انحراف إجابات العينة عن متوسطها الحسابي وإثبات موافقة أو عدم موافقة العينة على الفقرات.
6. اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T Test) لمعرفة دلالة انحراف متوسط العينة عند الوسط الافتراضي (3 درجة المحايد) لمعرفة مدى وجود الدلالة الإحصائية في إجابات العينة وذلك لاختبار الفرضيات.

9-3 اختبار التوزيع الطبيعي

التوزيع الطبيعي هو الدرجة التي يتوافق فيها توزيع بيانات العينة مع التوزيع الطبيعي، ويظهر على شكل جرس مقلوب، ومتماثل حول الوسط، ويمتد إلى ما لا نهاية في الاتجاهين، ومعظم البيانات تتوزع حول الوسط (Hair et al., 2010, 70). لغرض التأكد من اتباع متغيرات وأبعاد الاستبانة للتوزيع الطبيعي تم استخدام اختبار التوزيع الطبيعي لاحتساب قيمة الالتواء والتفلطح (Skewness & Kurtosis) لجميع الأبعاد، ووفقاً لـ (Hair et al., 2010, 70, 72) إذا جاءت قيمة كلٍ من الالتواء والتفلطح محصورة بين (+1.96) و (-1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، تعتبر البيانات موزعة طبيعياً، كما هو موضح في الجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)، اختبار التوزيع الطبيعي لمحاور الدراسة

محاور الاستبيان	معامل الالتواء (Skewness)	معامل التفلطح (Kurtosis)
التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات	-0.895	0.197
أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	-1.066	1.176
أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	-0.516	-0.559
أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	-0.552	-0.509
أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	-0.555	-0.073
إجمالي فقرات الاستبانة	-0.693	0.487

يتضح من الجدول أن جميع قيم الالتواء لجميع المتغيرات تراوحت بين (-1.066) و(-0.516)، كما تراوحت جميع قيم التفلطح لجميع المجالات بين (-0.579) و(+1.176) أي أنه لا يوجد بُعد يتجاوز فيها قيمة

الالتواء أو التفلطح عن (+1.96) و(-1.96)، وهذا يشير إلى أن جميع متغيرات الاستبانة تتبع التوزيع الطبيعي وأن العينة التي تم جمع البيانات الأولية من خلالها تعد ممثلة لمجتمع الدراسة.

3-10 صدق وثبات أداة الدراسة

3-10-1- صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صـــدق الأداة ودقة فقرات القياس، وتناســـقها للبُعد الذي أدرجت فيه، وملاءمتها لموضـــوع الدراسة، ووضوحها ومدى صلاحيتها لغوياً، فقد تم التأكد من صدق أداة جمع البيانات بالطرق الآتية:

أ. الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

وفقاً لـ Sekaran وBougie (2010، 327) فقد تم اختبار صدق المحتوى (Content Validity) من ناحيتين الأولى، تم جمع بنود الاستبانة من الدراسات السابقة وتطويرها وتعديلها والثانية، تم من خلال عرض وتحكيم بنود الاستبانة عن طريق مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والمعرفة في مجال الإدارة والمسؤولية الاجتماعية والبحث العلمي، للتأكّد من أن الاستبانة تتضمن عدداً كافياً وممثلاً من الأسئلة التي ينبغي أن تستخدم لقياس المفهوم المراد قياسه، ومدى مناسبة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، واستنادا إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون تم إجراء التعديلات المقترحة، بالإضافة إلى حذف أو إضافة بعض الفقرات في ضوء المقترحات المقدمة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

يقصد بصدق الاتساق الداخلي يعني مدى ارتباط درجة كل بند من بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، ويستخدم كمعيار داخل لقياس صلاحية البنود، وقياسها لما يقيسه الاختبار (المحمودي، 2019، 135).

وللتأكد من عدم وجود فقرات في أداة الدراسة يمكن أن تضعف القدرة التفسيرية للنتائج، تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (R) بين كل فقرة والبُعد الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وعلى مستوى جميع فقرات الاستبانة، وتفترض هذه الطريقة أن الفقرة التي ستحصل على درجة ارتباط منخفضة جداً أو ذات قيمة سالبة أو قيمة مستوى دلالتها أكبر من (0.05) فيعني ذلك أن الفقرة تضعف القدرة التفسيرية للنتائج الخاصة بالبُعد، ويمكن توضيح نتيجة هذا الاختبار كما في الجدول (3)

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (3): الاتساق الداخلي لفقرات متغيرات الدراسة

التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات			أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة			أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية		
رقم الفقرة	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
1	.509**	.000	1	.824**	.000	1	.736**	.000
2	.517**	.000	2	.871**	.000	2	.729**	.000
3	.417**	.000	3	.762**	.000	3	.859**	.000
4	.601**	.000	4	.765**	.000	4	.654**	.000
5	.546**	.000	5	.751**	.000	5	.775**	.000
أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة			أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة					
رقم الفقرة	معامل ارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل ارتباط	مستوى الدلالة			
1	.731**	.000	1	.666**	.000			
2	.606**	.000	2	.526**	.000			
3	.716**	.000	3	.646**	.000			
4	.424**	.000	4	.832**	.000			
5	.636**	.000	5	.711**	.000			

(**) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (p.≤ 0.01)

حيث يتضح من الجدول (3) أن جميع فقرات المتغيرات جاءت مرتبطة بأبعادها بدرجة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، ودرجة الارتباط تتراوح بين 0.417 و0.859، ما يشير إلى عدم وجود فقرات قد تضعف المصداقية لهذه المجالات، وهذا يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية، وبذلك تعتبر أبعاد وفقرات الدراسة صادقة لما وضعت لقياسه.

ج. الصدق البنائي:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدي ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة، وقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتحقق من ذلك والنتائج موضحة كما يأتي:

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (4) معامل الارتباط بين أبعاد الدراسة والدرجة الكلية لفقرات الاستبانة

م	المحور	معامل ارتباط	مستوى الدلالة
1	التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات	.657**	.000
2	أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	.657**	.000
3	أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	.740**	.000
4	أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	.867**	.000
5	أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	.897**	.000

(**) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (p.≤ 0.01)

يتضح من الجدول (4) أن جميع مجالات الدراسة جاءت مرتبطة بمحورها بدرجات ارتباط موجبة وذات دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وهذا يبين مدى ارتباط كل مجال/بُعد من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لجميع فقرات الاستبانة، مما يشير إلى عدم وجود مجال/بُعد قد تضعف من مصداقية الدراسة، وبذلك تعتبر جميع أبعادها صادقة لما وضعت لقياسه.

3-10-2-اختبار ثبات الأداة:

يعتبر اختبار صدق الثبات للبيانات مهم جدا قبل ان يتم تحليلها، ويقصد بمقياس الثبات انها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط (Bougie,&; Sekrana, 2016, 224)، أو بمعنى أخر الثبات يعني: درجة ما يعطيه المقياس من نتائج متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أي إذا تكرَّر توزيع الاستبانة على المبحوثين في فترات زمنية متقاربة فإن النتائج ستكون متقاربة (العريقي ،2020، 103)، ولمعرفة درجة ثبات متغيرات الاستبانة ومصداقية إجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة تم إجراء اختبار كرونباخ (ألفا) - Cronbach's (alpha)، وذلك للتأكد من نسبة ثبات الاستبانة وصدق آراء العينة، والحد الأدنى للقول بثبات الاستبانة هو أن تكون درجة الثبات (0.640) فأكثر، فإذا جاءت أقل من ذلك يتم إعادة توزيع الاستبانة على عينة أكثر انسجاماً مع موضوع الدراسة (الفئة المستهدفة من الدراسة)، وكلما أقترب الرقم من (الواحد الصحيح) دل ذلك على انسجام آراء العينة، وأن لهم رأياً شبه موحد فيما يتعلق بالمشكلة التي تناقشها الاستبانة، وبالتالي يعد معياراً للتأكد من أن رأي العينة منسجم، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج المتحصلة منها في تعميمها على مجتمع الدراسة؛ لأن رأي العينة الثابت يعني أن رأي المجتمع

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

سيكون أيضاً ثابتاً حتى لو تم توزيع عدد أكبر من الاستبانات (Taber, 2018, 1278)، والجدول (5) يوضح نتائج اختبار كرونباخ.

جدول (5) نتائج اختبار ألفا كرونباخ لأداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	درجة الثبات Alpha	درجة المصداقية $\sqrt{\text{Alpha}}$
التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات	5	0.913	0.956
أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	5	0.950	0.975
أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	5	0.927	0.963
أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	5	0.924	0.961
أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	5	0.890	0.943
الاستبيان بشكل عام	25	0.966	0.983

يتضح من الجدول (5) أن قيمة معامل الثبات (الفا كرونباخ) جاءت مرتفعة لكل محاور أبعاد حيث تراوحت بين (0.890 و0.950) وبدرجة مصداقية تتراوح بين (0.943 و0.975).

وبشكل عام بلغت قيمة الثبات (الفا كرونباخ) لأداة جمع البيانات (0.966)، وبدرجة مصداقية (0.983). وهذا يعني أنها جاء بنسبة ثبات مرتفعة، ودرجة مصداقية مرتفعة، مما يؤهلها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لهذه الدراسة، ويمكن الاعتماد على النتائج في تعميمها على مجتمع الدراسة بدرجة مرتفعة.

3-11- المحك المعياري للإجابات (كيفية تفسير قيم النتائج الإحصائية):

من أهداف هذه الدراسة التعرف على دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، ومن أجل معرفة ذلك استخدمت الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإثبات موافقة أو عدم موافقة العينة على الفقرات والمحاور، وقد استخدمت الدراسة مقياس ليكارت الخماسي لأخذ آراء العينة حول أبعاد الدراسة المختلفة في الاستبانة، وقد كانت الخيارات المتاحة أمام كل عبارة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتم تصنيف إجابات المستهدفين بالدراسة بحسب متوسطاتها الحسابية، بغرض الوصف إلى (منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، مرتفعة، مرتفعة جداً)، وتم ذلك بإعطاء الإجابات اللفظية قِيَماً حسابية وفقاً لمقياس (ليكارت) الخماسي لقياس الاتجاهات، والجدول (6) يوضح كيفية تفسير قيم الوسط الحسابي والنسب الموجودة في جداول النتائج التي تضمنتها الجداول المتعلقة بنتائج مستوى ممارسة أو تحقق المتغيرات الدراسية وأبعادها.

جدول (6) كيفية تفسير قيم المتوسط الحسابي والنسب الموجودة في جداول النتائج

درجة الاستجابة	مدى الموافقة	التقدير اللفظي	مستوى الموافقة (التوفر)
1	من 1 إلى أقل من 1.8	غير موافق بشدة	منخفضة جداً
2	من 1.8 إلى أقل من 2.6	غير موافق	منخفضة
3	من 2.6 إلى أقل من 3.4	محايد	متوسطة
4	من 3.4 إلى أقل من 4.2	موافق	عالية
5	من 4.2 حتى 5	موافق بشدة	عالية جداً

الفصل الرابع: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

المبحث الأول: عرض وتحليل نتائج متغيرات الدراسة

4-1-1 عرض خصائص عينة الدراسة:

الهدف من تحليل المتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة، هو معرفة مدى تمثيل إجابات الوحدات لمجتمع الدراسة ومن ثم تقديم إحصاءات وصفية للبيانات الشخصية، وقد احتوت أداة الدراسة (الاستبانة) على الخصائص التالية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة)، وقد تم إيجاد التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية، للمتغيرات الديمغرافية على النحو الآتي:

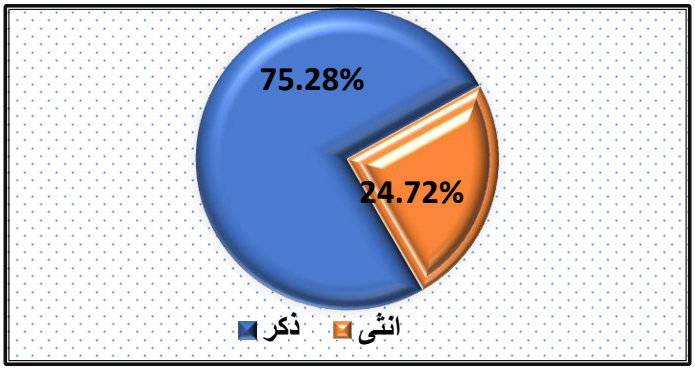
4-1-1-1- متغير الجنس:

جدول (7) خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	67	%75.28
أنثى	22	%24.72
الإجمالي	89	100.00%

يتضح من الجدول (7)، والشكل رقم (1) أنَّ أغلب أفراد العينة من الذكور حيث بلغ عددهم (67) فرداً وبنسبة (75.28%) فرداً من إجمالي عينة الدراسة بينما عدد الإناث بلغ (22) فرداً، وبنسبة (24.72%) من إجمالي عينة الدراسة. ويشير ذلك إلى أن أغلب أفراد العينة من موظفي الشركة محل الدراسة هم من الذكور.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)



شكل (1) خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

4-1-1-2- متغير العمر:

جدول (8) خصائص عينة الدراسة حسب متغير العمر

العمر	التكرار	النسبة%
أقل من 30سنة	10	%11.24
من 30إلى أقل من 40	31	%34.83
من 40- أقل من 50	36	%40.45
من 50 فما فوق	12	%13.48
الإجمالي	89	% 100

يتبين من الجدول (8)، أن نسبة (40.45%) من عينة الدراسة أعمارهم تتراوح من 40- أقل من 50، ونسبة (34.83%) من عينة الدراسة أعمارهم تتراوح من 30 الى أقل من 40، ونسبة (13.48%) من عينة الدراسة أعمارهم من 50 فما فوق، أخيراً نسبة (11.24%) من عينة الدراسة أقل من 30 سنة، وتشير هذه النتائج إلى التنوع العمري لأفراد عينة الدراسة، وأن ما يقارب (89%) من أفراد العينة أعمارهم أكثر من 30 سنة، وهذا التوزيع يعد ظاهرة جيدة في الشركة.

4-1-1-3- متغير المؤهل العلمي:

جدول (9) خصائص عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
ثانوية فأقل	10	%11.24
بكالوريوس	61	%68.54
ماجستير	15	%16.85
دكتوراه	3	%3.37
الإجمالي	89	%100.0

يتبين من الجدول (9)، أن نسبة (68.54%) من مجتمع الدراسة من حملة شهادة بكالوريوس، يلي ذلك حملة شهادة ماجستير بنسبة (16.85%) من مجتمع الدراسة، يلي ذلك حملة شهادة ثانوية فأقل بنسبة (11.42%) من مجتمع الدراسة، وأخيراً حملة الدكتوراه بنسبة (3.37%) من مجتمع الدراسة.

4-1-1-4- متغير الحالة الاجتماعية:

جدول (10) خصائص عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة
عازب/ة	12	%13.48
متزوج/ة	75	%84.27
أرمل/له	2	%2.25
الإجمالي	89	% 100

يتبين من الجدول (10) والشكل (4) أن نسبة (84.27%) من عينة الدراسة حالتهم الاجتماعية متزوج/ة، ونسبة (13.48%) حالتهم الاجتماعية عازب/ة، وأخيرا نسبة (2.25%) حالتهم الاجتماعية أرمل/له.

4-1-1-5-متغير سنوات الخبرة:

جدول (11) خصائص عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	14	15.73%
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	14	15.73%
من 10 إلى أقل من 15 سنة	16	17.98%
15 سنة فأكثر	45	50.56%
الإجمالي	89	%100.0

يتبين من الجدول (11) والشكل (5) أن نسبة (50.56%) من أفراد عينة الدراسة خبرتهم 15 سنة فأكثر، بينما نسبة (17.98%) من أفراد عينة الدراسة تتراوح من 10 إلى أقل من 15 سنة، فيما نسبة (15.73%) من أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم من 5 إلى أقل من 10 سنوات، وكذلك نسبة (15.73%) من أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات.

4-1-2- نتائج التحليل الوصفي حسب محاور الدراسة:

من أهداف هذه الدراسة التعرف على دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، ولتحقيق تم احتساب المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإثبات موافقة أو عدم موافقة العينة على الفقرات والمحاور، وفيما يأتي مناقشة نتائج كل مجال من مجالات الدراسة للإجابة على تساؤلات الدراسة على النحو الآتي:

الإجابة على التساؤل الرئيس الأول للدراسة الذي ينص: ما دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟

وللإجابة على هذا التساؤل: للتعرف على دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (12).

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع مجالات الدراسة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التوفر	الرتبة
1	التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات	4.28	0.71	%85.57	مرتفع جداً	2
2	أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة.	4.16	0.77	%83.15	مرتفع	4
3	أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	4.28	0.65	%85.57	مرتفع جداً	2
4	أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	4.36	0.62	%87.19	مرتفع جداً	1
5	أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة.	4.27	0.64	%85.39	مرتفع جداً	3
المتوسط الكلي لجميع المجالات		4.27	0.59	%85.38	مرتفع جداً	

يتضح من الجدول (12) أن جميع مجالات الدراسة المتعلقة بأثر الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية حصلت على درجة موافقة مرتفعة جداً، فقد جاء بنسبة (85.38%) وبمتوسط حسابي (4.27)، وانحراف معياري(0.59).

كما يتضح من الجدول (12) أن جميع محاور الدراسة حصلت على درجة موافقة مرتفعة جداً، وقد جاء محور أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات الأعلى توفراً بمتوسط حسابي(4.36) ونسبة موافقة (87.19%)، وانحراف معياري (0.62)، يليه محور أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات بمتوسط حسابي (4.28) ونسبة موافقة (85.57%)، وانحراف معياري (0.65)، وجاء في المرتبة الثانية أيضاً محور التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات بمتوسط حسابي (4.28) ونسبة موافقة (85.57%)،

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

وانحراف معياري(0.71)، وجاء في المرتبة الثالثة محو أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات بمتوسط حسابي (4.27) ونسبة موافقة (85.39%)، وانحراف معياري (0.64)، وجاء في المرتبة الأخيرة محور أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بمتوسط حسابي (4.16) ونسبة موافقة (83.15%)، وانحراف معياري(0.77).

وللتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بحسب فقرات كل بُعد من أبعادها سوف نوضح ذلك على النحو الآتي:

4-1-2-1- التحليل الوصفي للمحور الأول: التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات: فيما يتعلق بمجال التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (13).

جدول (13) استجابات أفراد عينة الدراسة حول التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التطبيق	الرتبة
1	تقدم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات مبادرات مجتمعية ذات جودة عالية	4.36	0.84	87.19%	مرتفع جداً	1
2	تعد الشركة المتقدمة للبتروكيماويات من الشركات الرائدة في مجال المسؤولية الاجتماعية	4.35	0.81	86.97%	مرتفع جداً	2
4	لدى الشركة المتقدمة للبتروكيماويات جهود ملموسة في مجال المسؤولية الاجتماعية	4.26	0.86	85.17%	مرتفع جداً	4
3	تساهم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات في مساعدة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية لتحقيق أهدافه	4.25	0.83	84.94%	مرتفع جداً	3
5	تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على خدمة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية وفق استراتيجية واضحة	4.18	0.73	83.60%	مرتفع	5
متوسط المحور الأول		4.28	0.71	85.57%	مرتفع جداً	

يوضح الجدول (13) أن فقرات مجال التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات حصلت على درجة موافقة تتراوح بين (مرتفعة – مرتفعة جداً)، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (4.11) و(4.36)، ويقابلها نسب موافقة تتراوح بين (83.60%) و(87.19%)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وهذا يعني أن هناك تقارباً كبيراً في مستوى تحقق فقرات هذا المجال، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لمجال التعريف بالشركة المتقدمة للبتروكيماويات (4.28)، ونسبة موافقة (85.57%)، وانحراف معياري(0.71).

كما يتضح من الجدول أن الفقرة الأعلى توافراً كانت الفقرة (1) التي تنص على: (تقدم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات مبادرات مجتمعية ذات جودة عالية) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.36) ويقابلها توافراً بنسبة (87.19%) وانحراف معياري (0.84)، وذلك يعني أن عينة الدراسة ترى وجود تقدم للشركة المتقدمة للبتروكيماويات مبادرات مجتمعية ذات جودة عالية.

ويوضح الجدول أن الفقرة الأقل توافراً كانت الفقرة (5) التي تنص على: (تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على خدمة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية وفق استراتيجية واضحة) وبدرجة موافقة (مرتفعة)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.18) ويقابلها توافراً بنسبة (83.60%) وانحراف معياري (0.73)، وذلك يشير إلى وجود حرص من الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على خدمة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية وفق استراتيجية واضحة.

بناء على ما سبق يمكن القول أنه يوجد إهتماماً مرتفعاً جداً من قبل الشركة محل الدراسة بالمسؤولية الاجتماعية، من خلال تقديم مبادرات مجتمعية ذات جودة عالية، ولدى الشركة المتقدمة للبتروكيماويات جهوده ملموسة في مجال المسؤولية الاجتماعية، تساهم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات في مساعدة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية لتحقيق أهدافه، إضافتاً إلى حرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على خدمة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية وفقاً لاستراتيجية واضحة، ولذا تعد الشركة المتقدمة للبتروكيماويات من الشركات الرائدة في مجال المسؤولية الاجتماعية.

4-1-2-2- التحليل الوصفي للمحور الثاني: أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية:

للتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (14).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (14) استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التطبيق	الرتبة
2	تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على رضى العميل.	4.24	0.81	84.72%	مرتفع جداً	1
1	تلتزم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات بالصدق في جميع ما تقدمه من منتجات وخدمات.	4.20	0.88	84.04%	مرتفع جداً	2
5	تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على تحقيق أقصى منفعة	4.15	0.85	82.95%	مرتفع	3
3	توفر الشركة المتقدمة للبتروكيماويات الأجر المناسب للموظف	4.13	0.87	82.70%	مرتفع	4
4	تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على تحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين	4.08	0.87	81.57%	مرتفع	5
متوسط المحور		4.16	0.77	83.15%	مرتفع	

يوضح الجدول (14) أن فقرات مجال أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية جاءت بدرجة موافقة تتراوح بين (مرتفعة – مرتفعة جداً)، ، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (4.08)و (4.24) ويقابلها نسب موافقة تتراوح بين (81.57%) و(84.72%) ، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لمحور أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية (4.16)، ونسبة موافقة (83.15%)، وانحراف معياري (0.77)، ما يشير إلى وجود أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة الأعلى توافراً كانت الفقرة (2) التي تنص على: (تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على رضى العميل) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.24) ويقابلها توافراً بنسبة (84.72%) وانحراف معياري (0.81)، ويشير ذلك إلى موافقة العينة بدرجة عالية جداً على أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تعمل على رضى العميل.

ويوضح الجدول أن الفقرة الأقل توافراً كانت الفقرة (4) التي تنص على: (تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على تحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين) وبدرجة موافقة (مرتفعة)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.08) ويقابلها توافراً بنسبة (81.57%) وانحراف معياري (0.87)، ويعني ذلك موافقة العينة على وجود حرص من الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على تحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

بناء على ما سبق يمكن القول إن الشركة محل الدراسة تدرك بدرجة مرتفعة أهمية الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية، ولذا تلتزم الشركة بالصدق في جميع ما تقدمه من منتجات وخدمات، وتحرص على تحقيق أقصى منفعة، كما توفر الشركة الأجر المناسب للموظف، وتعمل على تحقيق رضى العميل، بالإضافة إلى أنها تحرص على تحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين.

4-1-2-3- التحليل الوصفي للمحور الثالث: أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية:

للتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (15).

جدول (15) استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التطبيق	الرتبة
3	تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على مراعاة حقوق الإنسان واحترام العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة في المجتمع	4.40	0.70	88.09%	مرتفع جداً	1
5	تقوم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات بواجبها الاخلاقي تجاه مجتمعها وموظفيها وعملائها.	4.33	0.72	86.52%	مرتفع جداً	2
2	تحرص الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على أن يكون الترويج لأعمالها متوافقا مع أخلاقيات المهنة	4.28	0.69	85.62%	مرتفع جداً	3
1	يوجد توافق بين أهداف الشركة المتقدمة للبتروكيماويات وقيم المجتمع المحلي	4.25	0.80	84.94%	مرتفع جداً	4
4	لدى الشركة المتقدمة للبتروكيماويات دليل أخلاقي واضح ومعلن لجميع العاملين لديها	4.13	0.84	82.70%	مرتفع	5
متوسط المحور		4.28	0.65	85.57%	مرتفع جداً	

يوضح الجدول (15) أن فقرات محور أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية حصلت على درجة موافقة مرتفعة جداً، عدا الفقرة (4) فقد حصلت على درجة موافقة مرتفعة، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين(4.42) و(4.13)، ويقابلها نسب موافقة تتراوح بين (88.09%) و (82.70%)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وهذا يعني أن هناك تقارباً بين مستوى تحقق فقرات هذا المجال، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لمحور

أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية (4.28)، ونسبة موافقة (85.57%)، وانحراف معياري (0.65)، ما يشير إلى وجود مواقة من قبل أفراد العينة بأن الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية يؤثر في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة الأعلى توافراً كانت الفقرة (3) التي تنص على: (تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات على مراعاة حقوق الإنسان واحترام العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة في المجتمع) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.40) ويقابلها توافراً بنسبة (88.09%) وانحراف معياري (0.70)، وهذا يؤكد ان الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تعمل على مراعاة حقوق الإنسان واحترام العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة في المجتمع.

ويوضح الجدول أن الفقرة الأقل توافراً كانت الفقرة (4) التي تنص على: (لدى الشركة المتقدمة للبتروكيماويات دليل أخلاقي واضح ومعلن لجميع العاملين لديها) وبدرجة موافقة (مرتفعة)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.13) ويقابلها توافراً بنسبة (82.70%) وانحراف معياري (0.84)، وذلك يشير إلى وجود دليل أخلاقي لدى الشركة المتقدمة للبتروكيماويات واضح ومعلن لجميع العاملين لديها.

بناء على ما سبق يمكن القول أن الشركة محل الدراسة تبدي اهتماماً مرتفعا جداً بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية لتعزيز صورتها الذهنية، حيث تعمل الشركة محل الدراسة على مراعاة حقوق الإنسان واحترام العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة في المجتمع، وتقوم بواجبها الأخلاقي تجاه مجتمعها وموظفيها وعملائها، كما تحرص على أن يكون الترويج لأعمالها متوافقا مع أخلاقيات المهنة، وتتوافق أهداف الشركة مع قيم المجتمع المحلي، إضافة إلى ذلك لدى الشركة دليل أخلاقي واضح ومعلن لجميع العاملين لديها.

4-1-2-4- التحليل الوصفي للمحور الرابع: أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية:

للتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة محل الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (16).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (16) استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التطبيق	الرتبة
4	تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات وفق الانظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية	4.46	0.66	89.21%	مرتفع جداً	1
1	تحرص الشركة على التعامل بشكل يتطابق مع القوانين والأنظمة السائدة في المملكة العربية السعودية.	4.42	0.69	88.31%	مرتفع جداً	2
3	تطبق الشركة المتقدمة للبتروكيماويات شروط ومتطلبات الصحة والسلامة المهنية	4.36	0.71	87.19%	مرتفع جداً	3
5	توفر الشركة المتقدمة للبتروكيماويات حقوق العاملين حسب سياسة الشركة المتوافقة مع انظمة العمل في المملكة العربية السعودية	4.36	0.76	87.19%	مرتفع جداً	4
2	تكفل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات حقوق موظفيها في حال العجز الكلي أو الجزئي بما يتوافق مع الانظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية	4.20	0.79	84.04%	مرتفع جداً	5
متوسط المحور		4.36	0.62	87.19%	مرتفع جداً	

يوضح الجدول (16) أن جميع فقرات محور أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية حصلت على درجة موافقة (مرتفعة جداً)، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (4.46) و(4.20)، ويقابلها نسب موافقة تتراوح بين (89.21%) و (84.04%)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لمحور أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية (4.36)، ونسبة موافقة (87.19%)، وانحراف معياري (0.62)، ما يشير إلى وجود موافقة أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة الأعلى توافراً كانت الفقرة (4) التي تنص على: (تعمل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات وفق الأنظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.46) ويقابلها توافراً بنسبة (89.21%) وانحراف معياري (0.66)، وهذا يشير إلى أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تعمل وفق الأنظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية.

ويوضح الجدول أن الفقرة الأقل توافراً كانت الفقرة (2) التي تنص على: (تكفل الشركة المتقدمة للبتروكيماويات حقوق موظفيها في حال العجز الكلي أو الجزئي بما يتوافق مع الأنظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.20) ويقابلها توافراً بنسبة (81.04%) وانحراف معياري (0.79)، ويمكن تفسير ذلك أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تكفل حقوق موظفيها في حال العجز الكلي أو الجزئي بما يتوافق مع الأنظمة المعمول بها في المملكة العربية السعودية.

بناء على ما سبق يمكن القول أن الشركة محل الدراسة تهتم إهتماماً مرتفعاً جداً بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية، ويظهر التزامها بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية من خلال حرصها على التعامل بشكل يتطابق مع القوانين والأنظمة السائدة في المملكة، وعملها وفقاً للأنظمة المعمول بها في المملكة، إضافة إلى أنها تطبق شروط ومتطلبات الصحة والسلامة المهنية، وتوفر الشركة حقوق العاملين حسب سياسة الشركة المتوافقة مع انظمة العمل في المملكة، كما تكفل الشركة حقوق موظفيها في حال العجز الكلي أو الجزئي بما يتوافق مع الانظمة المعمول بها في المملكة.

4-1-2-5- التحليل الوصفي للمحور الخامس: أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية:

للتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، كما في الجدول (17).

جدول (17) استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة	مستوى التطبيق	الرتبة
1	تقدم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات مبادرات لخدمة المجتمع	4.44	0.66	88.76%	مرتفع جداً	1
3	تشارك الشركة المتقدمة للبتروكيماويات في برامج حماية البيئة والمجتمع	4.33	0.77	86.52%	مرتفع جداً	2
5	تعتبر الشركة المتقدمة للبتروكيماويات أن حماية البيئة من أهم مرتكزاتها.	4.28	0.75	85.62%	مرتفع جداً	3
2	تقدم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تبرعات خيرية ومساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة	4.26	0.83	85.17%	مرتفع جداً	4
4	تشرك الشركة المتقدمة للبتروكيماويات العنصر النسائي لتعزيز دورها في خدمة الوطن	4.04	0.92	80.90%	مرتفع	5
متوسط المحور		4.27	0.64	85.39%	مرتفع جداً	

يوضح الجدول (17) أن جميع فقرات محور أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية حصلت على درجة موافقة مرتفعة جداً، عدا الفقرة رقم (4) فقد حصلت على مرتفعة، وبمتوسطات حسابية تتراوح بين (4.44) و(4.04)، ويقابلها نسب موافقة تتراوح بين (88.76%) و (80.90%)، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وبشكل عام بلغ المتوسط الحسابي لمحور أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية (4.27)، ونسبة موافقة (85.39%)، وانحراف معياري (0.64)، ما يشير إلى أن الشركة محل الدراسة تلتزم بدرجة مرتفعة جداً بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية وذلك لإدراكها بأهمية الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة الأعلى توافراً كانت الفقرة (1) التي تنص على: (تقدم الشركة المتقدمة للبتروكيماويات مبادرات لخدمة المجتمع) وبدرجة موافقة (مرتفعة جداً)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.70) ويقابلها توافراً بنسبة (94.04%) وانحراف معياري (0.51)، وهذا يشير إلى أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تقدم مبادرات لخدمة المجتمع.

ويوضح الجدول أن الفقرة الأقل توافراً كانت الفقرة (4) التي تنص على: (تشرك الشركة المتقدمة للبتروكيماويات العنصر النسائي لتعزيز دورها في خدمة الوطن) وبدرجة موافقة (مرتفعة)، حيث حصلت على متوسط حسابي (4.04) ويقابلها توافراً بنسبة (80.90%) وانحراف معياري (0.92)، ويمكن تفسير ذلك أن الشركة المتقدمة للبتروكيماويات تشرك العنصر النسائي لتعزيز دورها في خدمة الوطن.

بناء على ما سبق يمكن القول أن الشركة محل الدراسة تهتم بدرجة مرتفعة جداً بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية، عن طريق تقديمها مبادرات لخدمة المجتمع، ومشاركتها في برامج حماية البيئة والمجتمع، تعتبر حماية البيئة من أهم مرتكزاتها، كما تقدم تبرعات خيرية ومساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى أنها تشرك العنصر النسائي لتعزيز دورها في خدمة الوطن.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

المبحث الثاني: اختبار فرضيات الدراسة

تمهيد

لاختبار فرضيات الدراسة تم استخدم اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test) لاختبار فرضيات الدراسة، لمعرفة دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، لتحليل محاور الاستبانة ولمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى الوسط الافتراضي (3) أم لا، حيث يمكن إثبات الفرضية إن كان الفرق بين المتوسطات وقيمة (3) جوهرياً بمعنى أنه إذا كانت قيمة T دالة إحصائيا عند مستوى أصغر أو تساوي (0.05)، فيمكن النظر إلى المتوسط الحسابي الذي تم استخراجه فإذا كان أكبر أو يساوي (3) فيعني أن هناك دلالة تشير إلى وجود دلالة معنوية بمعنى قبول الفرضية (أي وجود دور للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية)، وإذا كان المتوسط أصغر من (3) (مع وجود دلالة إحصائية، أو عدم وجود) فإن ذلك يعني عدم وجود دور للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، والجدول رقم (18) يوضح نتائج اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test) لمحاور الاستبيان لمعرفة ذلك.

جدول (18) نتائج اختبار (T test) لمحاور الاستبيان

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	مستوى الدلالة Sig.T	الدلالة الإحصائية
الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة.	4.16	0.77	%83.15	14.220	0.000	دال إحصائياً
أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة.	4.28	0.65	%85.57	18.601	0.000	دال إحصائياً
أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	4.36	0.62	%87.19	20.630	0.000	دال إحصائياً
أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة	4.27	0.64	%85.39	18.684	0.000	دال إحصائياً
متوسط إجمالي المحاور	4.27	0.59	%85.38	20.299	0.000	دال إحصائياً

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

ومن نتائج اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test) يمكن اختبار الفرضيات على النحو الآتي:

4-3-1- اختبار الفرضية الرئيسية:

تنص هذه الفرضية على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتهدف هذه الفرضية إلى معرفة دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارT للعينة الواحدة (T test)، وكانت نتيجة الاختبار كما في الجدول (19).

جدول (19) نتائج اختبار (T test) لاختبار الفرضية الرئيسية

الفرضية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	مستوى الدلالة Sig.T	الدلالة الإحصائية
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	4.27	0.59	%85.38	20.299	0.000	دال إحصائياً

يوضح الجدول (19) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (T test) لاختبار دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، حيث يتضح أن قيمة T دالة احصائياً عند مستوى دلالة أصغر من 0.05، وأن المتوسط الحسابي لجميع المحاور (المتوسط الحسابي للاستبانة) بلغ (4.27) وهو أكبر من المتوسط الافتراضي (3) مما يعني أن العينة توافق على وجود دور للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وهذا يعني قبول الفرضية الرئيسة للدراسة التي تنص على أنه:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-3-1-1- اختبار الفرضية الفرعية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الاقتصادي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

وتهدف هذه الفرضية إلى معرفة أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test)، وكانت نتيجة الاختبار كما في الجدول (20):

جدول (20) نتائج اختبار (T test) لاختبار الفرضية الفرعية الأولى

الفرضية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	مستوى الدلالة Sig.T	الدلالة الإحصائية
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الاقتصادي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	4.16	0.77	83.15%	14.220	0.000	دال إحصائياً

يوضح الجدول (20) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (T test) لاختبار أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، حيث يتضح أن قيمة T دالة احصائياً عند مستوى دلالة أصغر من 0.05، كما يتضح أن المتوسط الحسابي لإجمالي محور أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بلغ (4.16) وهو أكبر من المتوسط الافتراضي(3) مما يعني أن العينة توافق على وجود أثر للالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الأولى للدراسة التي تنص على أنه:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الاقتصادي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-3-1-2- اختبار الفرضية الفرعية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الأخلاقي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتهدف هذه الفرضية إلى معرفة أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test)، وكانت نتيجة الاختبار كما في الجدول (21):

جدول (21) نتائج اختبار (T test) لاختبار الفرضية الفرعية الثاني

الفرضية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	مستوى الدلالة Sig.T	الدلالة الإحصائية
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الأخلاقي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	4.28	0.65	%85.57	18.601	0.000	دال إحصائياً

يوضح الجدول (21) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (T test) لاختبار أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، حيث يتضح أن قيمة T دالة احصائياً عند مستوى أصغر من 0.05، كما يتضح أن المتوسط الحسابي لإجمالي محور أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بلغ (4.28) وهو أكبر من المتوسط الافتراضي (3) مما يعني أن العينة توافق على وجود أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على أنه:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الأخلاقي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-3-1-3- اختبار الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد القانوني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتهدف هذه الفرضية إلى معرفة أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارT للعينة الواحدة (T test)، وكانت نتيجة الاختبار كما في الجدول (22):

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (22) نتائج اختبار (T test) لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة

الفرضية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	Sig.T مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد القانوني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	4.36	0.62	87.19%	20.630	0.000	دال إحصائياً

يوضح الجدول (22) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (T test) لاختبار أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، حيث يتضح أن قيمة T دالة احصائياً عند مستوى أصغر من 0.05، كما يتضح أن المتوسط الحسابي لإجمالي محور أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بلغ (4.36) وهو أكبر من المتوسط الافتراضي (3) مما يعني أن العينة توافق على وجود أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على أنه التي تنص على أنه:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد القانوني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-1-3-4- اختبار الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

وتهدف هذه الفرضية إلى معرفة أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبارT للعينة الواحدة (One Sample T test)، وكانت نتيجة الاختبار كما في الجدول (23):

جدول (23) نتائج اختبار (T test) لاختبار الفرضية الفرعية الرابعة

الفرضية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	قيمة T	مستوى Sig.T الدلالة	الدلالة الإحصائية
يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	4.27	0.64	85.39%	18.684	0.000	دال إحصائياً

يوضح الجدول (23) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (T test) لاختبار أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، حيث يتضح أن قيمة T المحسوبة دالة احصائياً عند مستوى أصغر من 0.05، كما يتضح أن المتوسط الحسابي لإجمالي محور أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية بلغ (4.27) وهو أكبر من المتوسط الافتراضي (3) مما يعني أن العينة توافق على وجود أثر للالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية، وهذا يعني قبول الفرضية الفرعية الرابعة التي تنص على أنه التي تنص على أنه:

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

4-3-2- خلاصة نتائج الدراسة:

فيما يأتي سنوضح خلاصة بالنتيجة العامة للدراسة للإجابة على أسئلة الدراسة، وتحقيق لأهدافها، ونتائج اختبار فرضياتها كما في الجدول (24):

جدول (24) خلاصة نتائج الدراسة

فرضيات الدراسة	القبول أو النفي	أسئلة الدراسة	أهداف الدراسة
الفرضية الرئيسة للدراسة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	تم قبول الفرضية	تمت الإجابة عن التساؤل الرئيس للدراسة الاتي: ما دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟	تم تحقيق الهدف الرئيس للدراسة الذي ينص على: معرفة دور المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
الفرضة الفرعية الأولى: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الاقتصادي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	تم قبول الفرضية	تمت الإجابة عن التساؤل الفرعي الأول الاتي: ما أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟	تم تحقيق الهدف الفرعي الأول للدراسة الذي ينص على: معرفة أثر الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
الفرضية الفرعية الثانية: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الأخلاقي في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	تم قبول الفرضية	تمت الإجابة عن التساؤل الفرعي الثاني الاتي: ما أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟	تم تحقيق الهدف الفرعي الثاني للدراسة الذي ينص على: التعرف على أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
الفرضية الفرعية الثالثة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد القانوني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.	تم قبول الفرضية	تمت الإجابة عن التساؤل الفرعي الثالث الاتي: ما أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟	تم تحقيق الهدف الفرعي الثالث للدراسة الذي ينص على: بيان أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
الفرضية الفرعية الرابعة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية	تم قبول الفرضية	تمت الإجابة عن التساؤل الفرعي الرابع الاتي: ما أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية؟	تم تحقيق الهدف الفرعي الرابع للدراسة الذي ينص على: معرفة أثر الالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

المبحث الأول

الاستنتاجات

بعد الانتهاء من إجراء التحليلات الإحصائية للبيانات التي تم جمعها عن طريق الاستبانات، سيتم عرض أهم الاستنتاجات التي تم التوصل إليها، كإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق لأهدافها، ونتائج اختبار الفرضيات التي تم طرحها في الفصل الأول، وذلك على النحو الآتي:

1. تبدي الشركة محل الدراسة إهتماماً مرتفعاً جداً بالمسؤولية الاجتماعية، حيث تُعد من الشركات الرائدة في مجال المسؤولية الاجتماعية، لجهودها الملموسة في مجال المسؤولية الاجتماعية، حيث تقدم مبادرات مجتمعية ذات جودة عالية، وتساهم في مساعدة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية لتحقيق أهدافه، ولديها استراتيجية واضحة لخدمة القطاع غير ربحي في المنطقة الشرقية.
2. تدرك بدرجة مرتفعة الشركة محل الدراسة أهمية الالتزام بالبعد الاقتصادي الاجتماعي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية، ولذا تلتزم الشركة بالصدق في جميع ما تقدمه من منتجات وخدمات، وتوفر الشركة الأجر المناسب للموظف، وتعمل على تحقيق رضى العميل، بالإضافة إلى أنها تحرص على تحقيق أقصى منفعة، وتحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين.
3. تولي الشركة محل الدراسة اهتماماً مرتفعاً جداً بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية لتعزيز صورتها الذهنية، حيث تعمل الشركة محل الدراسة على مراعاة حقوق الإنسان واحترام العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة في المجتمع، وتقوم بواجبها الأخلاقي تجاه مجتمعها وموظفيها وعملائها، كما تحرص على أن يكون الترويج لأعمالها متوافقا مع أخلاقيات المهنة، وتتوافق أهداف الشركة مع قيم المجتمع المحلي، إضافة إلى ذلك لدى الشركة دليل أخلاقي واضح ومعلن لجميع العاملين لديها.
4. تلتزم الشركة محل الدراسة التزاماً مرتفعاً جداً بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية، ويظهر التزامها بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية من خلال حرصها على التعامل بشكل يتطابق مع القوانين والأنظمة السائدة في المملكة، إضافة إلى أنها تطبق شروط ومتطلبات الصحة والسلامة المهنية، وتوفر الشركة حقوق العاملين حسب سياسة الشركة المتوافقة مع انظمة العمل في المملكة، كما تكفل حقوق موظفيها في حال العجز الكلي أو الجزئي بما يتوافق مع الانظمة المعمول بها في المملكة.

5. تحرص الشركة محل الدراسة حرصاً مرتفعاً جداً بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية، عن طريق تقديمها مبادرات لخدمة المجتمع، ومشاركتها في برامج حماية البيئة والمجتمع، وإعتبارها أن حماية البيئة من أهم مرتكزاتها، كما تقدم تبرعات خيرية ومساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى أنها تشرك العنصر النسائي لتعزيز دورها في خدمة الوطن.
6. وجود دور للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
7. وجود أثر للالتزام بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
8. وجود أثر الالتزام بالبعد الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
9. وجود أثر الالتزام بالبعد القانوني للمسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات في القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.
10. وجود أثر للالتزام بالبعد الإنساني في المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للشركة المتقدمة للبتروكيماويات لدى القطاع غير الربحي في المنطقة الشرقية.

المبحث الثاني

التوصيات والمقترحات

في ضوء استنتاجات الدراسة التي تم الحصول عليها من نتائج التحليل الإحصائي، تم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات سنتناولها كما يلي:

أولاً: التوصيات:

1. المحافظة على الاهتمام بالمسؤولية الاجتماعية من خلال الاهتمام بالمجتمع والمحافظة على البيئة ودعم المشاريع الخيرية والالتزام بالقوانين والتشريعات ومراعاة الجوانب الاخلاقية عند القيام باعمالها.
2. ضرورة تبني نظرة استراتيجية لتطبيق فلسفة المسؤولية الاجتماعية كونها تساهم في تحسين الصورة الذهنية لتحقيق التفوق التنافسي على المستويات الاقليمية والدولية.

3. زيادة اهتمام الشركة بخدمة المجتمع من خلال توفير فرص العمل والإسهام في دعم الأنشطة والخدمات الاجتماعية والثقافية والصحية والرياضية.
4. ضرورة الاهتمام أكثر بالبعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية لدى الشركة محل الدراسة من خلال الحرص على تحقيق الربح الاقتصادي دون المساس بحقوق الموظفين.
5. إعداد البرامج التدريبية للعاملين في الشركة لتعريفهم باستراتيجية المسؤولية الاجتماعية وأهميتها ودورها في تحقيق التميز.
6. العمل على تعزيز ثقافة ممارسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى الشركات من خلال عقد الندوات والمؤتمرات التي تعكس مفاهيم وثقافات تطبيقات المسؤولية الاجتماعية.
7. سن التشريعات التي تكفل عنصري الشفافية والإفصاح للمؤسسات والشركات التي تتبنى المسؤولية الاجتماعية.
8. ضرورة تطبيق المعايير الاقتصادية والاجتماعية والقانونية والبيئية التي تسمح بالرفع من أداء المؤسسات والشركات والمجتمع ككل.
9. ضرورة وجود إدارات متخصصة للمسؤولية الاجتماعية داخل الشركات، تتولى تخطيط وتنفيذ البرامج والتنسيق مع الجهات ذات العلاقة، وتبادل الخبرات والتجارب العملية فيما بينها، وتحديد نقاط القوة والضعف لتطبيق أفضل الأساليب جدوى في مجال المسؤولية الاجتماعية.

ثانياً: المقترحات:

تقترح الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات وخاصة في المجالات التالية:

- دور المسؤولية الاجتماعية في تحقيق أهداف المنظمة.
- أثر المسؤولية الاجتماعية على الأداء المؤسسي.
- دور الثقافة التنظيمية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية.
- دور المسؤولية الاجتماعية في تحقيق التنمية المستدامة.
- دور أخلاقيات العمل في تحسين الصورة الذهنية للمؤسسة.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

1. أبو مريم، شاهيناز الزاكي، والحاج، أكرم محمد. (2022). فاعلية ممارسة المسؤولية الاجتماعية في تعزيز الصورة الذهنية للعاملين دراسة حالة شركة سوداتل 2019-2020، مجلة الدراسات الإعلامية، المركز الديمقراطي العربي، المجلد5، العدد20.
2. بوبكر، محمد الحسن، (2014م)، دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين أداء المنظمة: دراسة حالة لمؤسسة نفطال وحدة باتنة، رسالة ماجيستير مُقدمة، لكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وعلوم التيسير، جامعة محمد خيضر، بالجزائر.
3. بوفالطة، محمد سيف الدين، ونذير، عزيزي، (2018) . المسؤولية الاجتماعية تجاه العمال في مواجهة ديناميكية بيئة الأعمال، مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والأبحاث، المركز الديمقراطي العربي، برلين، ألمانيا، العدد 2.
4. جبار، أحمد. (2021). الصورة الذهنية: قراءة في ابعاد المفهوم، نقاط التقاطع والاختلاف بين الصورة الذهنية والنمطية وعلاقتها بالعلاقات العامة، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد7، العدد1.
5. الجواد، سعيد محمد السيد، وعطية، رمضان إبراهيم محمد. (2021). العلاقة بين برامج المسؤولية الاجتماعية وبناء الصورة الذهنية لوزارة الصحة المصرية خلال أزمة كورونا- دراسة ميدانية على الأطقم الطبية العاملة بوزارة الصحة المصرية-، المجلة العلمية لبحوث العلاقات العامة والإعلان، العدد 22.
6. خوجلي، كوثر محمد احمد، وعلى، الطاهر أحمد محمد. (2016). المسؤولية الاجتماعية وأثرها على الصورة الذهنية للشركات، مجلة إدارة الجودة الشاملة، الصادرة عن جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، المجلد 17، العدد2.
7. دره، عمر محمد، والتيجاني، محمد عثمان الرشيد، واليافعي، سالم محمد. (2018) ، ممارسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية وأثرها في أداء الشركات البتروكيمياوية، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد6، العدد2.

8. الساس، زينب حفار، عزوزي، مريم. (2019). أثر المسؤولية الاجتماعية في تحسين صورة المؤسسة" دراسة حالة لمؤسسة اتصالات الجزائر- قالمة_"، رسالة ماجستير، قسم علوم التيسير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة 8 مايو 1945، قالمة، الجزائر.
9. السعيد، زغدي. (2022). الممارسات الأخلاقية في التسويق وتأثيرها على الصورة الذهنية للمؤسسة " دراسة ميدانية لعينة من مستهلكي منتجات مؤسسة صومام للحليب ومشتقاته"، أطروحة دكتوراه، قسم العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة تيسمسيلت، الجزائر.
10. سلوار، أبو القاسم، وآدم، عبد العزيز، السيد، مجاهد. (2021). دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين الصورة الذهنية لمنظمات الأعمال الخدمية: دراسة ميدانية على شركات الاتصالات بولاية شمال كردفان، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مجلد1، العدد3، ج2.
11. سليمان، الرشيد داؤد أدم، وأحمد، حذيفة أحمد الأمين. (2020). فاعلية برامج المسؤولية الاجتماعية في تشكيل الصورة الذهنية لشركات الاتصال: دراسة تطبيقية على شركة زين للهاتف السيار في الفترة من 2019-2020م، مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، مجلد1، العدد3، ج2.
12. الطرشة، آلاء سبيع. (2020). أثر المسؤولية الاجتماعية في الصورة الذهنية للمدارس الخاصة" دراسة حالة "مدرسة النخبة "براعم الخير" الخاصة" رسالة ماجستير، الجامعة الافتراضية السورية، سوريا.
13. محايد، عربوة، (2011م)، دور الأداء المتوازن في قياس وتقييم الأداء المستدام بالمؤسسات المتوسطة للصناعات الغذائية، رسالة ماجيستير، مُقدمة لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التيسير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
14. مخلوفي، عبد السلام، وعبد العزيز، سفيان. (2013). تأثير معايير المسؤولية الاجتماعية على نشاط الشركات متعدد الجنسيات، الملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة بشار، الجزائر، ص7.
15. مخلوفي، عبدالسلام، وعبدالعزيز، سُفيان، (2016م)، تأثير معايير المسؤولية الاجتماعية على نشاط الشركات متعددة الجنسيات، ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر، ص6 .
16. منشورات الأمم المتحدة. (2003).

17. منيش، عبد الرزاق، ومقراني، أنور. (2018) المسوؤلية الاجتماعية وتشكيل الصورة الذهنية للمؤسسة لدى العاملين والزبائن" مؤسسة كوندور نموذجا" ، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، ج1، العدد26، مارس.
18. عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وكايد، عبد الحق (2016)، البحث العلمي مفهومه وأدواته، وأساليبه، الطبعة (18)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمَّان، الأردن.
19. المحمودي، محمد سرحان، (2019)، مناهج البحث العلمي، الطبعة الثالثة، دار الكتب، صنعاء، الجمهورية اليمنية.
20. الخياط، ماجد محمد (2010)، أساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية، الطبعة الأولى، الأردن، عمان، دار الراية للنشر والتوزيع.
21. العمراني، عبد الغني محمد إسماعيل، (2013)، أساسيات البحث التربوي، (الطبعة الأولى)، دار الكتاب الجامعي، صنعاء: الجمهورية اليمنية.
22. العريقي، منصور محمد إسماعيل (2020)، طرق البحث العلمي، للباحثين في مختلف المجالات، الطبعة السابعة، الأمين للنشر والتوزيع، صنعاء، الجمهورية اليمنية.
23. فوزي آيت مزيان، دور العلاقات العامة في تكوين الصورة الذهنية الإيجابية عن المؤسسة الأمنية، الجزائر: مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع11، 2019م.
24. ميسون بلخير، استراتيجيات بناء وإعادة بناء الصورة الذهنية في مجال التسويق، الجزائر: مجلة الحكمة للدراسات الاقتصادية، ع8، 2016م.
25. John Marston, Modern Public Relations 3dr New York: Mcgraw Hill Inc, 1979
26. إبراهيم الداقوقي، صورة الأتراك لدى العرب، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2001م .
27. (1) وفيق حلمي الأغا، 2010م "القيادات الإدارية ودورها في إحداث التطوير والتغيير التنظيمي الإيجابي في البنوك العامة في قطاع غزة"، مجلة جامعة الأزهر، مج12، ع2، غزة، فلسطين.
28. (1) محمود حسن جمعة، وحيدر شاكر نوري، 2011م "تأثير القيادة الإدارية الناجحة في تحقيق الإبداع الإداري: دراسة تطبيقية لآراء القيادات العُليا في جامعة ديالي"، مجلة الإدارة والاقتصاد، مج34، ع90، العراق، الجامعة المستنصرية، بغداد العراق.
29. (1) صلاح الدين عبدالباقي، 2005م، "مبادئ السلوك التنظيمي"، الدار الجامعية للطبع والنشر، القاهرة، مصر.

30.(1) طاهر محسن منصور الغالبي؛ صالح مهدي محسن العامري، 2015م "المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال: الأعمال والمجتمع"، دار وائل للطبع والنشر، عمان، الأردن، ص48.
31.(1) محمد فلاق، 2014م، "مساهمة المسؤولية الاجتماعية في تحقيق ميزة تنافسية مُستدامة في منظمات الأعمال: دراسة ميدانية للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر الحاصلة على شهادة الأيزو 9000"، رسالة دكتوراه مُقدمة لكلية علوم التيسير، جامعة الشلف، الجزائر.
32.(1) بلال السكرانة، 2009م، "أخلاقيات العمل"، دار المسيرة للطبع والنشر، عمان الأردن.
33.(1) عبدالغفور دادن، وحفصي رشيد، 2012م، "المنظمة بين تحقيق التنافسية ومحددات المسؤولية الاجتماعية والبيئية"، المؤتمر الدولي "سلوك المنظمات الاقتصادية في ظل رهانات التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية"، المنعقد في جامعة ورقلة بالجزائر في الفترة من 20-21 نوفمبر 2012م.
34.(1) نور الدين بوراس، 2014م "دور القيادة الإدارية في تنمية الثقافة التنظيمية لدى العاملين: دراسة ميدانية"، رسالة ماجيستير في علم الاجتماع، مُقدمة لجامعة بسكرة بالجزائر.
35.(1) خالد سعيد بركات، 2017م "نمط الإفصاح المحاسبي وعلاقته بمستوى الإفصاح عن المسؤولية الاجتماعية للشركة وأدائها المالي للشركات السعودية"، مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية، جامعة الإسكندرية، مج54، ع2، مصر.
36.(1) مجيدة محمد الناجم، 2018م، "ريادة الأعمال الاجتماعية: مفهومها- مقوماتها – دورها في تحسين خدمات الرعاية الاجتماعية" مجلة العلوم الإنسانية، والإدارية، مركز النشر والترجمة، القاهرة، مصر.
37.(1) نسرين صالح محمد صلاح الدين، 2020م "القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان" مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، مج10، ج2، مصر.
38.(1) بوسلامي عمر، 2013م "دور الإبداع التكنولوجي في تحقيق المسؤولية الاجتماعية في المؤسسة الاقتصادية: دراسة حالة مجمع صيدال، وحدة الدار البيضاء، الجزائر العاصمة" رسالة دكتوراه مُدمة لكلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التيسير، جامعة سطيف، الجزائر.
39.(1) فؤاد محمد حسين الحمدي، 2003م، "الأبعاد التسويقية للمسئولية الاجتماعية للمنظمات وانعكاساتها على رضا المستهلك" رسالة دكتوراه، كُلية الإدارة، الجامعة المستنصرية، بغداد العراق.

40.(1) سناء عبدالرحيم سعيد، 2010م، "الدور الاستراتيجي للمسئولية الاجتماعية الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة" مجلة الإدارة والاقتصاد، كلية الإدارة والاقتصاد، ع83، جامعة بغداد، العراق.
41.حسين بن محمد الحكمي، مبارك بن محمد البقمي، 2018م "وعير القيادات الإدارية في المنظمات بمفهوم المسؤولية المجتمعية: دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات السعودية"، مجلة الخدمة الاجتماعية، جمعية الأخصائيين الاجتماعيين ع6، ج8، القاهرة، مصر.
42.عبدالسلام مخلوفي، وسُفيان بن عبدالعزيز، 2016م "تأثير معايير المسؤولية الاجتماعية على نشاط الشركات متعددة الجنسيات"، ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر.
43.عربوة محايد، 2011م، "دور الأداء المتوازن في قياس وتقييم الأداء المستدام بالمؤسسات المتوسطة للصناعات الغذائية" رسالة ماجيستير، مُقدمة لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التيسير، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
44.بوبكر، محمد الحسن، 2014م، "دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين أداء المنظمة: دراسة حالة لمؤسسة نفطال وحدة باتنة"، رسالة ماجيستير مُقدمة، لكلية العلوم الاقتصادية والتجارية، وعلوم التيسير، جامعة محمد خيضر، بالجزائر.
45.أحمد ذكي بدوي، 1985م "مُعجم مصطلحات الإعلام" طباعة ونشر دار الكتاب المصري، القاهرة، مصر.
46.علي عجوة، 1983م "العلاقات العامة والصورة الذهنية"، دار عالم الكتاب للطبع والنشر، القاهرة، مصر.
47.ميسون محمد عبدالقادر، 2009م "التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض التغيرات"، رسالة ماجيستير، كلية التربية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة.
48.عجيلة محمد، وشنيني عبدالرحيم، 2014م، "فاعلية محاسبة المسؤولية الاجتماعية في منظمات الأعمال –مفاهيم وأسس" ورقة بحثية مُقدمة للملتقى الدولي الثالث لمنظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، كلية علوم الاقتصاد وعلوم التيسير، جامعة بشار، بالجزائر.
49.انظر عبدالقادر طاش، صورة الإسلام في الإعلام الغربي، ط2 القاهرة: الزهراء للاعلام العربي، 1993م.

50.باقر موسى، الصورة الذهنية في العلاقات العامة، ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، 2014م، ص 62-74
51.عبدالرحمن بن عبدالله العبدالقادر، الصورة الذهنية وعلاقتها بالاتصال الثقافي، ط1 الرياض: حقوق النشر للمؤلف، 2013م.
52.غراهام داو ينغ، ترجمة وليد شحاته، تكوين سمعة الشركة، ط1 الرياض، مكتبة العبيكان، 1424هـ.
53.فاطمة عبدالكاظم الربيعي، برامج واستراتيجية بناء وتعزيز سمعة المؤسسة، بغداد: مجلة الباحث الإعلامي، ع 8، 2010م.
54.فضيل دليو، اتصال المؤسسة اشهار علاقات عامة علاقات مع الصحافة، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2003م
55.فهد عبدالعزيز العسكر، الصورة الذهنية محاولة لفهم واقع الناس، الرياض: دار طويق للنشر، 1414هـ.
56.محمد جودت ناصر، الدعاية والإعلان والعلاقات العامة، ط2 عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، 2008م.
57.محمد منير حجاب، الاتصال الفعال للعلاقات العامة، ط1، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2007م.
58.مراد كموش، الصورة الذهنية ووسائل الإعلام قراءة في المفهوم والتكوين، الجزائر: مجلة الحكمة، ع8، 2011م.
59.هالة بدري، السمعة المؤسسية، ط1 الامارات: برنامج الشيخ خليفة للتميز الحكومي، 2014م.
60.هيل آند نولتون ستراتيجيز، السمعة المؤسسية مهمة جدا ل80% من قادة الشركات الخليجية، أبو ظبي: صحيفة البيان الإماراتية، 2015م متاح على الرابط
https://www.albayan.ae/economy/local-market/2015-03-24-1.2338621

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. K. M. kassim & K. H. M. Nordin, Relationship between Image, Service Quality, and Organizational al CitizenshipBehavior in detemining Customer Satisfaction towards an Islamic Financial Institution in Malaysia. Malaysia: Asian Journal of Business and Management Sciences, 1, 2012.

2. Stephen Michael. Image and Mind Harvard: Harvard University Press, 1997 p50
3. Thierry Libaert, Ie Plan de Communication, Paris: edition Dunod, 2000.
4. Tomas Patterson The Mass Media Election, How Americans Choose Their President, New Your: Praeger Publishers, 1980.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

استكشاف وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية

أحمد محمد مصلحي*، عبدالله عبدالعزيز الغامدي، فيصل أحمد النشيري
طالب دكتوراة، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية
*amuslihi@gmail.com

ملخص

يعد التلعيب أحد الأدوات الفاعلة في التأثير على خبرات تعلم الطلاب ونتائج التعلم الخاصة بهم، مما انعكس بصورة إيجابية على صحة الطالب النفسية وعواطفه الجياشة. ولكون الذكاء العاطفي وما يتضمنه من متغيرات يُعد أحد متطلبات تعلم اللغة الإنجليزية لدى الطلاب بمراحل التعليم العام، فإن فحص آليات تأثير التلعيب على الذكاء العاطفي يُعد أولوية بحثية. وعلى ذلك فإن البحث الحالي جاء ليهتم بدراسة وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب التعليم العام الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية. اعتمد البحث الحالي على المنهج الفينومينولوجي بالاعتماد على المقابلات شبه الهيكلية مع عدد (6) من معلمي اللغة الإنجليزية الأكثر استخدامًا لأدوات التلعيب في البيئات التعليمية. وفقًا لعمليات التحليل الموضوعي توصلت نتائج الدراسة حسب ما عبر به خبراء التعليم من ذوي الاختصاص أن استخدامات التلعيب في تعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية ساهم في تعزيز مهارات وجدانية جوهرية في الذكاء العاطفي مثل: الدافعية والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية والتعاطف. وفي المقابل وصفوا لنا بعض التحديات التي يواجهونها أثناء استخدام التلعيب، مثل: التباين في الذكاءات العاطفية بين الطلاب، وفقد الإحساس العاطفي، والقلق والتوتر. لذلك أوصت الدراسة بأهمية مواصلة الأبحاث المرتبطة بالذكاء العاطفي والألعاب التعليمية والتلعيب، وتطبيق أدوات قياس متنوعة في هذا المجال. وكذلك العمل على زيادة الألعاب التعليمية المرتبطة بأهداف المقرر الدراسي.

الكلمات المفتاحية: التلعيب، الذكاء العاطفي، طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Exploring Expert Perspectives on the Use of Gamification to Enhance Emotional Intelligence in English Language students

Ahmed Mohammed Muslihi*, Abdullah Abdulaziz Al-Ghamdi, Faisal Ahmed Al-Nashiri
PhD Student, King Abdulaziz University, Saudi Arabia
*amuslihi@gmail.com

Abstract

Gamification is one of the effective tools in influencing students' learning experiences and learning outcomes, which has a positive impact on the student's psychological health and emotional well-being. Since emotional intelligence and its variables are one of the requirements for learning English for students in general education stages, examining the mechanisms of the impact of gamification on emotional intelligence is a research priority. Accordingly, the current research came to study the experts' point of view on the uses of gamification to enhance emotional intelligence among general education students studying English as a foreign language. The current research relied on the phenomenological approach based on semi-structured interviews with (6) English language teachers who use gamification tools the most in educational settings. According to the objective analysis processes, the results of the study, as expressed by specialized education experts, reached that the uses of gamification in enhancing emotional intelligence among English language students contributed to enhancing essential emotional skills in emotional intelligence such as: motivation, self-regulation, social skills, and empathy. In contrast, they described to us some of the challenges they face while using gamification, such as: variation in emotional intelligence among students, loss of emotional feeling, anxiety and stress. Therefore, the study recommended the importance of continuing research related to emotional intelligence, educational games and gamification, and applying various measurement tools in this field. As well as working on increasing educational games related to the

objectives of the curriculum.

Keywords: Gamification, Emotional Intelligence, English as a Foreign Language (EFL) Students.

مقدمة

إن الانتشار السريع للتلعيب واستخدام عناصر الألعاب في التعليم كان له العديد من التأثيرات على عملية التعلم ونواتجه نحو الطلاب. حيث يهدف التلعيب إلى تعزيز السلوكيات المرغوبة أو حل المشاكل في سياقات غير الألعاب (Ofosu-Ampong, 2020). ويستخدم التلعيب في التعليم عادةً لزيادة تركيز الطلاب وتقليل إحباطهم وتثبيطهم من النظام التعليمي، (Oliveira et al., 2023). وينعكس التلعيب على المتعة والتفاعل والتحفيز والمرح ويعمل كتجربة تعليمية إيجابية في بيئات تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية Learning English as A Second Language (ESL)، (Dehghanzadeh et al., 2021) منح التلعيب عدة محفزات على الطلاب منها جذب انتباه الطلاب، وتشجيع الطلاب على الانخراط في التعلم، وخلق الدافعية لدى الطلاب (Alzahrani & Alhalafawy, 2023).

يحرص كل فصل من فصول اللغة على استخدام شكلاً من أشكال التكنولوجيا، والسبب الأكثر وضوحًا لاستخدام التكنولوجيا في فصول اللغة هو جعل الطلاب أكثر حماسًا وتحفيزًا أيضًا (Redjeki & Muhajir, 2021). شهدت العديد من الدراسات نجاح التلعيب في تعلم اللغة الإنجليزية وتأثيره الإيجابي على تحفيز الطلاب ومشاركتهم وأدائهم. مثل دراسة (Anisa et al., 2020). يستخدم التلعيب على نطاق واسع في العديد من الدول غير ناطقة باللغة الإنجليزية وفي مهارات مختلفة في اللغة الإنجليزية، واكتسب شعبية كبيرة في تسهيل تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (Zhang & Hasim, 2023). استخدام عناصر اللعبة لزيادة تجربة المستخدم والاهتمام بالمحتوى التعليمي للتعامل مع قلق الكتابة باللغة الإنجليزية يعتبر عاملاً عاطفيًا عميقًا في تعلم اللغة الناجح (Yavuz et al., 2020). ساهم التلعيب في زيادة الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وانخفاض قلق الامتحان، بصورة تبعث على المرح والسعادة عبر منصات الألعاب التعليمية مثل كاهوت (ÖDEN et al., 2021).

تشهد المجتمعات والمؤسسات اليوم تطور ورعاية في الجوانب المهارية العاطفية والاجتماعية لدى الأطفال والكبار. حيث تمكنهم هذه المهارات والكفاءات من الاندماج السلس في المجتمع والتعزيز الموازي لروح تتسم بالتعاون والصداقة الحميمة، والتنشئة الاجتماعية الفعالة للأفراد (Papoutsi et al., 2021). يعبر مفهوم

الذكاء العاطفي Emotional Intelligence (EL) بالقدرة على الإدراك والتقييم والتعبير عن مشاعر الفرد بدقة (England & Nagel, 2022). في الآونة الأخيرة، تطرقت أبحاث دراسة الذكاء العاطفي مع متغيرات أخرى أيضًا. وذلك لأن العثور على المتغيرات التي تعزز الذكاء العاطفي قد يكون طريقًا مختصرًا آخر لتعزيز النجاح في التدريس وتحسين (Durnali et al., 2023). تتطور مهارات الذكاء العاطفي عندما تقترن بألعاب الواقع الافتراضي مما يحفز الطلاب على الاندماج في التعلم والإنجاز والحياة المستقلة والرفاهية الشخصية (Mitsea et al., 2023).

الذكاء العاطفي يساهم في فهم مشاعر الذات والآخرين ومن ثم يتحكم في التفكير ثم الأفعال. وبالتالي، فإن المعلمين الجديرين في استخدام الذكاء العاطفي بإمكانهم رفع مستوى طلابهم في عملية التعلم (Durnali et al., 2023). يؤثر الذكاء العاطفي بشكل كبير وإيجابي على الأداء الإبداعي للطلاب. يتمتع المعلمون الأذكياء عاطفيًا بقدرة أفضل على فهم وإدارة عواطفهم والتأثير على مشاعر الطلاب، مما يمكنهم من فهم أسباب السلوكيات الذي تواجههم مع الطلاب وتطوير استراتيجيات لحل المشكلات لتعزيز التفاعل الإيجابية والأداء الجيد في التعلم (Darvishmotevali et al., 2018). دمج التدريب على الذكاء العاطفي (EI) والتعاطف والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب يمكن أن يؤدي إلى فوائد تعليمية ملحوظة، تهيئة بيئة تعليمية أكثر ملاءمة للتعلم. فإن الذكاء العاطفي (EI) ليس مجرد مهارة طبيعية غير أساسية، ولكنه عامل حيوي في التعليم يمكن أن يوفر وجهات نظر مهمة للطلاب والمعلمين والإداريين (Gkintoni et al., 2023).

وفقاً لما يقدمه التلعيب من محفزات وعناصر جاذبة لميول الطلاب ورغباتهم الذاتية، ما جعل العديد من الباحثين يتناولون دراسة مدى فعالية التلعيب في تطوير مجموعة متنوعة من نواتج التعلم، وكيفية توظيف الحوافز الرقمية في المنصات الرقمية (Alhalafawy & Zaki, 2022). التلعيب أسلوب تعليمي يسهل التعلم ويحسن مشاركة الطالب وتفاعله ويبعث في النفس الشعور بالمرح والسعادة. علاوة على ذلك يحفز الطلاب على توسيع معارفهم وتنمية تفكيرهم. مما يدل بشكل واضح على فاعليته في تعلم اللغات الأجنبية كلغة ثانية، رغم ما يعانيه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة من صعوبات وعقبات في تعلم اللغة الإنجليزية، إلا أن استخدام التلعيب وتأثيره على الذكاء العاطفي، لربما يحسن جودة التعليم والتعلم ونواتجه. وهذا هو جوهر البحث الحالي في استكشاف وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية.

دراسات اهتمت بالتلعيب والذكاء العاطفي

لا يخفى الدور الكبير الذي تقوم به التقنيات التعليمية في تطوير العملية التعليمية، ويعد التلعيب أحد أبرز هذه التقنيات التي ساهمت في تطوير العملية التعليمية، حيث تشير الأبحاث إلى أن استخدام الوسائل والأنشطة، بما في ذلك الألعاب، والألغاز، والمواد التعليمية، كأسلوب رئيسي في التدخلات المدرسية، يعزز التفاعل ويدعم تقديم المادة التعليمية (Alarcon-Licona & Loke, 2017). كما أظهرت العديد من الأبحاث التي ركزت على التدخلات القائمة على استخدام الحاسوب، وغالباً ما تكون من خلال التلعيب، تحقيق تقدم في العديد من المهارات، مما يتيح للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فرصة تعلم من خلال ما يقدمه المعلمون باستخدام التلعيب (Kousar et al., 2019). كذلك أكدت (Çınar & Çeliköz, 2022) دور التلعيب الفعال في اكتساب اللغة الإنجليزية، ووفقا للبيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات، كان الطلاب راضين عن أنشطة الدورة، لكنهم ذكروا أنه ينبغي إجراء دروس أخرى بتطبيقات تفاعلية بالإضافة إلى دروس اللغة الإنجليزية. كما أكدت دراسة (Tania, 2021) على فعالية أدوات اللعب في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لطلاب المرحلة الثانوية، والتي هدفت إلى استكشاف استخدام أدوات التلعيب المختلفة لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) وتحليل ما إذا كانت الألعاب أدوات فعالة لتعلم اللغة الإنجليزية. كما أظهرت العديد من الدراسات فعالية التلعيب والتعلم القائم على الألعاب (Hartt et al., 2020; Rodríguez-Fernández, 2017)، ومن أهم فوائدها أنها تزيد من تحفيز الطلاب والمشاركة العاطفية والاستمتاع أثناء تعلم لغة أجنبية. وأوضحت دراسة (Hartt et al., 2020) أن الألعاب تمكن من دمج كل من المكونات التحفيزية الجوهرية والخارجية لجعل اللاعبين يشعرون بمزيد من التحفيز للمشاركة في الأنشطة المستهدفة. كما اظهرت دراسة (Tania, 2021) أن استخدام التلعيب مفيد جدًا داخل الفصل الدراسي وخارجه.

من ناحية أخرى، ففي الأعوام القليلة الماضية، ظهر مصطلح الذكاء العاطفي كموضوع بحثي مهم يدرس جوانب الذكاء العاطفي لدى الطلاب وأثره على تعلم اللغة الاجنبية بشكل خاص، ومع استخدامات التلعيب بصورة عامة. فقد أكدت دراسة (Redondo-Rodríguez, 2023) أهمية تحفيز طلاب الجامعات لتقليل نسبة التسرب، والبحث عن استراتيجيات تساعد طلاب الجامعات على اكتساب الكفاءات المهنية باستخدام اللعب والتلعيب، وأظهرت نتائج الدراسة زيادة في استراتيجيات التعلم والأهداف الحياتية التي تحفز طلاب الجامعة على الدراسة، وكذلك زيادة في الوضوح العاطفي والإصلاح العاطفي، وتم التوصل إلى أن اللعب أداة إيجابية لزيادة الذكاء العاطفي والأهداف الحياتية واستراتيجيات التعلم لدى طلاب الجامعة على الدافعية للتعلم. ويعد

استخدام عناصر التلعيب في بيئات التعلم عبر الإنترنت على تحسين الذكاء العاطفي لدى الطلاب، كما أن استخدام التلعيب يعزز من تفاعل الطلاب ويزيد من تحفيزهم، مما يؤدي إلى تحسين مهاراتهم في الذكاء العاطفي (Smith, 2020). كما تطرقت دراسة (Johnson & Phillips, 2019) إلى تطبيقات التلعيب في بيئات العمل وكيفية تأثيرها على تحسين الذكاء العاطفي للموظفين، مما يؤدي إلى زيادة الأداء والمشاركة، وأشارت النتائج إلى أن التلعيب يمكن أن يكون أداة فعالة لتعزيز المهارات العاطفية والاجتماعية لدى الموظفين. كذلك استعرضت دراسة (Martinez, 2018) حالة تطبيق التلعيب في التعليم العالي، وكيفية تأثيره على تحسين الذكاء العاطفي لدى الطلاب، وبينت النتائج أن استخدام التلعيب ساهم في تطوير مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب. كما ركزت دراسة (Chen & Wang, 2021) على دور التلعيب في تطوير مهارات الذكاء العاطفي بين طلاب المدارس الثانوية، وأظهرت الدراسة أن الألعاب التعليمية يمكن أن تساعد في تحسين قدرات الطلاب على التعاطف والتفاعل الاجتماعي، وقد قدمت دراسة (Lee, 2022) مراجعة منهجية للأبحاث السابقة حول تأثير التلعيب على الذكاء العاطفي، حيث تم تحليل عدد كبير من الدراسات لتحديد الاتجاهات والنتائج الشائعة، وأوضحت المراجعة أن هناك أدلة قوية على أن التلعيب يعزز من الذكاء العاطفي عبر تحسين التفاعل والتحفيز لدى الأفراد. أخيراً، تعد هذه الدراسات نقاط انطلاق للبحث المتعمق في استكشاف وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية.

الفجوة البحثية

ومن خلال ما سبق، فان التلعيب والذكاء العاطفي لهما تأثير ايجابي في عملية التعلم واكتساب اللغة، وذلك بشكل منفصل، وقد بينت العديد من الأبحاث إيجابية التلعيب في اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة اجنبية (English as a Foreign Language (EFL)، وأثر الذكاء العاطفي في اكتساب اللغة الأجنبية، وقد بينت بعض الدراسات التأثير الإيجابي للتلعيب على زيادة الذكاء العاطفي (EI)، ومع ذلك فان الباحث لم يجد ما يبين وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية (EFL)، ومن هذا المنطلق، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى استكشاف وجهة نظر الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية(EFL).و من منطلق ذلك تأتي الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- كيف يرى الخبراء الفرص التي يقدمها التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تدريس اللغة الإنجليزية؟
- كيف يصف الخبراء التحديات التي يواجهها التلعيب في تعزيز الذكاء العاطفي عند تدريس اللغة

الإنجليزية؟

من خلال النظر فيما سبق فإن الدراسة الحالية سوف تحقق الهدف التالي، المرتبط بوصف آراء الخبراء في استخدامات التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية. وتنعكس أهمية الدراسة في الإجابات على الأسئلة أعلاه إذ يمكن أن تساهم، وكذلك المعوقات التي قد تؤثر على مدى الاستفادة من استخدام التلعيب في تعزيز مهارات الذكاء العاطفي لتدريس طلاب اللغة الإنجليزية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الذين يعتمد عليهم جزء كبير من نجاح نظام العملية التعليمية.

الأدبيات السابقة

- على الرغم من أن التعلم القائم على اللعب والتعلم المبني على الألعاب لهما أدبيات بحثية متداخلة، فإن هناك مجموعة أدوات مشتركة لعناصر تصميم اللعبة (Armstrong & et al., 2018). التركيز على إضافة قيمة تتجاوز الترفيه، يعني استخدام الجودة المسلية للتلعيب وألعاب التعلم الجادة، فهي مختلفة في طبيعتها. في حين أن مناهج التعليم المبنية على الألعاب تتضمن تصميم ألعاب كاملة وجادة. إن مناهج التعليم المبنية على الألعاب تركز على زيادة أو تغيير عملية التعليم الحالية لإنشاء نسخة منقحة من هذه العملية التي يختبرها المستخدمون كلعبة (Deterding & et al., 2011).
- يوجد العديد من الدراسات التي تناولت التلعيب تفتقر إلى أساس نظري، فقد حاول بعض المؤلفين شرح العلاقة بين التلعيب والتعلم من خلال توفير أطر مثل نظرية التعلم القائم على اللعب. تحدد هذه النظرية أربع مكونات: المحتوى التعليمي، والسلوكيات والاتجاهات، وخصائص اللعبة، ونتائج التعلم. تقترح النظرية أن المحتوى التعليمي يؤثر بشكل مباشر على نتائج التعلم وكذلك سلوك المتعلمين. نظرًا لأن التلعيب لا يستخدم عادةً لاستبدال التعليم، بل لتحسينه، فإن المحتوى التعليمي الفعال يعد شرطًا أساسيًا لنجاح التلعيب (Landers, 2014). الهدف من اللعب هو التأثير بشكل مباشر على السلوكيات والمواقف ذات الصلة بالتعلم. وفي المقابل، يُفترض أن هذه السلوكيات والمواقف تؤثر على العلاقة بين المحتوى التعليمي ونتائج التعلم إما عن طريق الاعتدال أو الوساطة، اعتمادًا على طبيعة السلوكيات والمواقف التي يستهدفها اللعب (Landers, 2014). تقترح نظرية التعلم باللعب وجود تأثير إيجابي وغير مباشر للتعليم على نتائج التعلم. ومع ذلك، من المهم ملاحظة أن هذه النظرية لا تقدم أي معلومات حول آليات التعلم الفعالة التي تحفزها عناصر تصميم اللعبة. يمكن العثور على مثل هذه الآليات في النظريات النفسية الراسخة مثل نظرية تقرير المصير .(Armstrong & et al., 2018) تساهم حوافز التلعيب في ارتفاع

الشعور بالرفاهية التي دفعت المتعلمين إلى إكمال مهام التعلم الخاصة بهم. ويمثل كل حافز بداية ارتفاع جديد في مؤشر الرفاهية. وفقاً لنظرية سكينر للتعزيز، تحفز المكافآت بشكل كبير على استمرار الممارسات الإيجابية، وتضمن أن هذه الممارسات لا تتلاشى مع مرور الوقت (Alhalafawy & Zaki, 2019).

- العواطف هي حالات ذات أساس بيولوجي تُترجم إلى أفكار ومشاعر واستجابات سلوكية تنتج عن التغيرات الفسيولوجية العصبية (Panksepp, 2004). تعمل العواطف لصالحنا، بمعنى أنها توجه سلوكنا وعملية تفكيرنا، خاصة عندما تكون هناك حاجة إلى استجابة سريعة لمواقف مفاجئة، حرجة في بعض الأحيان. كما أنها تساعد على التواصل مع الآخرين، وإدارة التوقعات، وفهم تحديات الحياة والاستجابة لها (Rexhepi & Berisha 2017).
- يعتبر الذكاء العاطفي (EI) بمثابة كفاءة مهنية إضافية تتضمن القدرة على إدراك المشاعر وتقييمها والتعبير عنها بدقة؛ القدرة على الوصول و/أو توليد المشاعر عند تسهيل الأفكار؛ القدرة على فهم العاطفة والمعرفة العاطفية (Roso-Bas & García-Buades, 2016). والقدرة على تنظيم العواطف لتعزيز النمو العاطفي والفكري يتطلب سياق العمل امتلاك المعرفة فحسب، بل يذهب الى المهارات الاجتماعية والعاطفية التي تسمح بمواجهة مشاكل العمل المستقبلية بنجاح. يسهل الذكاء العاطفي في البيئة الجامعية كلاً من عملية التدريب والنجاح المهني لخريجي المستقبل (Pozo-Rico & Sandoval, 2020).
- تعتبر تنظيم الذكاء العاطفي مهارة مهمة، وذلك لتأثيره الكبير على مختلف جوانب مجتمع الأعمال، وخاصة تطوير الموظفين والأداء والإنتاجية (Goleman, 2019). للذكاء العاطفي علاقة مباشرة بأداء الموظف والنجاح المهني ويعد التحكم في المشاعر أمرًا ضروريًا للحفاظ على وضع مهني إيجابي ومناسب، كما أن معرفة كيفية التعامل مع العواطف وأنواع الشخصيات المختلفة في البيئة المهنية أمر حيوي لحياة مهنية ناجحة (Pool & Qualter, 2018).
- لقد نما اتجاه التلعيب في التعليم عبر الإنترنت حيث أتاح التقدم التكنولوجي بيئات تعليمية أكثر رقمية لإنشاء تجارب تعليمية تفاعلية وجذابة (Barata, et al., 2014). يتم تحفيز المتعلمين بطرق مختلفة، مما يستلزم فهم آليات وديناميكيات التلعيب التي تنتج المتعة لتكييفها مع مجموعة متنوعة من العوامل مثل الشخصية والاحتياجات والقيم والدوافع لكل متعلم (Bennani & Ghezala, 2020). علاوة على ذلك، يتيح لنا الاستكشاف والتقدم في مجال الذكاء الاصطناعي (AI) توفير بيئة ألعاب ذكية متكيفة (Böckle, et al., 2018).

- يتعلم الأطفال العديد من القدرات الجديدة في سن مبكرة عن طريق التلعيب. كما أنه يزيد من صحتهم العاطفية وذكائهم العاطفي (Amalia & Hasana, 2019). يمكّن التلعيب طفلك من الدراسة في جو خالٍ من التشتيت وفي بيئة مألوفة (Quintas-Hijós & et al., 2020). يساعد التلعيب على تعزيز الموقف الإيجابي تجاه التعلم من خلال إنشاء مواد تعليمية جذابة وشخصية ومسلية. تشتمل غالبية تطبيقات التعلم التعليمي على موسيقى فريدة تساعد في تطوير اللغة، كما يسمح أسلوب اللعب لطفلك بالدراسة والمشاركة بالسرعة التي تناسبه، دون ضغط من الأقران أو المعلم (Lee & Loo, 2021).

المنهجية

استخدام الدراسة المنهج الظاهري لفهم معنى الظاهرة من خلال تجارب الأفراد، وذلك لفهم كيفية بناء الأفراد للواقع الذي يعيشون فيه (Creswell & Creswell, 2017). تم استخدام أداة المقابلة الغير متزامنة لجمع البيانات، واستخدمت العينة القصدية المتجانسة (Homogeneous Purposive Sampling) حيث يتم اختيار المشاركين بناءً على معايير محددة مسبقًا تتناسب مع موضوع الدراسة كاختيار المشاركين الذين لديهم خبرة غنية في استخدام التلعيب ويمثلون فئات معينة من المجتمع كمعلمين التعليم العام بمختلف مراحلهم الدراسية (Etikan et al., 2016). تم تصميم السؤال الأول حول كيف يرى الخبراء الفرص التي يقدمها التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تدريس اللغة الإنجليزية. والسؤال الثاني كان حول الصعوبات التي يواجهونها في استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي عند تدريس اللغة الإنجليزية.

المشاركين

شملت الدراسة على ستة مشاركين من معلمين اللغة الإنجليزية، الذين استخدموا الألعاب التعليمية وأسلوب التلعيب مرة واحدة على الأقل في العام الدراسي. ومن الممكن الوصول إلى التشبع في ردود المشاركين في البحث النوعي من خلال 8 مقابلات، على الرغم من أن 6 مقابلات قد تكون كافية لتقديم وصف كامل لجوانب المفاهيم التي يتضمنها البحث (Guest et al., 2006). وأجريت مقابلات منظمة عن بعد بطريقة غير متزامنة عبر الرسائل الصوتية ضمن أحد برامج التواصل الاجتماعي وهو الواتس آب (WhatsApp) ، يتراوح أعمار المشاركين في الدراسة من 30 إلى 55 عاماً، فكان متوسط عمر المشاركين 42 سنة، وبلغ متوسط الخبرة في توظيف مثيرات التلعيب في الفصول الدراسية 4 سنوات. كانت أغلب المشاركين في الدراسة من مدارس المرحلة المتوسطة بنسبة 40%، تم تحديد الترميز بالحروف والأرقام (1,2A1,2-F). تم استعراض مهارات الذكاء العاطفي للمشاركين. كي يستطيع المشاركون من وصف وجهة نظرهم بصورة صحيحة وواضحة وبشكل

مباشرة. يستعرض الجدول 1 معلومات المشاركين في الدراسة.

جدول 1. معلومات المشاركين في الدراسة

رمز المشارك	عناصر التلعيب المتبعة	عمر المشارك	المرحلة التعليمية	سنوات استخدام التلعيب
A1,2	الألعاب التعليمية (كاهوت)	34	ثانوي	5
B1,2	النجوم	40	ثانوي	4
C1,2	الترقيات	44	ابتدائي	3
D1,2	الشارات	35	متوسط	3
E1,2	الجواهر	37	متوسط	5
F1,2	النقود	45	ابتدائي	4

الإجراءات

بمساعدة مشرفين اللغة الإنجليزية في تعليم جدة تم التوصل إلى المعلمين الذين يستخدموا عناصر التلعيب في تدريس اللغة الإنجليزية عبر برامج الألعاب التعليمية. تم محادثة المعلمين لأخذ الاذن منهم بالمشاركة في الدراسة وشرح ضوابط أخلاقيات المشاركة. وبالتالي تحديد موعد للمقابلة إما وجهًا لوجه أو عبر برنامج WhatsApp. ثم ارسال استجاباتهم صوتيًا حسب أوقات فراغهم. أجريت المقابلات باللغة العربية. تم تسجيل جميع المقابلات ونسخها قبل إعادة عرضها على المشاركين في التجربة للتأكد من دقتها.

تحليل البيانات

تم جمع البيانات باستخدام إحدى طرق البحث النوعي، وهي المقابلات شبه المقننة وتعد على نحو عام من أكثر طرق جمع البيانات استخداماً في الدراسات النوعية، وتقوم أساساً على افتراض أن الباحث يستطيع جمع البيانات من أفراد الدراسة من خلال تشجيعهم على التحدث، ومحاولة تفسير ما يقولون (Mason, 2002). تمت عملية تحليل البيانات بإدخال الملفات النصية للمقابلات في برنامج Excel لتسهيل عملية تحليل البيانات النوعية؛ فقام الفريق البحثي بتنظيم البيانات، ثم بعد ذلك عمليةُ الترميز التي تتضمن وضع نظام لفهرسة البيانات، من خلال إنشاء مجموعة من الفئات أو الرموز، وبعد ذلك فهرسة مقاطع البيانات حسب التعمق في تفاصيل الترميز التي أُنشئت، (Mason, 2002) وقد حددت الموضوعات بالطريقة الاستقرائية من خلال النظر في تفاصيل البيانات لاكتشاف الأنماط، والموضوعات، والعلاقات المتبادلة ذات الأهمية. وأظهرت نتائج تحليل البيانات المتعلقة بالمحفزات وجود أربع موضوعات رئيسية أظهرها 12 رمزا، بينما أظهرت نتائج تحليل بيانات المعوقات وجود ثلاث موضوعات رئيسية أظهرها 12 رمزا. الموضوعات الرئيسية للتحفيز في توظيف الألعاب الرقمية لتعزيز الذكاء العاطفي ما يلي:

1. الدافعية 2. التنظيم الذاتي 3. المهارات الاجتماعية 4. التعاطف.

أما موضوعات تحديات استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي فقد تضمنت ما يلي:

1. تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب. 2. فقد الإحساس العاطفي. 3. القلق والتوتر.

يوضح الشكل 1 الموضح أدناه أهم المحفزات والمعوقات المرتبطة باستخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي من وجهة نظر المشاركين، وفقاً لعمليات التحليل الموضوعي التي تم تنفيذها.

الترميزات العامة	التجميعات	الموضوعات	التصنيف
تحفز الطلاب للمشاركة بيئة تعليمية إيجابية تحقيق الأهداف وتطوير المهارات الاجتماعية تغذية راجعة فورية تعلم المهارات العاطفية، تغيير التفكير تحسين إدارة العواطف، التحكم في التوتر تعزيز الثقة بالنفس، الإيمان بالقدرات تعزيز التفاعل الاجتماعي، تحسين العلاقات بين الطلاب تغذية راجعة فورية، تقييم الأداء ملائمة الأنشطة الثقافية، التكيف الثقافي زيادة الحماس، تعزيز التعاطف بين الطلاب تنظيم الفصل، تحقيق الانضباط زيادة الوعي بالقوانين، فهم القوانين توازن المتعة والتعلم صعوبة الحفاظ على المشاركة زيادة القلق والتوتر الخلط بين المفاهيم التمايز بين الذكاءات ندرة الألعاب التعليمية، قلة الدافعية، فقدان التركيز عدم تمكن المعلم التسرع في الإجابة، فقدان الوعي والتركيز زيادة العدوانية، التأثير السلبي للخسارة تحدي إدارة الوقت، تعارض مع إنهاء المنهج قلة الدافعية، التباعد بين الطلاب تفاوت المهارات الاجتماعية، التأثير على المهارات الاجتماعية	زيادة التحفيز والمشاركة زيادة الحماس والتعاطف بين الطلاب التوازن بين المتعة والتعلم	الدافعية	المحفزات
	تقييم الأداء تعلم المهارات العاطفية تحسين إدارة العواطف	التنظيم الذاتي	
	تحقيق الأهداف وتطوير المهارات الاجتماعية تعزيز التفاعل الاجتماعي	المهارات الاجتماعية	
	تقييم الأداء التغذية الراجعة تعزيز الثقة بالنفس	التعاطف	
	أثر سلبي على العزيمة والذكاء العاطفي زيادة العدوانية لدى الطلاب الخاسرين تفاوت المهارات الاجتماعية بين الطلاب توفير الوقت وتعارضه مع إنهاء المنهج	تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب	المعوقات
	ندرة الألعاب التعليمية قلة الدافعية وفقدان التركيز عدم تمكن المعلم الخلط بين الذكاء العاطفي والذكاء الاصطناعي	فقد الإحساس العاطفي	
	التوازن بين المتعة والتعلم صعوبة الحفاظ على المشاركة زيادة القلق والتوتر التسرع في الإجابة وفقدان الوعي	القلق والتوتر.	

الشكل 1. المحفزات والمعوقات الرئيسية المرتبطة باستخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي.

أخلاقية الدراسة

تتفق الدراسة الحالية مع دليل أخلاقيات البحث العلمي لجامعة الملك عبد العزيز. تم أخذ الموافقة على المشاركة التطوعية في الدراسة، وبالتالي تم إفصاح المشاركين عن عناصر الألعاب التعليمية والتلعيب التي يستخدمونها، وسنوات الخبرة والمرحلة التي يدرسونها، وإبلاغهم بالالتزام في الحفاظ على بيانات المشاركين وسريتها وأنها تستخدم لأغراض هذه الدراسة فقط.

النتائج

تستعرض نتائج الدراسة في جزأين: يصف الجزء الأول المحفزات في استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية، بينما يركز الجزء الثاني على المعوقات التي تحول دون توظيف الألعاب الرقمية لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية.

السؤال الأول:

كيف يصف الخبراء المحفزات في استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية؟

وبناءً على إجابات المشاركين، ظهرت أربع محفزات رئيسية شجعت الخبراء على استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية:

1. الدافعية.
2. التنظيم الذاتي.
3. المهارات الاجتماعية.
4. التعاطف.

ويمكن تفسير ردود المشاركين على النحو التالي:

1. الدافعية:

أوضحت آراء المشاركين أن الألعاب التعليمية تحفز الطلاب نحو الدافعية والتي تعتبر المحرك الأساسي الذي يدفع الطلاب للانخراط في عملية التعلم، وهي تساعد في تحفيزهم لاكتساب مهارات جديدة وتطوير الذات. وبالتالي تحفز الطلاب ذاتيًا وتدفعهم لتطوير مهارات التعاطف، والوعي الذاتي، والتنظيم الذاتي. عندما يكون

لدى الطلاب رغبة داخلية في التعلم والتحسين، يصبحون أكثر استعدادًا لاستكشاف عواطفهم وفهمها. وذلك حسب ما صرح به المشاركون في العبارات التالية:

> " أحد الأهداف التي شجعتني على استخدام التلعيب والألعاب التعليمية لطلاب اللغة الإنجليزية دفعهم على زيادة التحفيز والمشاركة وشفت هذا واضح على مشاعرهم وتصرفاتهم. وصاروا يشاركوا أكثر من أول.. " (1B).

استخدام تقنيات تعليمية وممتعة كالتلعيب يمكن أن يجعل تعلم اللغة الإنجليزية أكثر جاذبية. مع تفير تقديم تغذية راجعة إيجابية تشجيع الطلاب على تقدمهم وتقديم ملاحظات إيجابية يمكن أن يعزز حماسهم وثقتهم بأنفسهم. كذلك وضع أهداف قابلة للتحقيق على المدى القصير يمكن أن يحفز الطلاب ويشجعهم على الاستمرار. أوضح ذلك أحد الخبراء المشاركين بعبارات جميلة في هذا السياق

> " القيام بأنشطة جماعية تجبرهم على التعاون والتواصل يمكن أن يعزز التعاطف بين الطلاب ويزيد الحماس في التعلم والاستمرار في مواصلة اللعبة..(1C).

يمكن للألعاب التعليمية تحقيق التوازن بين المتعة والتعلم من خلال تصميم جذاب، تحديات تدريجية، تغذية راجعة فورية، تفاعل اجتماعي، تخصيص التعلم، دمج مهارات الحياة الواقعية، والتحفيز المستمر. هذه الاستراتيجيات تجعل تجربة التعلم ممتعة وفعّالة، مما يعزز الدافعية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية.

بعبارة أخرى من عبر به أحد المشاركين بقوله:

> " الألعاب التعليمية طريقة فعّالة وتوازن بين المتعة والتعلم، عند طلاب اللغة الإنجليزية. أشياء كثيرة تزيد حبهم وتدفعهم لمواصلة التعلم زي تصميم اللعبة الجميل والقصص المشوقة والتحديات اللي تبدأ بالسهل إلى الصعب يحسس الطلاب بالإنجاز والتقدم المستمر" (1E).

2. التنظيم الذاتي:

يحفز التلعيب مقدرة الطلاب على إدارة أفكارهم وعواطفهم، وسلوكياتهم لتحقيق أهدافهم الشخصية. مما ساعد على تطوير عدد من المهارات الحيوية كإدارة العواطف مثل تهدئة النفس في المواقف المجهدة، والتحكم في الغضب، كلها جوانب أساسية من الذكاء العاطفي. وكذلك يعزز التفكير النقدي للطلاب واتخاذ القرارات الواعية في تحليل مواقفهم وعواطفهم قبل التصرف، وهذا يحفزهم على اتخاذ قرارات أكثر فعالية في التعامل مع الآخرين. ويجعلهم أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بشكل واضح ويعزز التواصل الفعال

والمفيد. وقد صرح المشاركون بعبارات تدعم مجال كهذا:

.. "تعطيك برامج الألعاب تغذية راجعة سريعة على شغلهم، وهذا يساعد على تقييم أداء المتعلمين ويصحح استجاباتهم ويخليها تسير في الاتجاه الصحيح. وتحفز الطلاب على تحسين مهاراتهم وتنظيم وقتهم لتحقيق الأهداف" (1A).

تساعد إدارة الوقت في ممارسة الألعاب التعليمية على تعزيز التنظيم الذاتي في جميع المواد الدراسية بشكل عام وفي تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية بشكل خاص. مما ينعكس إيجابًا على تحديد الأولويات وتنظيم المهام بناءً على الأهمية والوقت المتاح. وكذلك تقديم مكافآت عند تحقيق الأهداف يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم ويحفزهم على الاستمرار في التعلم. فالألعاب تقدم تحديات مناسبة لمستوى الطلاب، مما يعزز شعورهم بالقدرة على تحقيق الفوز دون الشعور بالإرهاق. من ذلك ما أشار إليه بعض المشاركين:

" تساعد الألعاب التعليمية على تحسين الحالة المزاجية في تعليم اللغة الإنجليزية من خلال توفير بيئة داعمة وآمنة، وتعزيز التعاطف والتفاعل الاجتماعي، وتقديم ردود فعل فورية وبناءة، وتطوير مهارات التنظيم الذاتي، وزيادة الثقة بالنفس، وتطور المرونة العاطفية. يساعد الجمع بين هذه العناصر الطلاب على تطوير مهاراتهم العاطفية والاجتماعية، وساهمت في تحسين إدارة العواطف بشكل فعال أثناء تعلم اللغة الإنجليزية"(1D).

عندما يتعرض الطلاب للإخفاق في أحد المنافسات فإن عمليات التلعيب والتغذية الراجعة تشجع على المحاولة مرة أخرى ومعرفة نقاط الضعف، وهذا يمنحهم فرصة لتعلم مهارات تنظيم الذات وتطوير المرونة العاطفية وتطوير القدرة على التكيف مع التغيرات وإدارة عواطفهم بفعالية. يدعم هذا المنحى قول مشارك:

"الألعاب يعطي طلابنا تغذية راجعة مفيدة لهم، هذا يعطيهم ثقة بأنفسهم ويشجعهم على مواصلة التعلم بهذا الأسلوب. الألعاب التعليمية تحتاج إلى التخطيط والتنظيم عشان تشجع الطلاب على التفكير الاستراتيجي وتطبيق إجابات صحيحة، مما يساعد على تعلم المهارات العاطفية والتنظيمية" .(E1)

3. المهارات الاجتماعية:

من النتائج المحفزة التي توصلت لها الدراسة عبر آراء الخبراء موضوع المهارات الاجتماعية، فالتلعيب ينعكس بشكل مباشر على المهارات الاجتماعية ويمكن أن يكون أداة فعالة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى الطلاب

وخصوصًا في تعليم اللغة الإنجليزية، ويحقق من خلال إنشاء بيئات تعليمية تفاعلية وممتعة، ويمكن تحفيز الطلاب على تطوير مهارات اجتماعية مهمة مثل التعاون، والتعاطف، والتواصل، وإدارة العواطف. هذا يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية والرفاهية العامة للطلاب، مما ينعكس إيجابًا على تجربتهم التعليمية وحياتهم الشخصية. حسب ما أشار أحد المشاركين:

> "تطور الألعاب التعليمية المهارات الاجتماعية في تعليم اللغة الإنجليزية بنظام المكافآت المحفزة، والتغذية الراجعة وتحديد أهداف التعلم، وتشجيع التعاون والتفاعل بين الطلاب وبالطريقة هذه تتطور مهاراتهم اللغوية والاجتماعية بشكل جيد"(1B).

التفاعل بين الأقران في سياق الألعاب يسمح للطلاب بالتفاعل مع أقرانهم في بيئات افتراضية تعزز التعاطف وفهم مشاعر الآخرين. هذا يعزز الوعي الاجتماعي والقدرة على التعامل مع الآخرين بفعالية. تعلم اللغة الإنجليزية بالتلعيب يوفر بيئة خالية من الضغوط حيث يمكن للطلاب التجريب والتعلم من الأخطاء بدون خوف من الفشل، مما يعزز الثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعي. عبر أحد المشاركين بالتالي:

> "التغذية الراجعة تساعد الطلاب على تحسين مهاراتهم الاجتماعية، وتفتح حوارات تفاعلية بين الشخصيات الافتراضية والطلاب تشجعهم على التحدث والاستماع وتبادل الأفكار باللغة الإنجليزية، وهذا يتيح للطلاب مناقشة إجاباتهم وتبادل الأفكار، مما يعزز التفاعل الاجتماعي " (1F).

4. التعاطف:

تتأثر العواطف بشكل ملحوظ عن استخدام التلعيب في العملية التعليمية وبالأخص عند تعلم اللغة الإنجليزية من خلال توفير بيئات تعليمية تفاعلية ومحفزة. يمكن تعزيز قدرة الطلاب على فهم مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بشكل إيجابي. هذا لا يساعد فقط في تحسين العلاقات الاجتماعية داخل الصف، بل يساهم أيضًا في تطوير مهارات حياتية قيمة تمكن الطلاب من النجاح في بيئات متنوعة ومتعددة. يأتي ذلك حسب ما أشاد المشاركون بذلك:

> "عندما تحين الفرصة للطلاب بالمشاركات الجماعية في بعض الألعاب التعليمية والمتنافس الصفي فإنه الألعاب تساعدهم على التفاعل المباشر من خلال الزمن المحدد، وتعزز الروابط الفورية بين الطلاب وتشجعهم على التفاعل بشكل إيجابي" (1A).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

توفر بيئة الألعاب التعليمية الرقمية في تعليم اللغة الإنجليزية جواً آمنًا، يساعد الطلاب على الشعور بالراحة والانفتاح على التجارب الجديدة والتفاعل مع زملائهم بدون خوف من الفشل. بعيداً عن أساليب حفظ وتلقين المفردات الإنجليزية والتي عانى الطلاب منها بعض الضغوط النفسية والخوف والحرج، مما انعكس ذلك على توتر العلاقات بين الطلاب وزيادة الضغوط النفسية. وذكر أحد المشاركين ما يلي:

> "الألعاب تشجع طلابي على تعليم مفردات إنجليزية في جو آمن، حتى لو غلطوا، عندهم محاولات كثيرة، وزملاءهم يساعدوهم على المحاولة والفوز بدون تعليقات محبطة وساخرة، كذا صار عندهم ثقة بالنفس ويشجع الطلاب لبعض ساعدهم في تحسين تعاملهم مع بعض" (1D).

أثناء ممارسة الألعاب التعليمية الإنجليزية لاحظ الخبراء الدور الفعال الذي تقدمه تلك الالعاب وتأثيره على أداء أبناءنا الطلاب وتعزيز السلوك الإيجابي لديهم. تقدم الألعاب تغذية راجعة فورية وإيجابية على التفاعل والسلوك الجيد، مما يشجع الطلاب على تكرار هذه السلوكيات في المستقبل وتعزيز التعاطف والتواصل الإيجابي. حيث صرح مشارك آخر:

> "يعطي التلعيب تغذية راجعة مهمة للطلاب ساعدتهم على التقدم في اللعب والتفاعل بين بعض بشكل ممتاز. ولا ننسى أن مستويات الصعوبة مناسبة لهم وكذا اعطاهم شعور بالفرح والسعادة وهذا تعبير عما في داخلهم من أحاسيس، شفته بعيني وأسعدني وأتحمست معاهم" (1F).

السؤال الثاني:

- **كيف يصف الخبراء التحديات التي يواجهها التلعيب في تعزيز الذكاء العاطفي عند تدريس اللغة الإنجليزية؟**

وبناءً على نتائج المقابلات، تم الكشف عن ثلاث تحديات رئيسية تمنع التلعيب من تعزيز الذكاء العاطفي، وهي: 1. تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب. 2. فقد الاحساس العاطفي. 3. القلق والتوتر.

1. تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب:

تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب يمكن أن يعيق استخدام التلعيب بأشكال مختلفة فالذكاء العاطفي يشمل القدرة على التعرف على العواطف وفهمها وإدارتها في الذات وفي الآخرين، والتباين في هذه القدرات يمكن أن يؤثر على تجربة التعلم في بيئات تلعيب التعليم. الفهم المتبادل بين الطلاب الذين لديهم مستويات مختلفة من الذكاء العاطفي قد يجدون صعوبة في فهم مشاعر ودوافع زملائهم، مما قد يؤدي إلى صراعات أو سوء

تفاهم أثناء التفاعل الجماعي في الألعاب. وقد أشار أحد المشاركين بالعبارة التالية:

> "قد تناسب الأنشطة التلعيبية الطلاب بالصفوف الابتدائية ويتفاعلون معها وقد تكون في نقطة أخرى غير مقبولة للطلاب في صفوف المتوسطة أو الثانوية بسبب اختلاف مراحل النمو العقلي والنفسي لديهم" (2B).

الإحباط وفقدان الحافز بسبب تباين الذكاءات العاطفية لدى الطلاب الخاسرين يمكن أن يصل إلى العنف والعدوانية في الألعاب التعليمية وبالأخص في المواد الصعبة مثل اللغة الإنجليزية. عندما يشعر الطلاب بأنهم لا يحققون النجاح، قد يتوقفون عن المحاولة، مما يعيق تقدمهم في تعلم اللغة، ويؤثر سلبًا على قدرتهم على التركيز والتعلم. كما أشار أحد المشاركين:

> "خسارة الطلاب الضعاف في الألعاب التعليمية يؤثر سلبًا على استخدام هذه الألعاب يفقدهم مهارة الذكاء العاطفي لذلك يضعف تعلمهم للغة الإنجليزية وتصبح عائق لهم. من خلال تقديم دعم عاطفي وتشجيعهم على التعاون، تتحسن بيئة التعلم عندهم" (2D).

الطلاب الذين يمتلكون مهارات اجتماعية قوية قد يهيمنون على الأنشطة الجماعية، مما يترك الطلاب ذوي المهارات الاجتماعية الأضعف غير مشاركين بفعالية. هذا يمكن أن يؤدي إلى شعورهم بالعزلة والإحباط.

التفاوت في المهارات الاجتماعية يمكن أن يؤدي إلى تفاعلات غير متكافئة، حيث يشعر الطلاب الأقل مهارة بأنهم غير قادرين على التعبير عن أنفسهم أو المشاركة بفعالية في المناقشات والأنشطة.

> "تفاوت المهارات الاجتماعية بين الطلاب يؤثر بشكل كبير على استخدام الألعاب التعليمية وفقدان عناصر الذكاء العاطفي في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (2C).

الطلاب الذين يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية قد يجدون صعوبة في بناء علاقات ثقة مع زملائهم، مما يؤثر على قدرتهم على التعاون والتفاعل في الألعاب التعليمية. ينتج عن ذلك طلاب يشعرون بعدم الارتياح الاجتماعي وقد يميلون إلى الانسحاب من الأنشطة الجماعية، مما يقلل من فرصهم في ممارسة اللغة والتعلم من خلال التفاعل. أشارت استجابة المشارك بقوله:

> "تفاوت عدد المشاركات في الأنشطة الجماعية، قد يميز الطلاب الشاطرين بشكل أكبر، ويترك الباقين أقل نشاطًا وتفاعلًا. هذا يمكن أن يعيق تعلم اللغة من خلال الممارسة الفعالة. فالطلاب ذوي المهارات الاجتماعية الضعيفة قد يحتاجون إلى دعم إضافي من المعلمين، مما يفرض ضغطًا

على الوقت وصعوبة في إنهاء المنهج" (2B).

2. فقد الاحساس العاطفي:

أثرت ندرة الألعاب التعليمية التي تتناول جميع موضوعات المناهج الدراسية على مهارات الذكاء العاطفي. حيث أن فقدان الإحساس العاطفي يمكن أن يكون أحد التحديات التي تنشأ من استخدام التلعيب في التعلم، خاصة إذا لم يتم تصميم وتنفيذ الألعاب التعليمية بشكل فعّال ومناسب. فقد يتسبب التركيز على الجوائز بدلاً من العملية التعليمية، أشار إلى هذا المشارك بعبارة:

"إذا كانت الألعاب التعليمية تخلي الطالب يعتمد على النقاط والشارات، فإنه يركز على هذه المكافآت بدلاً من الاهتمام الحقيقي بالمحتوى التعليمي. كدا يقل عنده الاحساس العاطفي والتفاعل مع الانجليزي" (2C).

عندما يكون الطلاب غير محفزين بالمكافآت والدرجات في تعلم أجنبية بالنسبة لهم، فإنهم يميلون إلى المشاركة بشكل أقل في الأنشطة التعليمية، بما في ذلك الألعاب التعليمية. هذا يعني أنهم قد يفوتون الفرص المهمة لتطبيق مهارات اللغة في سياقات تفاعلية. والدافعية المنخفضة تؤدي إلى بذل جهد أقل، مما يعني أن الطلاب قد لا يستفيدون بالكامل من الأنشطة التعليمية المصممة لتعزيز تعلم اللغة، ويؤثر على تقدمهم الأكاديمي. وصف ذلك أحد المشاركين بالجمل التالية:

"يمكن أن يؤثر عدم تشجيع الطلاب على عدم الانتباه بشكل كبير في استخدام الألعاب التعليمية وفقدان بعض عناصر الذكاء العاطفي. فقدان الدافعية والاهتمام يسبب عزلة اجتماعية، عشان كدا يتجنب الطلاب المشاركة في الأنشطة الجماعية" (2E).

الألعاب التعليمية الإنجليزية قد لا تكون مصممة بشكل يوضح الأهداف التعليمية، مما يجعل من الصعب على الطلاب فهم الفائدة من الأنشطة. مما ينعكس على اختيار مستويات غير مناسبة لمستوى اللغة لدى الطلاب، وقد يؤدي إلى شعورهم بالإحباط أو الملل. قد يواجه المعلمون غير المتمرسين صعوبة في إدارة التفاعل الجماعي داخل الألعاب، مما يؤدي إلى فوضى أو عدم تنظيم فعال، وفقدان فرص تطوير التعاطف والتعاون والثقة بالنفس لدى الطلاب. من وجه رأي المشارك:

"قلة ممارسة معلم الإنجليزي للتلعيب يؤثر كثير لى فعالية هذه الأدوات وعلى تطوير عناصر الذكاء العاطفي لدى الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. من خلال تقديم تدريب مكثف

ودعم مستمر للمعلمين، وتشجيع التعاون بين المعلمين، وتكييف الأنشطة التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب، يمكن تعزيز فعالية الألعاب التعليمية وتحسين تجربة التعلم العامة للطلاب. عدم تمكن المعلم" (2D).

3. القلق والتوتر:

القلق والتوتر يمكن أن يعيقان فعالية استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية. التلعيب يهدف إلى جعل العملية التعليمية أكثر متعة وتحفيزًا، ولكن إذا ارتبطت الألعاب التعليمية بمشاعر سلبية مثل القلق والتوتر، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تأثيرات عكسية. مثل ذلك: تأثير القلق على عملية التعلم والمنافسات المتكررة في الألعاب يمكن أن تسبب مستويات عالية من القلق والإجهاد، مما يؤثر سلبًا على قدرة الطلاب على التركيز والأداء الجيد. وكذلك الخوف من الفشل يمكن أن يمنع الطلاب من المخاطرة أو تجربة استراتيجيات جديدة في اللعبة، مما يحد من تعلم الطلاب وتطورهم. أشار المشارك (2E) بقوله:

"إذا كانت الألعاب التعليمية تركز الترفيه بدون تعليم قوي، فإن الطلاب حيحسوا بأن تعلم اللغة غير جاد، وهذا يولد قلق بشأن تعليمهم. والألعاب اللي ما فيها متعة حتكون مملة وتخلي الطلاب يشعرون بالإحباط، وهذا يزيد من التوتر والقلق في تعلم اللغة الإنجليزية. وفي نفس الوقت، التركيز الزائد على التعلم قد يجعل الطلاب يشعرون بنقص في التحفيز للمشاركة في الألعاب، ويقلل من مشاركتهم وزيادة الشعور بالإحباط".

الألعاب التعليمية التي تشجع على المنافسة الشديدة قد تزيد من التوتر الاجتماعي بين الطلاب، حيث يشعرون بالضغط لتحقيق أداء أفضل من زملائهم. وقد يشعرون بالقلق من الفشل في الألعاب أمام زملائهم، مما يزيد من التوتر ويؤثر على ثقتهم بأنفسهم. وإذا كانت الألعاب تفتقر إلى عناصر التعاون والعمل الجماعي، فقد يشعر الطلاب بالعزلة، مما يزيد من شعورهم بالقلق والتوتر. كما وصف ذلك المشارك (A 2):

"في صعوبة في المحافظة على المشاركة في استخدام التلعيب ويمكن أن تزيد من مستويات القلق والتوتر لدى طلاب اللغة الإنجليزية كلغة ثانية بسبب نقص الدافعية والتحفيز، والتوتر الاجتماعي، وإدارة العواطف وكثرة الواجبات. وبتصميم ألعاب تعليمية متوازنة وتعاون بين الطلاب، ينقص القلق والتوتر".

الألعاب التعليمية الإنجليزية التي تتطلب إجابات سريعة تحت ضغط الوقت قد تجعل الطلاب يشعرون بالقلق

حيال القدرة على الإجابة بشكل صحيح وسريع. هذا الضغط يمكن أن يزيد من مستويات التوتر ويؤثر على الأداء. والتسرع في الاجابة قد يؤدي إلى ارتكاب أخطاء أكثر، مما يزيد من الإحباط والشعور بعدم الكفاءة، وبالتالي زيادة القلق. كذلك التركيز على السرعة بدلاً من الفهم يجعل الطلاب يتركون الفهم العميق للمحتوى التعليمي، مما يؤدي إلى قلق حيال القدرة على تطبيق مهارات سلوكية ومعرفية عالية.

> "التسرع في الإجابة وقلة الوعي يزيد من مستويات القلق والتوتر لدى طلاب اللغة الإنجليزية. والتركيز على سرعة الاجابة يسبب فقدان الفهم المركز وزيادة الأخطاء، يمكن تقليل هذه السلبيات بتعزيز تجارب التعليم أكثر إيجابية وفعالية". (2F).

المناقشة:

أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والتي عبرت عنها آراء خبراء تعليم اللغة الإنجليزية عن وجود مجموعة من المحفزات التي قد تشجع استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية. وكان من أبرز هذه المحفزات، الدافعية والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية والتعاطف. هذا بالإضافة إلى المساعدة في جعل بيئة التعلم بيئة ترفيهية محفزة للعواطف. كما أظهرت الدراسة أن هناك عدة معوقات وصفها الخبراء، قد تؤثر على استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي في تعليم اللغة الإنجليزية، مثل تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب وفقد الاحساس العاطفي والقلق والتوتر. وسنناقش هذه النتائج في القسمين التاليين:

1. محفزات استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية

اتفقت آراء الخبراء بفاعلية استخدام الألعاب التعليمية الإنجليزية والتلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية بشكل كبير مثل دراسات: (Ofosu-Ampong, 2020 , Oliveira et al., 2023 Dehghanzadeh et al.,. 2021,) كما أشارت إليه دراسة (Alzahrani & Alhalafawy, 2023) بفاعلية التلعيب في جذب انتباه الطلاب، وتشجيع الطلاب على الانخراط في التعلم، وخلق الدافعية لدى الطلاب. وأن أداة التلعيب فعّالة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى الطلاب من خلال إظهار محفزات مثل: الدافعية والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية والتعاطف. والتي سنبينها بالتفصيل وفق التالي:

1.1. الدافعية:

الدافعية من العناصر المهمة والأساسية التي تعزز مهارات الذكاء العاطفي عند استخدام التلعيب لطلاب اللغة

الإنجليزية. ويتمثل ذلك في تقديم مكافآت فورية مثل النقاط والشارات والمستويات عند تحقيق الأهداف أو اجتياز التحديات، هذا يحفز الطلاب على الاستمرار والمشاركة بنشاط فعال وشعور ممتع. واتفقت معظم الدراسات على قوة تأثير التلعيب على دافعية الطلاب، مما انعكس على مهاراتهم السلوكية والعاطفية. كدراسة (Alzahrani & Alhalafawy, 2023) والتي أظهرت أن التلعيب يقدم عدة محفزات للطلاب منها جذب انتباه الطلاب، وتشجيع الطلاب على الانخراط في التعلم، وخلق الدافعية لدى الطلاب.

ودراسة (ÖDEN et al., 2021) أظهرت أن التلعيب ساهم في زيادة الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وانخفاض قلق الامتحان، بصورة تبعث على المرح والسعادة عبر منصات الالعاب التعليمية مثل كاهوت. لذلك يمكن الاعتماد على استخدام التلعيب ضمن المقررات اللغة الإنجليزية لتعزيز الدافعية كأحد مهارات الذكاء العاطفي. حيث عزز دراسة (Chen & Wang, 2021)، دور التلعيب في تطوير مهارات الذكاء العاطفي بين طلاب المدارس الثانوية، وأنه يمكن أن يساعد في تحسين قدرات الطلاب على التعاطف والتفاعل الاجتماعي. تساهم حوافز التلعيب في ارتفاع الشعور بالرفاهية التي دفعت المتعلمين إلى إكمال مهام التعلم الخاصة بهم. ويمثل كل حافز بداية ارتفاع جديد في مؤشر الرفاهية. وفقاً لنظرية سكينر للتعزيز، تحفز المكافآت بشكل كبير على استمرار الممارسات الإيجابية، وتؤكد أن هذه الممارسات لا تذهب مستقبلاً (Alhalafawy & Zaki, 2019).

2.1. التنظيم الذاتي:

يعد تصميم الألعاب بحيث تشمل أهدافًا واضحة وقابلة للتحقيق، يساعد الطلاب على تحديد أولوياتهم وتنظيم وقتهم. وتقديم تغذية راجعة فورية على أدائهم، ويساعد الطلاب على تقييم تقدمهم وتعديل استراتيجياتهم لتحقيق أفضل النتائج. ومن الضروري التخطيط الاستراتيجي الذي يعزز مهارات التنظيم الذاتي من خلال تحدي الطلاب لتحديد أفضل الطرق لتحقيق الأهداف، حيث أشارت إليه دراسة (Darvishmotevali et al., 2018) أن المعلمون الأذكياء عاطفيًا يتمتعون بقدرة أفضل على فهم وإدارة عواطفهم والتأثير على مشاعر الطلاب، مما يمكنهم من فهم أسباب السلوكيات الذي يواجهونها مع طلابهم وتطوير استراتيجيات لحل المشكلات لتعزيز التفاعل الإيجابية والأداء الجيد في التعلم، كما اتفقت العديد من الدراسات على فعالية التلعيب في تعزيز المهارات العاطفية كمهارة التنظيم الذاتي كدراسة (Hartt et al., 2020) و دراسة (Rodríguez-Fernández, 2017)، والتي أظهرت نتائج إيجابية كون التلعيب يزيد من تحفيز الطلاب والمشاركة العاطفية والاستمتاع أثناء تعلم لغة أجنبية. وهذا يشجعهم على اتخاذ قرارات أكثر

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

فعالية في التعامل مع الآخرين. ويجعلهم أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بشكل واضح ويعزز التواصل الفعال والمفيد.

3.1. المهارات الاجتماعية:

يدعم تصميم الألعاب التعليمية التي تتطلب التعاون والعمل الجماعي لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، يمكن أن تشمل هذه الألعاب مهام تحتاج إلى التواصل الفعّال وتقسيم الأدوار، فالألعاب التي تتضمن تفاعلاً بين لاعبين متعددين تساعد في تطوير مهارات الاتصال والتعاون والتفاوض، ومن خلال إنشاء بيئات افتراضية، يمكن للطلاب التفاعل مع بعضهم البعض ومشاركة الأفكار والمشاعر ما يساعد في بناء العلاقات الاجتماعية وتحسين التواصل. وقد أشارت دراسة (2021,Chen & Wang)، على دور التلعيب في تطوير مهارات الذكاء العاطفي بين طلاب المدارس الثانوية، يمكن أن تساعد في تحسين قدرات الطلاب على التعاطف والتفاعل الاجتماعي. وأيدته دراسة (Lee, 2022) و دراسة (Landers, 2014)، فالألعاب التعليمية تنعكس بشكل مباشر على المهارات الاجتماعية ويمكن أن تكون أداة فعالة لتعزيز الذكاء العاطفي لدى الطلاب وخصوصًا في تعليم اللغة الإنجليزية، وتتحقق فاعلية المهارات الاجتماعية من خلال إنشاء بيئات تعليمية تفاعلية وممتعة، يمكن تحفيز الطلاب على تطوير مهارات اجتماعية مهمة مثل التعاون، والتعاطف، والتواصل، وإدارة العواطف، وهذا يؤدي إلى تحسين العلاقات الاجتماعية والرفاهية العامة للطلاب، مما ينعكس إيجابًا على تجربتهم التعليمية وحياتهم الشخصية.

4.1. التعاطف:

يعد تبادل الأدوار عن طريق تقديم سيناريوهات داخل الألعاب تتطلب من الطلاب تبني أدوار مختلفة، والتفاعل مع شخصيات متنوعة لفهم وجهات نظرهم ومشاعرهم. والقيام بالمهام الأدائية والتي تتضمن مهام وألعاب تتعلق بمساعدة الآخرين أو التعامل مع مواقف تتطلب التعاطف والرحمة. فاستخدام التلعيب يمكن أن يكون أداة قوية لتعزيز الذكاء العاطفي من خلال إظهار محفزات مثل الدافعية والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية والتعاطف. وهذا ما دعمته دراسة (Armstrong & et al., 2018) ودراسة (Rexhepi & Berisha 2017) أن توفر بيئة الألعاب التعليمية الرقمية في تعليم اللغة الإنجليزية يبني جواً آمنًا يساعد الطلاب على الشعور بالراحة والانفتاح على التجارب الجديدة والتفاعل مع زملائهم بدون خوف من الفشل. بعيداً عن أساليب حفظ وتلقين المفردات الإنجليزية والتي عانى الطلاب منها بعض الضغوط النفسية والخوف والحرج، مما انعكس ذلك على توتر العلاقات بين الطلاب وزيادة الضغوط النفسية.

2. معوقات استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية

من خلال فحص مقابلات معلمي اللغة الإنجليزية الممارسين للتلعيب عدة سنوات والتي كشفت عن عدة موضوعات عاطفية يمكن أن تكون معيقة لاستخدام التلعيب في تعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية. تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب وفقد الإحساس العاطفي والقلق والتوتر مهارات عاطفية للطلاب تؤثر على تعليم اللغة الإنجليزية سلباً وتعيق استخدام الألعاب التعليمية الرقمية. نناقش كل من هذه الجوانب في القسم التالي من المناقشة:

1.2. تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب:

يعد تفاوت التفاعل والمشاركة بين الطلاب الذين لديهم ذكاء عاطفي أقل، وبالتالي يجدون صعوبة في التفاعل مع الأنشطة الاجتماعية والتعاونية في الألعاب. وقد يشعرون بالانعزال أو الإحباط إذا لم يتمكنوا من مجاراة زملائهم. الألعاب التي تعتمد على العمل الجماعي والتعاون يمكن أن تكون تحديًا للطلاب الذين يفتقرون إلى مهارات التعاطف والتعاون، مما يؤثر سلبًا على تجربة الفريق بأكمله (Landers, 2014)، ويمكن أن يؤدي التباين في الذكاءات العاطفية إلى حدوث صراعات وسوء تفاهم بين الطلاب. قد يعاني الطلاب الذين يفتقرون إلى المهارات العاطفية من صعوبة في التعامل مع هذه الصراعات، مما يمكن أن يؤثر سلبًا على تطور ذكائهم العاطفي (Armstrong & et al., 2018)، إذا كان المعلمون مدركون لتباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب، يمكنهم تقديم دعم فردي وتوجيه خاص للطلاب الذين يحتاجون إلى تطوير مهاراتهم العاطفية. ويمكن للمعلمين أيضًا استخدام استراتيجيات تعليمية تعزز الوعي العاطفي والتعاطف بين الطلاب(Alhalafawy & Zaki, 2022)، على الرغم من أن الألعاب التعليمية غالبًا ما تتطلب التعاون والتفاعل بين الطلاب إلا أنهم يفتقرون إلى مهارات الذكاء العاطفي مما قد ينتج عن ذلك صعوبة في التعاون بشكل فعّال مع زملائهم، مما يمكن أن يؤدي إلى صراعات أو شعور بالإقصاء. فالطلاب ذو ذكاء عاطفي منخفض قد يجدون صعوبة في تفسير مشاعر زملائه، مما يؤدي إلى سوء فهم وتصاعد التوترات خلال الأنشطة التعاونية في الألعاب (Rexhepi & Berisha 2017).

2.2. فقد الإحساس العاطفي:

إذا فقد الطلاب الإحساس العاطفي، قد يتراجع اهتمامهم وانخراطهم في الألعاب التعليمية، مما يقلل من الفوائد التعليمية التي يمكن تحقيقها. كذلك التركيز على جوانب اللعبة التقنية دون الانخراط العاطفي يمكن أن يؤدي إلى تعلم سطحي، حيث لا يستوعب الطلاب المحتوى العاطفي والاجتماعي بشكل عميق (Roso-

Bas & García-Buades, 2016). توفير دعم عاطفي من المعلمين أو المشرفين خلال الأنشطة التعليمية الرقمية لضمان شعور الطلاب بالارتباط والمشاركة يحفز الطلاب على مواصل الأنشطة والشعور العاطفي الفعال، بينما بعض الطلاب قد يجدون صعوبة في إدارة مشاعرهم أثناء اللعب، خاصة في المواقف التنافسية أو عندما يواجهون تحديات. هذا يمكن أن يؤدي إلى انفعال سلبي يؤثر على تجربته وتجربة زملائه أو حتى الانسحاب من اللعبة (Pozo-Rico & Sandoval, 2020). الألعاب التعليمية تقدم تغذية راجعة فورية، والتي يمكن أن تكون مفيدة للتعلم، ولكن الطلاب ذوي الذكاء العاطفي المنخفض قد يجدون صعوبة في تقبل التغذية الراجعة بشكل بنّاء. وقد يشعر طالب بالانتقاد الشخصي عند تلقي تغذية راجعة سلبية، مما يؤثر على مشاركته وثقته بالنفس في المهام المستقبلية (Goleman, 2019).

3.2. القلق والتوتر:

الإجهاد المفرط يسبب القلق والتوتر ويمكن أن يجعل من الصعب على الطلاب التركيز والاستفادة من الألعاب التعليمية، مما يؤثر سلبًا على أدائهم وتحصيلهم. وكذلك العزلة والإحباط، فقد يتجنب الطلاب الألعاب التعليمية إذا شعروا أنها تسبب لهم التوتر، مما يؤدي إلى فقدان فرص تعليمية مهمة. أما إنشاء بيئة تعليمية تدعم الطلاب وتخفف من مستويات التوتر، مع التركيز على تقديم تغذية راجعة إيجابية وتشجيعية، فهذا يمكن أن ينمي مستوى الذكاء العاطفي ويطوره (Pool & Qualter, 2018). القلق والتوتر يمكن أن يشكلا عائق كبيرة أمام استخدام التلعيب (Gamification) في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL). فالتلعيب يعتمد على استخدام عناصر اللعبة مثل النقاط والمستويات والمكافآت لتحفيز التعليم وجعله أكثر متعة وجاذبية (Amalia & Hasana, 2019). ومع ذلك، يمكن أن يؤثر القلق والتوتر بشكل سلبي على فعالية هذه الاستراتيجية بطرق متعددة. يمكن للمعلمين تعزيز فعالية التلعيب وتحقيق أهداف تعليمية أكثر فعالية. اتباع استراتيجيات مثل توفير بيئة تعليمية داعمة، استخدام تقنيات التأمل والتنفس، وتقديم تغذية راجعة بناءة يمكن أن تساعد في تقليل هذه العوائق (Lee & Loo, 2021).

محددات البحث:

شارك في هذه الدراسة ستة من الخبراء المعلمين. كان من الصعب الحصول على عدد أكبر. تمت زيارة عدد كبير من المعلمين في مدارسهم، لدعوتهم للمشاركة في الدراسة، استجابة للدعوة عدد قليل جداً. تم الاعتماد على مشرفي اللغة الإنجليزية في ترشيحات إضافية للمعلمين. نوصي بتفادي هذه الظاهرة بعدد أكبر من المشاركين من أجل تحقيق فهم أعمق وأكبر لظاهرة توظيف التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة

الإنجليزية. اقتصرت مراحل المشاركين على ثلاث مراحل دراسية من مدارس التعليم الحكومي العام. لذلك نوصي بالتوسع في دراسة استخدام التلعيب لتعزيز الذكاء العاطفي لدى طلاب اللغة الإنجليزية من خلال دراسات مستفيضة ترتبط بمدارس التعليم العام والأهلي والدولي. استخدم المعلمون برامج تلعيبية متعددة مخصصة لتعليم اللغة الإنجليزية، سيكون من الممكن إجراء نفس الدراسة، ولكن على تخصصات مختلفة.

الخاتمة

كان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو الكشف عن الدوافع والمعوقات المرتبطة باستخدام التلعيب في تعزيز مهارات الذكاء العاطفي لطلاب اللغة الإنجليزية من قبل خبراء التعليم العام. أظهرت النتائج أن المحفزات تركزت حول الدافعية والتنظيم الذاتي والمهارات الاجتماعية والتعاطف، في حين تضمنت العقبات الرئيسية تباين الذكاءات العاطفية بين الطلاب وفقد الإحساس العاطفي والقلق والتوتر. ويمكن القول إن خبراء التعليم العام والخاص واجهوا تحدياً يتمثل في عدم القدرة على التعامل مع مهارات الذكاء العاطفي

وربطها بالألعاب التعليمية الرقمية، ويفسر ذلك أن مصطلح الذكاء العاطفي قليل الاستخدام في الوسط التعليمي. وهذه الدراسة قد تثير دافعية المعلمين في الاهتمام والبحث بعناصر ومهارات الذكاء العاطفي للطلاب وخصوصاً في المقررات الدراسية الصعبة كاللغة الإنجليزية. إن بيان المحفزات والتحديات التي تواجه المعلمين في باستخدام التلعيب لتعزيز مهارات الذكاء العاطفي لطلاب اللغة الإنجليزية يساعد الخبراء والمهتمين بالتنفيذ الناجح للتلعيب في المقررات الإلكترونية. كما يزود صناع القرار في المؤسسات التعليمية بالتحديات التي تواجه العاملين فيها وتساعد على معالجتها وتجنبها وتسهيل سبل التغلب عليها لضمان التوظيف الأمثل لحوافز التلعيب في المقررات الإلكترونية. توصي هذه الدراسة بإجراء دراسات حول محفزات وتحديات استخدام التلعيب لتعزيز مهارات الذكاء العاطفي لطلاب اللغة الإنجليزية. علاوة على ذلك، يجب الاهتمام بمشاعر المستفيدين الحقيقيين من التلعيب (أي الطلاب) من أجل تلبية حاجاتهم ومراعاة عواطفهم وتحديد المحفزات التي تشجعهم على التعلم من الدورات القائمة على التلعيب والتحديات التي تمنعهم من الاستفادة منها.

المراجع

1. Alhalafawy, W., & Zaki, M. (2019). The effect of mobile digital content applications based on gamification in the development of psychological well-being.
2. Alhalafawy, W., & Zaki, M. T. (2022). How has gamification within digital platforms affected self-regulated learning skills during the COVID-19 pandemic? Mixed-methods research. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 17(6), 123-151.
3. Alzahrani, F. K., & Alhalafawy, W. S. (2023). Gamification for learning sustainability in the blackboard system: motivators and obstacles from faculty members' perspectives. Sustainability, 15(5), 4613.
4. Amalia, E. R., & Hasana, H. (2019). Improving The Early Childhood Language Skills Through Singing Activity. AULADA: JURNAL PENDIDIKAN DAN PERKEMBANGAN ANAK, 1(2), 1-12.
5. Anisa, K. D., Marmanto, S., & Supriyadi, S. (2020). The effect of gamification on students' motivation in learning English. Leksika: Jurnal Bahasa, Sastra dan Pengajarannya, 14(1), 22-28.
6. Armstrong, M. B., & Landers, R. N. (2017). An evaluation of gamified training: using narrative to improve reactions and learning. Simulation & Gaming, 48(4), 513–538. https://doi.org/10.1177/1046878117703749.
7. Barata, G., Gama, S., Jorge, J. A., & Gonçalves, D. J. (2014, October). Relating gaming habits with student performance in a gamified learning experience. In Proceedings of the first ACM SIGCHI annual symposium on Computer-human interaction in play (pp. 17-25).
8. Bennani, S., Maalel, A., & Ghezala, H. B. (2020). AGE-Learn: Ontology-based representation of personalized gamification in E-learning. Procedia Computer Science, 176, 1005-1014.
9. Böckle, M., Micheel, I., Bick, M., & Novak, J. (2018). A design framework for adaptive gamification applications.
10. Chen, L., & Wang, T. (2021). The Role of Gamification in Developing Emotional Intelligence Skills among High School Students. Journal of School Education and Educational Psychology, 13(4), 78-95.
11. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods, approaches. Sage publications.
12. Darvishmotevali, M., Altinay, L., & De Vita, G. (2018). Emotional intelligence and creative

performance: Looking through the lens of environmental uncertainty and cultural intelligence. International Journal of Hospitality Management, 73, 44-54.

13. Darvishmotevali, M., Altinay, L., & De Vita, G. (2018). Emotional intelligence and creative performance: Looking through the lens of environmental uncertainty and cultural intelligence. International Journal of Hospitality Management, 73, 44-54.
14. Dehghanzadeh, H., Fardanesh, H., Hatami, J., Talaee, E., & Noroozi, O. (2021). Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. Computer Assisted Language Learning, 34(7), 934-957.
15. Dehghanzadeh, H., Fardanesh, H., Hatami, J., Talaee, E., & Noroozi, O. (2021). Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. Computer Assisted Language Learning, 34(7), 934-957.
16. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". In A. Lugmayr (Ed.), Proceedings of the 15th International Academic Mindtrek Conference: Envisioning Future Media Environments (pp. 9–15). New York: ACM. https://doi.org/10.1145/2181037.2181040.
17. Durnali, M., Orakci, Ş., & Khalili, T. (2023). Fostering creative thinking skills to burst the effect of emotional intelligence on entrepreneurial skills. Thinking Skills and Creativity, 47, 101200.
18. Durnali, M., Orakci, Ş., & Khalili, T. (2023). Fostering creative thinking skills to burst the effect of emotional intelligence on entrepreneurial skills. Thinking Skills and Creativity, 47, 101200.
19. England, T. K., & Nagel, G. L. (2022). Developing emotional intelligence skills for e-negotiations. Journal of Education for Business, 97(6), 413-418.
20. England, T. K., & Nagel, G. L. (2022). Developing emotional intelligence skills for e-negotiations. Journal of Education for Business, 97(6), 413-418.
21. Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. American journal of theoretical and applied statistics, 5(1), 1-4.
22. Gkintoni, E., Halkiopoulos, C., Dimakos, I., & Nikolaou, G. (2023). Emotional Intelligence as Indicator for Effective Academic Achievement within the School Setting: A Comprehensive Conceptual Analysis.
23. Gkintoni, E., Halkiopoulos, C., Dimakos, I., & Nikolaou, G. (2023). Emotional Intelligence as

an Indicator for Effective Academic Achievement within the School Setting: A Comprehensive Conceptual Analysis.

24. Goleman, D. Focus: The Hidden Driver of Excellence; HarperCollins Publishers: New York, NY, USA, 2019.
25. Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. Field methods, 18(1), 59-82.
26. Johnson, R., & Phillips, M. (2019). Gamification and Emotional Intelligence in the Workplace: Enhancing Employee Performance and Engagement. Journal of Business and Human Resource Management, 8(2), 112-127.
27. Landers, R. N. (2014). Developing a theory of gamified learning: linking serious games and gamification of learning. Simulation & Gaming, 45(6), 752–768. https://doi.org/10.1177/1046878114563660.
28. Lee, H. M., & Loo, P. A. (2021). Gamification of learning in Early age education. Journal La Edusci, 2(2), 44-50.
29. Lee, K. (2022). Gamified Learning and Emotional Intelligence: A Systematic Review. Journal of Psychology and Education, 19(5), 200-215.
30. Martinez, A. (2018). Enhancing Emotional Intelligence through Gamification: A Case Study in Higher Education. Journal of Higher Education and Academic Development, 10(1), 34-50.
31. Mason, J. (2002). Researching your own practice: The discipline of noticing. Routledge.
32. Mitsea, E., Drigas, A., & Skianis, C. (2023). VR gaming for meta-skills training in special education: the role of metacognition, motivations, and emotional intelligence. Education Sciences, 13(7), 639.
33. Mitsea, E., Drigas, A., & Skianis, C. (2023). VR gaming for meta-skills training in special education: the role of metacognition, motivations, and emotional intelligence. Education Sciences, 13(7), 639.
34. ÖDEN, M. S., Bolat, Y. İ., & GOKSU, İ. (2021). Kahoot! as a gamification tool in vocational education: More positive attitude, motivation and less anxiety in EFL. Journal of Computer and Education Research, 9(18), 682-701.
35. Ofosu-Ampong, K. (2020). The shift to gamification in education: A review on dominant issues. Journal of Educational Technology Systems, 49(1), 113-137.
36. Oliveira, W., Hamari, J., Shi, L., Toda, A. M., Rodrigues, L., Palomino, P. T., & Isotani, S.

(2023). Tailored gamification in education: A literature review and future agenda. Education and Information Technologies, 28(1), 373-406.

37. Panksepp, J. (2004). Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions. Oxford university press.
38. Papoutsi, C., Drigas, A., & Skianis, C. (2021). Virtual and augmented reality for developing emotional intelligence skills. Int. J. Recent Contrib. Eng. Sci. IT (IJES), 9(3), 35-53.
39. Pool, L. D., & Qualter, P. (Eds.). (2018). An introduction to emotional intelligence. John Wiley & Sons.
40. Pozo-Rico, T., & Sandoval, I. (2020). Can academic achievement in primary school students be improved through teacher training on emotional intelligence as a key academic competency? Frontiers in psychology, 10, 505892.
41. Quintas-Hijós, A., Peñarrubia-Lozano, C., & Bustamante, J. C. (2020). Analysis of the applicability and utility of a gamified didactics with exergames at primary schools: Qualitative findings from a natural experiment. PloS one, 15(4), e0231269.
42. Redjeki, I. S., & Muhajir, R. (2021). Gamification in EFL classroom to support teaching and learning in 21st century. JEES (Journal of English Educators Society), 6(1), 68-78.
43. Rexhepi, G., & Berisha, B. (2017). The effects of emotional intelligence in managing changes: An entrepreneurial perspective. World Review of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development, 13(2-3), 237-251.
44. Roso-Bas, F., Jiménez, A. P., & García-Buades, E. (2016). Emotional variables, dropout and academic performance in Spanish nursing students. Nurse education today, 37, 53-58.
45. Smith, J. (2020). The Impact of Gamification on Students' Emotional Intelligence in Online Learning Environments. Journal of Educational Technology and Online Learning, 15(3), 45-60.
46. Yavuz, F., Ozdemir, E., & Celik, O. (2020). The Effect of Online Gamification on EFL Learners' Writing Anxiety Levels: A Process-Based Approach. World Journal on Educational Technology: Current Issues, 12(2), 62-70.
47. Zhang, S., & Hasim, Z. (2023). Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. Frontiers in psychology, 13, 1030790.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الاضطرابات النّفسية النّاتجة عن خبرات صادمة وعلاقتها بالأعراض الاكتئابية لدى عيّنة من الأطفال النازحين في بعض مراكز الإيواء بالمحافظات الجنوبية خلال الحرب على غزّة لعام 2024م

مُحمّد يُوسف كفينة
استشاري في مجال الدعم النفسي والاجتماعي والحماية، فلسطين
m_kafina2007@hotmail.com

المُلخّص

هدفت الدراسة الحاليّة إلى معرفة مستوى العلاقة بين الاضطرابات النفسية الناتجة عن خبرات صادمة بأعراض الاكتئاب لدى عينة من الأطفال النازحين في بعض مراكز الإيواء في المحافظات الجنوبية خلال الحرب على غزة لعام 2024م". واستخدم الباحث بالدراسة العينة العشوائية غير المنتظمة حيث تكونت عينة الدراسة من الأطفال (200) طفلة وطفلة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (8-10) سنوات وما بين (11-12) سنوات من كلا الجنسين، ولجأ الباحث بدراسته إلى استخدام المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على أدوات قياس لتطبيق الدراسة وهي: (مقياس الاضطرابات الناتجة عن خبرات صادمة - مقياس دافيسون -ترجمة ثابت، عبد العزيز 2005 - PTSD Scale according to DSM—IV-ومقياس بيك للاكتئاب-Beck).

وقد توصّلت نتائج الدراسة للنتائج التالية:

- إن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد بلغت (71.9)% وهو ما يشير إلي أن مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد كان مرتفعاً، كما يتبين أن "تجنب المواقف والأشياء التي تذكر بالحدث الصادم" قد كانت أكبر الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء بوزن نسبي (76.5)% حيث قد كان (76)% من عينة الدراسة يعانون من تلك الخبرة بشكل دائم أو غالبًا (41% دائماً +35% غالبًا).
- أظهرت النتائج أن أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية (63)% وهذا يشير إلى أن مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد كان مرتفعًا، وكانت "مشاعر الإثم (تأنيب

الضمير)" كانت أكبر مصادر الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية بوزن نسبي (69.7)%، تليها فقدان الاستمتاع بوزن نسبي (68.3)%، يليها تغيرات في الشهية بوزن نسبي (68.3)%، ثم يليها الإرهاق أو الإجهاد بوزن نسبي (67.3)%، ويليها تغير نمط النوم بوزن نسبي (66.7)%.

- توصّلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط طردية بين مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية.
- أظهرت النّتائج أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء قد كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أكبر من الجدولية)، مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية تعزى للنوع، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.
- كشفت النتائج أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يُشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى للنوع.
- توصلت الدراسة أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية)، مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية تعزى للعمر.
- أظهرت النتائج أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية قد كانت أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أكبر من الجدولية)، مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لطبيعة الإيواء لصالح الإيواء المشترك.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

- أن مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة قد كانت أكبر من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أقل من الجدولية) مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية.
- كانت مستوى الدلالة للدرجة الكلية لمستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء أقل من مستوى الدلالة المقبول في الدراسة وهو (0.05) (قيمة t المحسوبة أكبر من الجدولية)، مما يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية، حيث الفروق كانت لصالح الأطفال الذين لم يتلقوا خدمات نفسية.

الكلمات المفتاحية للدراسة: الاضطرابات الناتجة عن خبرات صادمة، الأعراض الاكتئابية، الأطفال النازحين، مراكز الإيواء، المحافظات الجنوبية، الحرب على غزة.

Psychological disorders resulting from traumatic experiences and their relationship to depression in a sample of displaced children in some shelters in the southern governorates during the war on Gaza in 2024

Mohammad Yousef Kafina
Consultant in the field of psychological and social support and protection, Palestine
m_kafina2007@hotmail.com

Abstract

The current study aimed to know the correlation level between psychological disorders resulting from traumatic experiences and symptoms of depression for a sample of displaced children in some collective shelters in the southern governorates during the war on Gaza in 2024. The researcher used the irregular random sample in the study, as the study sample consisted of (200) children between (8-10) years and (11-12) years of both genders. The researcher used the descriptive analytical approach

in the study, relying on measurement tools to implement the study, which are: the scale of disorders resulting from traumatic experiences - Davison scale - translated by Thabet, Abdul Aziz 2005 - PTSD Scale according to DSM—IV - and Beck Depression Inventory - Beck).

Study Findings:

- The traumatic experiences of displaced children in shelters in the southern governorates reached 71.9%, which is significantly high. It was also found that "avoiding situations and things that trigger/remind of the traumatic event" was the largest psychological disorder resulting from traumatic experiences among displaced children in shelters with a relative weight of 76.5%, where 76% of the study sample has 'always' or 'often' suffered from that experience at 41% and 35% respectively.
- The results showed that the symptoms of depression among displaced children in shelters in the southern governorates were 63%, which indicates that the level of psychological disorders resulting from traumatic experiences among displaced children was high. 'Feelings of guilt (remorse)' was the largest source of depression with a relative weight of 69.7%, followed by loss of enjoyment with a relative weight of 68.3%, followed by changes in appetite with a relative weight of 68.3%, followed by fatigue or stress with a relative weight of 67.3%, and followed by changes in sleep patterns with a relative weight of 66.7%.
- The results showed that there is a direct correlation between the level of psychological disorders resulting from traumatic experiences and the level of depression among displaced children in shelters located in the southern governorates.
- The results showed that the overall score of psychological disorders resulting from traumatic experiences among displaced children in shelters had a significance level

below 0.05, which is the accepted significance level in the study. It was also found that the calculated t-value was greater than the tabulated value, indicating statistically significant differences at the 0.05 level in the average level of psychological disorders. These differences are attributed to gender, with females showing a higher level of psychological disorders compared to males.

- The results showed that the significance level for the overall depression score among displaced children in shelters was higher than 0.05, which is the significance level accepted by the study. It was also found that the calculated t-value was lower than the tabulated value, indicating no statistically significant differences at the 0.05 level in the average depression levels among displaced children in shelters in the southern governorates attributed to gender.
- The results showed that the significance level for the overall scores of psychological disorders resulting from traumatic experiences and depression among displaced children in shelters was higher than 0.05, which is the significance level accepted by the study. It was also found that the calculated t-value was lower than the tabulated value, indicating no statistically significant differences at the 0.05 level in the average levels of psychological disorders resulting from traumatic experiences and depression among displaced children in shelters in the southern governorates attributed to age.
- The results showed that the significance level for the overall scores of psychological disorders resulting from traumatic experiences and depression among displaced children in shelters in the southern governorates was lower than 0.05, which is the significance level accepted by the study. It was also found that the calculated t-value was greater than the tabulated value, indicating statistically significant differences at the 0.05 level in the average levels of psychological disorders resulting from traumatic experiences and depression among displaced children in

shelters in the southern governorates attributed to the type of shelter, in favor of shared shelters.

- The results showed that the significance level for the overall score of psychological disorders resulting from traumatic experiences among displaced children in shelters in the Southern governorates was higher than 0.05, which is the significance level accepted by the study. It was also found that the calculated t-value was lower than the tabulated value, indicating no statistically significant differences at the 0.05 level in the average levels of psychological disorders resulting from traumatic experiences among displaced children in shelters in the southern governorates attributed to receiving psychological services.
- The results showed that the significance level for the overall score of depression among displaced children in shelters in the Southern governorates was lower than 0.05, which is the significance level accepted by the study. It was also found that the calculated t-value was greater than the tabulated value, indicating statistically significant differences at the 0.05 level in the average depression levels among displaced children in shelters in the southern governorates attributed to receiving psychological services, for the favor of children who did not receive psychological services.

Keywords: Disorders Resulting from Traumatic Experiences, Psychological Disorders, Displaced Children, Shelters, Southern Governorates, War on Gaza.

1. مقدمة

يرتبط وجود الإنسان مع تعرّضه لمختلف الصّدمات الناتجة عن ظروف، أو مشاهد، أو أحداث غير متوقعة، أو خارجة عن سيطرة الفرد؛ كالكوارث الطبيعية وغير الطبيعية من حروب ونزاعات وحوادث...إلخ، تسمى هذه الأحداث المؤلمة والمأساوية بالأحداث الصدمية. حيث يعرف الحدث الصادم بأنه موقف حاد، مُفاجئ، شديد وغامر قد يكون حدثاً طبيعياً، كالزلزال والبراكين والفيضانات والأعاصير ...إلخ. أو من صنع الإنسان كالحروب وأعمال العنف التي تنتشر في المجتمعات خاصة في السنوات الأخيرة كالحرب التي تعيشها فلسطين،

سورية، السودان، اليمن وغيرهم، وبشكل خاص فلسطين التي تعاني من أشكال التدمير والتهجير والقتل والإبادة الجماعية وهدم البيوت وقتل المدنيين وترهيب السكان وحالات الفقدان وغيرها من أشكال الخوف والرعب الممنهج بحق المدنيين. والتي تعتبر من أشد الأحداث الضاغطة للفلسطينيين وأهل غزة وما يتعرضون له بالحرب القاسية لعام 2024 بشكل خاص، والتي اعتبرها الجميع بأنها غير اعتيادية مما يسبب خملاً في التوازن النفسي والاجتماعي والصحة النفسية والجسدية لدى الأطفال بسبب تكرار مثل هذه الأحداث المفاجئة والقاسية والضاغطة الصادمة. تتفق معظم الدراسات العربية والأجنبية على أن الحروب والنزاعات وأعمال العنف والصراعات تتسبب بحالة من الإجهاد والضغوطات والاضطرابات الصادمة وبشكل خاص على الأطفال مثل دراسة (منال صابون، 2024؛ جرارة، 2021؛ عجاج وفضي، 2020؛ ريما سعدي، 2017؛ يوسف مقدادي (Yaval, at, al, 2010, Soykoek, Mall et al, 2017, 2017.

ويعاني سكان قطاع غزة في الآونة الأخيرة من التعرض لحروب قاسية على البشر والإنسان، التي أودت بالكثير من الأرواح، والإصابات الجسدية والنفسية، وتفشي الأمراض والأوبئة، بالإضافة إلى تدمير العديد من الأحياء السكنية والمباني والخدمات الصحية والبنية التحتية، مما أدى إلى حرمان شعبها من أهم احتياجات الحياة ومتطلباتها الأساسية. وتتركز المساعدات الإنسانية خلال الحروب العنيفة على تلبية الحاجات الأساسية: الطعام، والمأوى والعناية الطبية، غير أن الكثيرين من ضحايا الحروب سوف يحتاجون أيضاً إلى العناية المناسبة بالصحة النفسية، حتى يتمكنوا من الوصول إلى حالة التعافي (مقدادي، 2017: 4). فقد أثبتت الدراسات أن نسبة من يعانون من اضطرابات ما بعد الضغوط الصدمية قد بلغ (9%) في لبنان، و(8%) من الأطفال المراهقين في اليمن، و(10%) في العراق، و(34%) من المراهقين الفلسطينيون يعانون من اضطراب كرب ما بعد الصدمة، ويلاحظ هنا أن نسبة الأطفال الذين يعانون من اضطراب كرب ما بعد الصدمة في المجتمع الفلسطيني من أكثر الشعوب معاناة وإصابة بهذا الاضطراب (Yuval, at, al, 2010, pp .2).

يمثل اضطراب كرب ما بعد الصدمة وزيادة درجات القلق النفسي والاكتئاب، ونوبات الخوف والهلع التي تقوض صحتهم النفسية والعقلية، ويُعد اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية من بين أهم الاضطرابات النفسية الأكثر شيوعاً في الحروب والأزمات. وتهدد الشخصية وتماسكها، والتي يصعب على الأفراد تجنبها في مثل هكذا ظروف قاسية ومهددة لحياة الأفراد (Atkinson, et, al, 1990). وفي ضوء هذه الدراسات والنسب والنتائج الكارثية والقاسية لتعرض الإنسان وهو أعلى قيمة يمكن الحفاظ عليها في ضوء الأديان السماوية والقيم والأخلاق الدنيوية، فكّر الباحث بهذه الدراسة البحثية من خلال وضع بعضاً من التساؤلات والفرضيات التي يمكن قياسها في ظل الظروف المأساوية التي يعيشها أبناء الشعب الفلسطيني بالوقت الراهن.

1.1. مشكلة الدراسة

إن الأحداث الصعبة والقاسية والمدمرة التي يعيشها الشعب الفلسطيني من قتل ودمار واعتقال وتهجير قسري وهدم للمباني والبُنى التحتية، وفقدان للأسر والأفراد والأصدقاء والأقارب والممتلكات صنع ظروف صادمة وضاغطة لدى شريحة كبيرة من أبناء الشعب الفلسطيني بقطاع غزة، فقد نشرت وزارة الصحة الفلسطينية بتاريخ 10 أكتوبر 2024 تقريراً بأعداد الإصابات والشهداء حيث بلغ عدد الشهداء (42.718) شهيداً وإصابة (100.282) منذ بدء العدوان الإسرائيلي على غزة منذ السابع من أكتوبر 2024 هذا بخلاف عدد المفقودين الذين تجاوز عددهم عن (10.000) مفقود. ووفقاً للدراسات السابقة بلغ عدد الأطفال الذين يعانون من اضطراب كرب ما بعد الصدمة خلال التصعيدات السابقة للعدوان على غزة ما نسبته (34%) طفل وتعتبر هذه النسبة كبيرة مقارنة بالبلدان الأخرى التي تعاني من أزمات وصراعات وحروب مثل سوريا، ولبنان، والسودان، واليمن، وغيرهم. ونظراً لهذه الكوارث الإنسانية ومن منطلق عمل الباحث في المجال النفسي والاجتماعي ظهرت خلال هذا العدوان العديد من المؤشرات التي تظهر تعرض الأطفال لاضطرابات نفسية وحالات تدلّل على الاكتئاب والقلق والذعر والخوف واليأس وفقدان الأمل لدى الأطفال، بالإضافة لاضطرابات بالنوم وتناول الطعام والسلوك العدواني وما شابه، وبشكل خاص لعينة الدراسة الذين اضطروا للجوء والفرار لمراكز الإيواء الواقعة جنوب وادي غزة الذي قرر الاحتلال الإسرائيلي بأنها منطقة آمنة، ولكن رغم ذلك حولها الاحتلال لمنطقة غير آمنة وأصبحت محور للأحداث الساخنة والقصف والاجتياحات والخوف والرعب وعدم الأمان للقوات الإسرائيلية، لذلك يحاول الباحث الإجابة على فرضيات الدراسة من خلال التساؤل التالي:

ما هي علاقة الاضطرابات النفسية الناتجة عن خبرات صادمة بأعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء في المحافظات الجنوبية خلال الحرب على غزة لعام 2024؟

1.2. أسئلة الدراسة

1. ما مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية؟
2. ما مستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية؟

3. هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى للنوع؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى للعمر؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النّفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى لطبيعة الإيواء (مستقل – مشترك)؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية؟

1.3. أهداف الدراسة

1. قياس مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية.
2. قياس مستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية.
3. قياس مستوى العلاقة الارتباطية بين مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية.
4. قياس مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى للنوع.

5. قياس مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى للعمر.
6. قياس مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية يعزى لطبيعة الايواء (مستقل – مشترك).
7. قياس مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين في مراكز الإيواء الواقعة في المحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية.

4.1. أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة في التعرف إلى اضطرابات ما بعد الصدمة لدى الأطفال النازحين وغير النازحين وعلاقتها ببعض مُتغيرات الدراسة في مراكز الإيواء، وتنبع أهمية الدراسة بالتالي:

- **الأهمية النظرية:** تقديم دراسة نظرية مُعمقة وبحثية لموضوع اضطرابات كرب ما بعد الصدمة وعلاقته ببعض المُتغيرات في مراكز الإيواء ومدى تأثيرها على الجوانب المعرفية والسلوكية والعاطفية على الصعيدين النفسي والجسدي لدى الأطفال. هذا بجانب التعرف على الصعاب والتحديات التي يوجهونها، وسوف تكون هذه الدراسة إضافة نوعية إلى أدبيات علم النفس وبشكل خاص علم النفس الإيجابي الذي يهدف ضمن أهدافه ومواضيع لتقوية الصلابة النفسية التي تساعد في التخفيف من حدة الإجهاد النفسي.
- **الأهمية التطبيقية:** إفادة المراكز والمؤسسات البحثية والمجتمعية التي تتعامل مع الأطفال وبشكل خاص في تخصص الدعم النفسي والصحة النفسية والمجتمعية، إعداد برامج ومشاريع تطبيقية وعملية للتدخل مع الأطفال، زيادة وتنوع عدد الخدمات والأنشطة بالاعتماد على تدخل الدعم النفسي والاجتماعي لتقديم الرعاية النفسية لمن يعانون أو مصابون بصدمات نفسية، وتطوير الأبحاث والدراسات ذات العلاقة بالدارسة الحالية بهدف خلق أنشطة وأدلة ومناهج تهدف للتدخل مع ضحايا الصدمات النفسية.

5.1. منهج الدراسة

استخدم الباحث بالدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي بهدف تحليل وتفسير الظواهر كما هي، أي بدون تدخل من الباحث بعوامل ومتغيرات الدراسة.

6.1. حدود الدراسة

- **الحد الموضوعي:** تناولت الدراسة الحالية مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن خبرات صادمة وعلاقته بالاكتئاب لدى الأطفال النازحين من حيث التأثر بصدمات الحرب على غزة، وتحديد أسباب تلك الفروق إن وجدت.
- **الحد المكاني:** المحافظات الجنوبية من قطاع غزة-مراكز إيواء النازحين الواقعة جنوب وادي غزة.
- **الحد الزماني:** تم تطبيق الدراسة على الأطفال النازحين في مراكز الإيواء في المحافظات الجنوبية أثناء الحرب على غزة لعامي 2023م-2024م.
- **الحد البشري:** الأطفال من كلا الجنسين النازحين في مراكز الإيواء في المحافظات الجنوبية.

7.1. مصطلحات الدراسة

7.1.1 اضطراب كرب ما بعد الصدمة:

تعرف الجمعية الأمريكية للطب النفسي اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة بأنه فئة من فئات (اضطراب القلق)، حيث يعف تعرض الفرد لحدث ضاغط (Stressor) نفسي أو اجتماعي غير عادي، في بعض الأحيان بعد التعرض له مباشرة، وفي بعض الأحيان بعد التعرض له بثلاث شهور أو أكثر بعد التعرض لتلك الضغوط، معاودة مستمرة لخبرات الحدث، وتجنب المنبهات المرتبطة بالصدمة أو تخدر الاستجابية العامة للفرد، ومظاهر الاستثارة الزائدة. وتتضمن الصدمة تحديداً معايشة الفرد لخبرة حدث من الأحداث، أو مشاهدته أو مواجهته. وهذا الحدث يتضمن موتاً، أو أذىً حقيقياً، أو مهدداً، أو تهديد للتكامل الجسمي للفرد أو لأشخاص آخرين، مع حدوث رد فعل فوري من الشعور بالخوف الشديد، أو العجز، أو الرعب (سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية، 2001، 43-44).

ويعرفه الباحث: ما تعكسه استجابة عينة البحث على مقياس اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة.

7.2.1 الخبرات الصادمة:

الخبرات الصادمة (Experiences Traumatic) يعرفها مكتب اليونيسف الإقليمي، بأنها: أحداث مفاجئة وغير متوقعة تكون خارج حدود الخبرة الإنسانية العادية، تهدد أو تدمر صحة الفرد أو حياته، يستجيب لها الفرد بالخوف الشديد أو العجز أو الرعب (اليونيسف، 1995).

ويمكن تعريف الخبرات الصادمة من وجهة نظر الباحث إجرائياً: "بأنها الدرجات التي يحصل عليها المفحوصون من أفراد العينة على مقياس الخبرات الصادمة".

7.3.1 الاكتئاب:

يشير بيك Beck أن الاكتئاب حالة تتضمن عدداً من المظاهر هي تغير المزاج ويتمثل في: مشاعر الحزن، وتصور سلبي نحو الذات والرغبة في عقاب الذات، وتغيرات في النشاط العام. والاكتئاب المعتاد Clinical depressionويميز روزنهان وسيلجمان بين الاكتئاب الإكلينيكي حيث يتضمن النوع الأول الدرجة الشديدة من الأعراض الشديدة Normal depression السوي والتي يمكن عندها الإشارة إلى اضطراب اكتئابي أكثر خطورة من الاكتئاب المعتاد (السوي) يميز بمجموعة من المحكمات التشخيصية. أما الاكتئاب المعتاد أو السوي فيتمثل في أعراض مزاجية اكتئابية تتوزع بأشكال مختلفة لدي الجمهور العام. ولكنها تظل خفيفة في إطار الحد السوي الذي لا يستدعي انتباهًا إكلينيكيًا خاصًا. ومن ثم يمكن القول بأن الفرق الرئيسي بين الاكتئاب الإكلينيكي والاكتئاب المعتاد يتمثل في شدة الأعراض الاكتئابية، حيث تؤدي كل أنواع الاكتئاب إلى اضطرابات وجدانية ومعرفية ودافعية وسلوكية وفسيولوجية (رضوان، 38: 1992).

يمكن تعريف الاكتئاب من وجهة نظر الباحث إجرائياً بأنها الدرجات التي يحصل عليها المفحوصون من أفراد العينة على مقياس الاكتئاب.

7.4.1 الأطفال النازحين:

هم مجموعة من الأفراد أجبروا على ترك منازلهم سواءً كان ذلك نزوحاً داخلياً او خارجياً لتفادي آثار النزاع، أو العنف أو الكوارث البشرية المدمرة من العدوان الإسرائيلي (دوسة وأبكر، 2018).

وبحسب المبادئ التوجيهية بشأن النزوح الداخلي، التي تحدد الحقوق والضمانات المتصلة بحماية النازحين داخليًا، فإنه يقصد بالنازحين داخليًا:

"ويُعرف النازحون بأنهم: الأشخاص أو جماعات أو الأشخاص الذين أكرهوا على الهرب أو على ترك منازلهم أو أماكن إقامتهم المعتادة أو اضطروا إلى ذلك، نتيجة أو سعيًا لتفادي آثار نزاع مسلح أو حالات عنف عام الأثر أو انتهاكات حقوق الإنسان أو كوارث طبيعية أو كوارث من فعل البشر ولم يعبروا الحدود الدولية المعترف بها للدولة" (ألبوخا وآخرون، 2010: 13؛ الدليل الإرشادي، 2010: 478 UN Secretary-general, 1998 .).

يمكن تعريفهم إجرائياً بأنهم الأطفال الفلسطينيين من سكان قطاع غزة الذين تركوا منازلهم نتيجة الحرب التي اندلعت والعدوان من الجانب الإسرائيلي بعد السابع من أكتوبر 2024م ولجأوا لمراكز الإيواء بالمحافظات الجنوبية.

7.5.1 المحافظات الجنوبية:

يتألف قطاع غزة من خمس مناطق إدارية، وينقسم القطاع بدوره إلى خمس محافظات رئيسيّة تخضع هذه المحافظة لإدارة السلطة الفلسطينية بموجب اتفاق أوسلو، وهي: محافظة شمال غزة، محافظة غزة: تشغل محافظة غزة موقعاً جغرافياً في الجزء الشمالي من القطاع، المحافظة الوسطى: وتعرف أيضاً بمحافظة دير البلح، تقع في قلب القطاع، وتضمّ عدداً من المدن، محافظة خان يونس: تتخذ من مدينة خان يونس عاصمةً لها، محافظة رفح: تشغل حيزاً جغرافياً في الجزء الجنوبي للقطاع، وتخضع لإدارة السلطة الوطنية الفلسطينية، وتتخذ من مدينة رفح عاصمة إدارية لها.

ويُعرف الباحث المحافظات الجنوبية: هي المحافظات الثلاثة التي تتألف من المحافظة الوسطى-محافظة دير البلح، محافظة خانيونس، محافظة رفح، وهي المحافظات التي تقع جنوب وادي غزة وتضم عدداً من مراكز الإيواء التي لجأ إليها الناس للنزوح هرباً من القتل والاعتقال والدمار والموت والمجاعة المقصودة من الاحتلال الإسرائيلي خلال الحرب.

7.6.1 مركز الإيواء:

تعرف وكالة الأمم المتحدة للاجئين UNHCR 2024 المأوى عبارة عن مساحة معيشة مسقوفة وصالحة للسكن، يوفر بيئة معيشية آمنة وصحية تكفل الخصوصية وتصون الكرامة وتتيح الاستفادة من سُبُل الحماية من عناصر الطبيعة، ويوفّر مساحة للعيش ولتخزين المقتنيات فضلاً عن ضمان التمتّع بالخصوصية والراحة والدعم العاطفي. (الاعتبارات الاستراتيجية في استجابات توفير المأوى UNHCR).

يُعرف الباحث مراكز الإيواء الواقعة المحافظات الجنوبية، والذي يعتبر بمثابة سكن دائم أو مؤقت حيث يعتبر مأوى آمناً طارئاً بشكل مؤقت للأطفال وأسرهم بهدف طلب الحماية، وهؤلاء الأطفال تعرضوا للعنف أو يواجهون خطر التعرض للعنف والأحداث الصادمة بسبب الحرب، وتم تهجيرهم واستقروا بعد اضطرارهم للجوء والفرار من الخوف والرعب والعجز إلى مخيمات النزوح مراكز الإيواء.

7.7.1 الحرب على غزة:

هو العدوان الإسرائيلي لعامي 2023-2024 م على محافظات قطاع غزة وسكانه، والذي أدى لقتل وفقدان وإصابة وتدمير وتهجير وتشريد السكان نتيجة هذه الأحداث الصادمة بعد أحداث السابع من أكتوبر عام 2023م.

8.1 مجتمع الدراسة

هم الأطفال النازحون من الذكور والإناث بالخيام والمدارس والمنازل عند عائلات أخرى، واضطروا للجوء مع أسرهم للجوء والفرار لمراكز الإيواء بالمحافظات الجنوبية عامي 2023-2024م، وتعرضوا لأحداث صادمة خلال أحداث الحرب، مما أجبرهم للنزوح من المحافظات الأخرى أو داخلياً لمراكز الإيواء داخل المحافظات الجنوبية نفسها.

9.1 عينة الدراسة

استخدم الباحث عينة قوامها (200) من الأطفال النازحين من فئة الذكور والإناث من عمر (8-12) عاماً مقسمين لفئتين عمريتين هما: الأطفال من سن (8-10) أعوام، والأطفال من سن (11-12) عاماً، واضطروا للجوء مع أسرهم والفرار إلى مراكز الإيواء بالمحافظات الجنوبية -المناطق الواقعة جنوب وادي غزة- وتعرضوا لأحداث صادمة خلال أحداث الحرب على غزة منذ السابع من أكتوبر 2023- 2024م، مما أجبرهم قسراً للنزوح خارج المحافظات الشمالية لمراكز الإيواء بجنوب وادي غزة، أو النزوح داخلياً داخل المحافظات الجنوبية نفسها لمراكز الايواء.

10.1 استخدم الباحث أثناء تطبيق الدراسة

- مقياس الاضطرابات الناتجة عن خبرات صادمة-مقياس دافيسون - ترجمة ثابت، عبد العزيز 2005 - PTSD Scale according to DSM--IV
- مقياس بيك للاكتئاب-Beck

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول: الخبرات الصادمة

2.1. مقدمة:

يُعاني المجتمع الفلسطيني كباقي بعض الدول العربية مثل: سوريا واليمن ولبنان والعراق واليمن والسودان في الآونة الأخيرة من التعرض للحروب والصراعات المسلحة والنزاعات، التي أودت بالكثير من الأرواح، والإصابات الجسدية والنفسية، وتفشي الأمراض والأوبئة، وحالات النهب والسرقة، بالإضافة إلى تدمير العديد من الأحياء السكنية والمباني والخدمات الصحية والبنية التحتية، مما أدى إلى حرمان شعبها من أهم احتياجات الحياة ومتطلباتها الأساسية.

وتؤدي الحروب والنزاعات إلى تدمير الإنسان بالقتل، والإصابات الجسدية، والتعرض لصدمات نفسية من هول ما يراه ويسمعه، فيدخل البعض في حالة من الدهشة وعدم القدرة على فهم ما يجري حوله وإنكاره، وقد يعيش من ينجو من الحرب فيما تخلفه من معاناة وجروح نفسية عميقة وذكريات مؤلمة، ومما لا شك فيه أن المعاناة لا تنتهي بانتهاء الحرب، بل قد تستمر الآلام والجروح والأحزان العميقة في النفس والروح، فيعيش الناجي منها في دوامة من ذكريات مأساوية وأصوات انفجارات ومشاهد القتلى والجرحى، حتى أن هذه المشاهد تسيطر عليه في منامه، كما قد ينزح بعض الأفراد إلى مناطق أخرى بهدف الحفاظ على حياته (عيسى وجمعة وفتح الله، 2022).

من أهم الدول العربية التي عانت من الحرب عام 2024 هو قطاع غزة، التي عدوان إسرائيلي بعد السابع من أكتوبر 2023 تسببت في نزوح مئات الآلاف وتعرضهم للإصابة بالضغوط النفسية والاضطرابات النفسية مما أثر سلباً على حالتهم الصحية والنفسية، وجعلهم عرضة لقلق والاكتئاب، والضغوط الصادمة.

قد تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع الصدمات وكرب ما بعد الصدمة نظراً لأهميته وما يمكن أن يحدثه على حياة ومستقبل الأفراد وبشكل خاص الأطفال، فقد تناولت العديد من الدراسات علاقة هذا الاضطراب ببعض المتغيرات الأخرى مثل: القلق والاكتئاب والخوف وما شابه، مثل دراسة (بشير، 2024؛ عاشور، 2023؛ حرارة، 2021؛ Janiri et al, 2021؛ عجاج وفضيل، 2020؛ جاسم، 2014). كما يُعرف العديد من الباحثين والمختصين موضوع اضطراب كرب ما بعد الصدمة بأنه الاضطراب الذي ينتج عن تعرض الفرد لصدمة نفسية أو جسدية فيها خطورة على حياته (Feldman,1994: 120)، ويعرفه علوان

بأنه اضطراب قلق يحدث بعد التعرض الفرد لخوف شديد، أو تهديد فعلي بالموت، أو أذية خطيرة، أو تهديد للسلامة الجسدية سواء له أو في حق الآخرين من حوله، على أن تستمر الأعراض لمدة شهر على الأقل وتسبب له اختلالاً في إحدى الوظائف السريرية، أو الاجتماعية، أو المهنية، أو مجالات أخرى (علوان، 2009).

ويُعدُّ القتال، والاعتداء الجنسي، والكوارث الطبيعية أو التي هي من صنع الإنسان، أسبابًا شائعة للإصابة باضطراب الكرب بعد الصدمة؛ إلا أنَّه قد تنجم عن أيَّة تجربة تبدو ساحقةً ومهدِّدة للحياة، مثل العنف الجسدي أو حوادث السيارات أو الحروب والنزاعات، وهذا ما يؤكد عليه جيمس James 1989 فقد عرف الخبرة الصادمة بأنها: صدمة انفعالية تؤدي إلى ضرر جوهري واضح في النمو النفسي للفرد، وهي قوية وحادة لا يمكن السيطرة عليها، وهذه الخبرات الصادمة تكون لها أضرار نفسية على الضحايا "الأشخاص المصدومين"، التي تتمثل من خلال مشاعر العجز التي يشعر بها الفرد، وفقدان الشعور بالأمن، أو فقدان السيطرة، والاستسلام (شعت، 2005: 36). كما يؤكد عودة، 2020 أن هناك عدد من المسببات التي تكون بمثابة صدمة تجعل الطفل يمر بالأعراض المعروفة بأعراض ما بعد الخبرة الصادمة، التي منها بشكل عام: وفاة أحد أفراد الأسرة، أو أي شخص مقرب نتيجة لأحد أشكال العنف، مشاهدة أحد أشكال العنف، من تخويف، أو إرهاب، أو قتل شخص مقرب أو تعذيبه، والمشاركة في الأعمال العدائية كالقتال وحمل السلاح، والفصل عن الوالدين وخصوصاً في السنوات الست الأولى من عمر الطفل، التهجير القسري للعائلات من أماكن سكناهم إلى مناطق أخرى، والوقوع ضحية لأحد أشكال العنف مثل الاعتقال والتعذيب والتوقيف، والتعرض للقصف والأعمال الحربية الخطيرة، والمعاناة من الإصابة الجسدية أو الإعاقة (عودة، 2010: 12).

يرى الباحث أهمية الدراسة الحالية لدراسة كرب ما بعد الصدمة وعلاقته ببعض المتغيرات تتعلق بالنوع وأماكن السكن ونوع المأوى والعمر ومدة النزوح، وتعتبر هذه الدراسة مهمة جداً في ضوء الحرب على غزة بعد السابع من أكتوبر 2023 وما نتج عنها من دمار وقتل وتهجير وفقدان للممتلكات، والأفراد، والبنى التحتية، والمنازل.

2.2 تعريفات الخبرة الصادمة:

تُعد الخبرة الصادمة ردة فعل غير طبيعية نتيجة التعرض لتجربة مزعجة، أو حادثة مؤلمة، أو موقف خطير، أو خبرة عاطفية سيئة، مما يجعل الشخص يعاني من أعراض الاضطراب خوفاً من تكرار الموقف، أو الحدث الصادم.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

تُعرف لغة: الصدمة من صدم، والصدم ضرب الشيء الصلب بشيء مثله وصدمه صدماً: ضربه بجسده، وصادمه فتصادمه واصطدما وصدمهم أمر: أصابتهم، وفي الحديث: إنما الصبر عند الصدمة الأولى أي عند فورة المصيبة وحموتها (ابن منظور، 1984).

يعتبر أول من تحدث عن العصاب الصدمي هو هيرودوتس في وصفه لذلك المقاتل الأثيني الذي أصابه العمى (التابلسي، 2012). ونجد أن عالم النفسي الرائد في التحليل النفسي فرويد نوّه في مقالته عن العصاب الصدمي، حيث قال هو عبارة عن المواقف التي يتعرض لها العقل والتي تكون فوق طاقة تحمله (الربيعي، 2019). فمن المتعارف عليه أن الخبرات الصادمة التي يحييها الفرد بمثابة حدث طارئ قد يحدث بشكل مباشر أو غير مباشر، ويهدد حياته واستقراره وينتج عنها تغيرات في سلوك الفرد، كما وتختلف ردود الأفعال للفرد تجاه الأزمة حسب نوع الخبرات وشدتها والتي يتطلب من الإنسان إيقافها للحد من تأثيرها (1994 .Philpot and Hanvey). حيث تتضمن الخبرات أو الأحداث الصادمة أنواعاً عديدة؛ كالحروب، والتعرض للقصف، والكوارث الطبيعية، والاغتصاب، والكوارث التكنولوجية، وحوادث المواصلات، والحوادث الإجرامية، وزنا المحارم، والحوادث السياسية أو الإرهابية، والإصابة العضوية البليغة والحرائق، كما أن هناك أحداثاً كثيرة ومتنوعة في الحياة تُولد أحداثاً ضاغطة، لدرجة أن عدداً من علماء النفس صنفوها في قسم محدد وهو "أحداث الحياة الضاغطة"؛ كونها غير مدرجة ضمن الأحداث الصادمة الكبرى المتداولة في التعاريف الأساسية لذلك (سليمان، 2013: 28). وتتراوح نسبة الأفراد الذين يواجهون أحداث صادمة خلال حياتهم ما بين (50) % إلى (90) % إلا أنه عدد قليل تظهر عليهم أعراض ما بعد الصدمة (Roberts et all, 2011).

يشير (البوعينين، 2020) أن الخبرات الصادمة عبارة عن حدث مفاجئ غير متوقع وخطير مثل المرض أو فقدان شخص عزيز. وقد تكون أزمة نفسية، أو مالية، أو اقتصادية، أو سياسية، أو أزمة اجتماعية. ومن المعروف أن تأثير الأزمات له من الأثر البالغ سواء على الفرد أو المجتمع. كم هي عبارة عن مجموعة من الأحداث التي قد تحدث للفرد فجأة أو في المواقف التي يمر بها والتي لا يطاق تحملها، وتنتج عنها آثار سلبية لتجنب الخبرات الصادمة منها عدم قدرة الفرد على التحكم في ذاته وصعوبة في اتخاذ القرار ات (مرزوق، 2019). بينما يرى (البدران، 2017) بأنها اضطراب تصيب الفرد من جراء تعرضه لضغوط نفسية قوية ومفاجئة وتسبب له عبئاً نفسياً، والتي يميزها استمرارها في إعادة تجربة الحدث الصادم والتي تربط الشخص بذكريات ومواقف مشابهة وأفكار وأحداث وأشخاص، تسبب أعراضاً نفسية وجسدية مثل الكرب والانفعال ومشاكل في التذكر، والتركيز، والانطواء، وغيرها. فالصدمة النفسية وفقاً للرابطة الأمريكية للطب النفسي هي

التعرض لحدث صدمي ضاغط مفرط الشدة متضمناً خبرة شخصية مباشرة، لذا الحدث ينطوي عليه موت فعلي، أو تهديد بالموت، أو إصابة شديدة، أو مشاهدة حدث يتضمن موتاً أو إصابة أو تهديداً بسلامة الجسم لشخص آخر. (American Psychiatric Associate, 1994)

يرى الباحث أن الخبرات الصادمة هي أحداث مؤلمة وقاسية وصعبة ومُنهكة ومُؤذية على الصعيد النفسي والجسماني للفرد مما يخلق تأثيراً قوياً على المدى القصير والطويل للصحة النفسية، والتي ربما تحدث حالة من الصدمة نتيجة هذه الأحداث الضاغطة والتي يعجز الفرد عن مواجهتها وتفوق قدرته العقلية والبدنية بسبب حوادث مأساوية صعبة يتعرض لها بسبب الكوارث الطبيعية أو الكوارث التي صنعها الإنسان مثل: الحروب والكوارث والدمار النزوح وما شابه.

2.3 العوامل المؤثرة في استجابات الأفراد للخبرة الصادمة:

يشير (عباس، 2016) ليس كل الأشخاص الذين تعرضوا لصدمة نفسية مصابين باختلال نفسي؛ لأن ثمة عوامل وسيطة متعددة تقوم بدور الحماية أو الحفظ مثل: الشخصية، أو المزاج، والعوامل الجينية، والأمراض النفسية الأخرى، واستراتيجيات التأقلم، والعوامل العائلية، والاجتماعية والثقافية المختلفة، ويمكن تقسيم العوامل التي تؤثر على استجابة الفرد للخبرة الصادمة إلى ثلاث مجموعات رئيسية، هي عوامل تتعلق بالحدث الصادم، وعوامل تتعلق بشخصية الفرد، وعوامل تتعلق بالمحيط الخارجي (ص16-17).

ولقد أظهرت الدراسات أن أهم العوامل التي ترفع احتمال تفاقم أثار الحدث، أو الخبرة الصادمة، ما يأتي:

- ارتفاع الخسارة أو الأذى اللاحق لها، فكلما ارتفعت شدة الأذى الجسدي مثل: (الحروق أو البتر أو الكسور المركبة... وغيرها)، والمادي؛ مثل: (فقدان المصادر المادية ومدخرات العائلة دفعة واحدة)، والمعاناة النفسية مثل: (الشعور بالعجز والذنب والخوف الشديد على الحياة، وفقدان أشخاص مهمين في حياة الفرد (المرافقة للحدث الصادم؛ زاد احتمال فقدان أو تحطيم إيمان المصاب بقيم كانت أساسية لديه؛ مثل: فقدان مصادر التوازن والاستقرار النفسي الداخلي في حياة الفرد).
- تعدد مجالات الحياة التي تتأثر بهذه الأحداث (الأسرة، العمل، الحياة الاجتماعية، المدرسة إذا كان الفرد طالباً، الحياة الصحية)، ومن أهم الأحداث الحاسمة التي تصيب الحياة كلها: الكوارث الطبيعية، مثل الفيضانات والزلازل والأعاصير والحروب والسجن أو الاعتقال.
- درجة العجز أو مشاعر العجز التي تثيرها لدى الفرد بعد الحدث أو في أثنائه.

- درجة الدعم الاجتماعي (الرسمي والفردي) المتاحة للفرد في أثناء الحدث أو بعده.
- تعرض حياة الشخص نفسه أو حياة أحد المقربين لتهديد جدي ومباشر، خلال مدة التعرض للحدث النفسي الصادم: (التعذيب، والاضطهاد المستمر، وتعدد الاغتصاب) (بركات، 2017: 21).

2.4 اضطراب كرب ما بعد الصدمة:

تُعد قصة محارب أثينا الذي تناوله هيردوتس والذي أصيب بالعمى عند تعرضه لعدو ضخم وكبير الجثة وإحساسه أن موته أصبح وشيكًا هي أقدم حكاية حول موضوع العصاب الناجم عن الصدمة النفسية، كما عد العالم (ابن سينا) أول من تناول العصاب الصدمي بالدراسة التجريبية من خلال ربط ذئب وحمل في نفس الغرفة على ألا يستطيع أحدُهما أن يطال الآخر مما أدى إلى هزال الحمل وضموره وموته علمًا أنه كان يتناول كمية الطعام التي يتناولها أي حمل آخر يعيش ضمن بيئة طبيعية (جاسم، 2013: 618). ويُعد هورفتر من رواد مجال الاهتمام باضطراب (PTSD)، ويعزى ذلك إلى اهتمامه البالغ بأعمال الأفكار، والصور والأمزجة المتعلقة بالفقد والصدمة، ويرى أنه عند مواجهة صدمة ما فإن الاستجابة الأولية للأفراد تتمثل في الصراخ عند إدراك الصدمة، أما الاستجابة الثانية فتقتصر على محاولة تمثل معلومات الصدمة الجديدة، بواسطة معرفة متاحة مسبقاً (Brewin & Holmes, 2023, p.23).

في هذا السياق، يرى ميكنبوم (Meichnbaum,1994: 32) أن الصدمة تشير إلى حوادث شديدة، أو عنيفة تعد قوية ومؤذية ومهددة للحياة، بحيث تحتاج هذه الحوادث إلى مجهود غير عادي لمواجهتها والتغلب عليها. كما يكتب بالعربية تحت مصطلحات عدة منها (العصاب الصدمي، أو الرضحي)، والشدة النفسية عقب التعرض للصدمة النفسية) (النابلسي، 1991: 15)، (وعقبى الكرب الرضحي)، كما سميّ (اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية)، (الكبيسي وآخرون، 1995: 6). واضطراب اجهاد ما بعد الشدة (السامرائي، 1994: 39)، وهو عند المحللين النفسيين يسمى (عصاب الصدمة، وعند الأطباء النفسيين يسمى (وضعية الكارثة)، وعند العلماء النفسيين العاديين في الصحة النفسية يسمى: (الصدمة النفسية) (النابلسي، 1991: 6-7).

يُعرف اضطراب ما بعد الصدمة في أوائل سبعينات القرن الماضي بعد انتهاء الحرب التي شنتها الولايات المتحدة الأمريكية على فيتنام وأطلق عليها آنذاك مصطلح متلازمة ما بعد فيتنام متمثلة بأعراض ومظاهر وخبرات بدأت تظهر وتتوالى الواحدة بعد الأخرى للقوات الأمريكية المشاركة بتلك الحرب أدى إلى تناولها من قبل الباحثين والمختصين بالدراسة أكدت ارتباط هذه الاضطرابات بالخبرات التي عاشها الجنود في تلك الحروب ولوحظ أن هذا الاضطراب يظهر بشكل استجابة ورد فعل لمواقف ضاغطة ومؤثرة حيث خلصت

نتيجة الدراسات لكل من (Helzer, Robins, & Mcenoy, 1987, Gleitman, 1995, Weiten, 1998) أن اضطراب ما بعد الصدمة موجود بنسبة 0,05 و 0,10 في بلد متطور يعم فيه الرخاء والاستقرار (حميد وأبو الحسن، 2016 :8)، وعرف فيلدمان (Feldman, 1994: 120) الاضطراب الذي ينتج عن تعرض الفرد لصدمة نفسية أو جسدية فيها خطورة على حياته.

إن اضطراب ما بعد الصدمة لا يعد اضطراباً جديداً، ولكنه اضطراب قديم وهناك عدة كتابات قديمة وصفت هذا الاضطراب حيث كان يعرف هذا الاضطراب باسم Da casta's syndrome وهو مشابه لحد كبير لمصطلح كرب ما بعد الصدمة المعروف حالياً Post Traumatic Disorder، كما أن اضطراب ما بعد الصدمة هو ما يحدث عندما تستمر ذكريات حدث مزعج للغاية في العودة مرارًا وتكرارًا لغزو الأفكار. ويستمر هذا أكثر من شهر، ويمكن أن يستمر فترة أطول بكثير، ويمكن لهذه الذكريات أن تكونَ مخيفة جدًا وواقعية ومزعجة. أغلب من يمرون بأحداث مؤلمة قد يصابون بصعوبة مؤقتة في التأقلم والتكيف، ولكن بمرور الوقت والعناية الجيدة بالنفس، فعادةً ما يتحسنون. إن تفاقمت الأعراض، أو استمرت لشهور أو حتى لسنوات، وإن أعاقت الحياة اليومية، فقد تكون مصابًا باضطراب الكرب التالي للرضخ. (PTSD)

وترجع المعنى لجزء الكلمة Post بأنها مأخوذة من اللغة اللاتينية ومعناها (خلف أو بعد) ويقصد هنا بما يحدث من اضطراب ناجم من بعد التعرض للصدمة النفسية، أما مصطلح Trauma الصدمة النفسية أو الرضخ (جمع الصدمات النفسية) أصلها يرجع إلى اللغة اليونانية ومعناها (الجرح أو الإصابة) وقد يكون الجرح جسدي إلا أنه يصيب النفس الإنسانية أيضاً أن التعرض لأحداث مهددة وصادمة قد تنشأ على أثرها اضطرابات نفسية أو قد تزيد هذه الصدمة من الأمراض والاضطرابات التي كانت موجودة من قبل (سلمان، 2017: 6 –10).

فإذا نظرنا للواقع الفلسطيني المعاصر نجد أن ما يتعرض المجتمع الفلسطيني بأسره خصوصاً منذ عام 2000 حتى الآن هو حرب إبادة شعواء تبيد حياة الإنسان الفلسطيني بشكل مباشر، بالتالي فإن النتائج سوف تكون بها تغيرات سلوكية سيئة على الأفراد كالجماعات، فقد أثبتت الأبحاث الحديثة أن العامل الأهم في رد فعل الكائن الحي ليس الحدث الصدمي بحد ذاته، وإنما القدرة أو عدم القدرة على مواجهة هذا الحدث (النابلسي، 1991: 43). ويعتبر الحدث الصادم موقف حاد مفاجئ شديد وغامر قد يحدث حدثان طبيعيان كالفيضانات كالأعاصير كالزلازل.... الخ أو اجتماعياً أو تكنولوجيا أو من صنع الإنسان كالحروب والاغتيالات التي تنتشر في المجتمع الفلسطيني، لكن لا تكفي قدرات الفرد ومهاراته العادية على مقاومته ومواجهته مما يخل بالتوازن

النفسي والاجتماعي البدني والعقلي مع كونه يمثل خطورة على الفرد، وعلى الأفراد الذين هم ذو أهمية للفرد صاحب الصدمة (صبوة، 1995: 17-45). وتؤثر الخبرات الصادمة على الحالة النفسية الأطفال والمراهقين على حد سواء حيث ترتبط بالاكتئاب والقلق مع شدة الأحداث الصادمة، والتعرض لها وهناك من يعتقد أن تعرض الأطفال لحوادث مرعبة كالحروب والقتل سيقود تأثيرات نفسية طويلة قد تستمر أكثر من 17 عاماً (VERBEG, 2002: 78).

وفي هذا السياق يرى ألس أن عدداً من ضحايا عصاب ما بعد الصدمة يتأثرون إلى حد كبير في شعورهم بالكرب أو الضيق من خلال اعتقاداتهم غير العقلانية أو المختلة وظيفياً (محمد، 2000: 236)، كما أن الأفكار تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد، ومدى قربه او بعده عن السواء فأفكار الفرد هي التي تتصل به لتقوية أو ضعف الصحة النفسية لديه مما يؤدي إلى الاضطراب النفسي، إضافة إلى أن الأفراد الذين يعانون من اضطرابات القلق على اختلافها يستجيبون بتأثيرات أكثر من الذين يعانون من الاضطراب النفسي. وهذا الاضطراب ينتج عن تعرض الفرد إلى صدمة نفسية، كذلك رد فعل شديد ومتأخر، للضغط عادة ويتميز ويستمر، وإعادة خبرة الحدث الصادم والتجنب المتواصل للمثيرات المرتبطة بالصدمة، والتراخي في الاستجابة يؤثر في سلامة الفرد في النواحي الاجتماعية والأكاديمية والمهنية (يونس، 2005).

في هذا الصدد يرى الباحث أن هناك أهمية لدراسة موضوع الاضطراب النفسي للصدمة، لذا تناولت العديد من النظريات بعلم النفس والعلوم الأخرى ظاهرة الاضطراب النفسي للكرب مثل النظرية التحليلية والنظرية السلوكية والنظرية المعرفية والنظرية البيولوجية وغيرها من النظريات العلمية. إن اضطراب كرب ما بعد الصدمة من أهم مصادر الضغوط فإن النماذج النظرية التي فسرت الكيفية التي تحدث بها اضطراب كرب ما بعد الصدمة وإن اختلفت في تفسيراتها في الاضطراب لم تختلف معايير الاضطراب، الذي اعتمد على المراجعة الرابعة لتصنيف الجمعية الأمريكية للطب النفسي.

2.5 أسباب اضطراب كرب ما بعد الصدمة:

يتميَّز اضطرابُ الإجهاد أو الكرب ما بعد الصدمة بذكرياتٍ متكرِّرة اقتحاميَّة للحادث الصادِم الهائل. ويمكن أن تسبِّب الأحداثُ التي تهدِّد بالموت أو بالإصابة الخطيرة ضائقةً شديدة وطويلة الأمد (مزمنة). يمكن للأشخاص المُصابين أن يعيشوا الحدث، وتحدث لديهم كوابيس، ويتجنَّبون أيَّ شيء يذكِّرهم بذلك الحدث.

يذكر سمور (2006) أن هناك العديد من العوامل المسببة الاضطراب ما بعد الصدمة منها:

1. العوامل الفردية: حيث تتحكم العوامل الجينية وزيادة الإحساس والضمير في اضطراب ما بعد الصدمة ومدى استجابة الفرد لخبرة الصادمة .
2. شدة الخبرة الصادمة: حيث أجمع الباحثون على أن شدة الخبرة والحدث الصادم تؤدي إلى أعراض أشد في العلاقة بين الصدمة والاضطرابات النفسية.
3. السمات الشخصية: فالسمات الشخصية كالشخصية الشكاكة والاعتمادية لها أثر في ظهور اضطراب ما بعد الصدمة.
4. وجود أعراض نفسية: حيث ثبت أن وجود صدمة سابقة في الطفولة تزيد من حدوث الاضطراب وزيادة الحاجة لتعاطي المهدئات.
5. العمر أو الجنس: فقد أكد العلماء أن الأطفال أكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية الناتجة عن مواقف صادمة، كما أكدت الدراسات بأن الإناث يظهرون أعراض نفسية أكثر من الذكور.
6. القدرة على التأقلم: فالإيمان بالقضاء والقدر والصبر عمى المصائب ووجود الشخص المساند والناصح عوامل تقلل من نسبة حدوث الاضطرابات النفسية.

2.6 أنواع الصدمات:

يذكر (ثابت، 2012) أن للصدمة النفسية نوعين هما:

- **الصدمة المركبة (المتكررة):** وهي نوع من الأحداث الصادمة التي تحدث بشكل مستمر في حياة الشخص كما هو الحال في مناطق الصراعات والحروب والاحتلال، وعادة ما يصاب الشخص الذي يتعرض لمثل هذه الأحداث بالتبلد الاجتماعي بمعنى إنكار الحدث كأحد استراتيجيات التأمم ضد هذا الخطر المستمر والتكيف مع هذا الحدث أمر طبيعي لأن الإنسان يكتسب الخبرة من خلال التجارب الحياتية والمواقف المختلفة.
- **الصدمة المفردة (غير المتكررة):** وهي عبارة عن حدث صادم واحد في حياة الإنسان غير المتوقع والسريع والخطير والذي يترك آثار سيئة وتبقى ذكريات هذا الحدث لفترة زمنية طويلة ويستطيع الشخص استرجاع هذه الذكريات والصور لهذا الحدث الصادم حتى بعد عدة سنوات.

2.7 أعراض اضطراب كرب ما بعد الصدمة:

يحدث اضطراب ما بعد الصدمة (PTSD) بعد تجارب مرعبة، وهو يصيب الكثير من الأشخاص الذين تعرضوا لحوادث صادمة: مثل (الاغتصاب، أو العنف الأسري، أو الحروب)، أو الكوارث الطبيعية (كالفيضانات، أو كالهزات الأرضية، وغيرها من الكوارث المصطنعة من بني البشر كالاعتداءات العنيفة، كالتعذيب، كالأسر والاعتقال).

فاضطراب ما بعد الصدمة هو اضطراب نفسي معقد يتضمن أعراضاً تنتمي لمجالات متنوعة والتي نتجت عن مجموعة من الميكانزمات (Suvak & Barrett, 2011). وتبدأ أعراض ما بعد الصدمة في الظهور بعد تعرض الفرد لخبرة صادمة أو مجموعة من الخبرات الصادمة وذلك خلال الأيام أو الأسابيع الأولى من التعرض للحدث الصادم، شريطة أن تستمر هذه الأعراض لأكثر من شهر، بالإضافة إلى أنها يجب أن تشتمل على مجموعات الأعراض الثلاثة وهي أعراض إعادة خبرة الحدث الصادم، وأعراض التجنب المرتبطة بالحدث الصادم، وأعراض الاستثارة الدائمة (صوالي، 2012).

وبحسب تصنيف (DSM-1V-R, 94) فإن لدى مضطربي (PTSD) أعراضاً من الاستثارة العامة لم تكن موجودة قبل الصدمة وتتضح في اثنين أو أكثر مما يلي:

1. صعوبات في الخلود للنوم أو الاستمرار فيه.
2. الاستثارة (الهيجان) أو نوبات الغضب.
3. صعوبة التركيز.
4. التيقظ الشديد (حساسية ونشاط مفرط وتحفز).
5. استجابة جفلة مبالغ فيها (جفلة مفرطة عند سماع صوت المفاجأة)، وتكون مدة استمرار الاضطراب وفقاً للمعايير (ثانياً/ ثالثاً/ رابعاً) أكثر من شهر، وعلى أنواع:

- اضطراب ما بعد الصدمة النفسية الحاد إذا استمرت أعراض هذا الاضطراب (Acutc-PTSD) من (1-3 أشهر).
- اضطراب ما بعد الصدمة النفسية إذا استمرت أعراض هذا الاضطراب (Chronic-PTSD) (3) أشهر فأكثر.

- اضطراب ما بعد الصدمة النفسية المتأخر الظهور (Delayed – PTSD) إذا ظهرت علامات لاضطراب بعد ستة شهور وليس قبلها (مقدادي، 2017: 8-9).

أيضاً هناك من تحدث مثل (أحمد عبد الخالق، 1998: 39) أن أعراض ما بعد الصدمة ينتج عنها:

1. **الاكتئاب**: هو أحد الملامح المرتبطة باضطراب ما بعد الصدمة.
2. **القلق**: يعتبر القلق من مظاهر اضطراب ما بعد الصدمة وهو أحد الاعراض في هذا الاضطراب، حيث يذكر هورويتز Horowitz أن (75%) من مرضى هذا الاضطراب لديهم الشعور بالتوتر والعصبية، رعشة داخلية، هزة، شعور بالخوف، وأن أكثر من (50%) منهم لديهم سرعة دقات القلب، وأن يصبح الشخص مرتاعاً مفزوعاً فجأة وبدون سبب.
3. **قلق الموت**: معظم الباحثين من التعذيب والكوارث يعتقدون بأن حياتهم في خطر دائم وأنهم لن يعيشوا طويلاً، وأنهم يعيشون في حالة رعب مستمر، حيث أطلق (Lifiom, 1982) على هذه المعاناة بدمة الموت.

2.8 تشخيص اضطراب ما بعد الصدمة عند الأطفال:

يحدد الدليل الإحصائي والتشخيص ي للاضطرابات النفسية

الرابع (A, P, A. DSM-IV, 1994: 427-429) الصادر عن الجمعية النفسية الأمريكية، المحكات التشخيصية لاضطراب الضغوط التالية للصدمة، وهي:

1. أن يكون الشخص قد تعرض لحدث صدمي عاشه على النحو الآتي:

أ. أن يكون قد شاهد أو خبر حدث أو أكثر، فيه حالات من الموت، أو التهديد به، أو بسلامة الجسم له وللآخرين.

ب. أن يستجيب لهذا الحدث بخوف شديد أو رعب أو عجز (في حالة الأطفال قد يظهر على الطفل سلوك مضطرب أو متهيج).

2. يستعيد الطفل الحدث الصدمي بشكل إقحامي في واحد أو أكثر مما يأتي:

أ. ظهور ذكريات أليمة تبدو على شكل صور، أو أفكار، أو إدراكات ملحة ترتبط بالحدث الصدمي (في حالة الأطفال يظهر لديهم نوع من اللعب التكراري يرتبط موضوعه بالحدث الصدمي).

ب. ظهور الحدث الصدمي، أو أجزاء منه في الأحلام (في حالة الأطفال تكون أحلامهم مفزعة دون أن يستطيعوا تحديد مضمونها).

ت. يتصرف الشخص، أو يشتغل كما لو أن الحدث الصدمي يحدث مرة أخرى (في حالة الأطفال قد تظهر في سلوكياتهم أجزاء محددة من الحدث الصدمي).

ث. شعور الشخص بالضيق والارتباك عند التعرض لإشارات أو رموز داخلية أو خارجية ترتبط بالحدث الصدمي بشكل عام.

ج. تظهر لدى الشخص استجابات أو ردود أفعال فيزيولوجية عند التعرض لهذه الإشارات.

3. يتجنب الشخص بشكل مستمر كل المثيرات المرتبطة بالحدث الصدمي، ويبدو هذا في ثلاثة على الأقل مما يأتي:

أ. يبذل الشخص جهداً في تجنب الأفكار أو المشاعر أو الأحاديث المرتبطة بالصدمة.

ب. يبذل الشخص جهداً في تجنب الأشخاص والأماكن والأنشطة المرتبطة بالصدمة.

ت. نسيان أجزاء مهمة من الحدث الصدمي.

ث. الشعور بالعزلة والاغتراب عن الآخرين.

ج. العجز عن مشاعر العطف والحب، وضيق سعة الانفعالات.

د. نقص واضح في الاهتمام بالأنشطة المهمة أو المشاركة فيها.

و. الشعور بمستقبل محدود غير واعد.

4. وجود أعراض مستمرة في يقظة مرتفعة تظهر في اثنين على الأقل مما يأتي (لم تكن موجودة قبل الصدمة):

أ. صعوبة الولوج في النوم أو الاستمرار فيه.

ب. قابلية للاستثارة ونوبات غضب وتهيج (Irritability)

ت. صعوبة التركيز.

ث. فرط التيقظ (Hypervigilance)

ج. استجابات هلع مبالغ فيها.

5. استمرار الأعراض في (ب ج د) مدة أكثر من شهر. وتقسم الأعراض إلى ثلاثة أنواع حسب زمن التعرض للحدث الصادم كما يأتي:

أ. الأعراض الحادة: تستمر الأعراض أقل من ثلاثة أشهر.

ب. الأعراض المزمنة: تستمر الأعراض أكثر من ثلاثة أشهر.

ت. الأعراض المتأخرة: تبدأ بعد ستة أشهر من التعرض للحدث (الشمبري، 2020: 85-86).

2.9 النظريات المفسرة لاضطراب ما بعد الصدمة:

2.9.1 النظرية التحليلية:

أرجع فرويد سبب اضطراب الصدمة إلى انبعاث المشكلات التي كان يعاني منها المصدوم في الطفولة واستخدامه لأنزيمات الدفاع للسيطرة على القلق، وأن أي مكاسب أو محفزات خارجية من بيئة الفرد هي التي تعزز هذا الاضطراب أو تديمه، وبذلك أغفل فرويد البيئة الخارجية للمصابين باضطراب الصدمة وركز على شخصية الفرد قبل الإصابة بالصدمة (أبو نجيلة، 2001).

2.9.2 النظرية السلوكية:

ترى المدرسة السلوكية أن تعرض الشخص للخبرات الصادمة يمكن أن يصبح مشروطاً بالمنبهات فخلال التعرض للخبرات الصادمة فإن المنبهات (المثيرات) يمكن أن يؤدي الى ردود فعل كالخوف والقلق بالإضافة إلى الأعراض الأخرى الظاهرية (ثابت، 2012).

2.9.3 النظرية البيولوجية:

تفسر النظرية البيولوجية ظهور اضطراب ما بعد الصدمة على مستويات مختلفة، فالصدمة قد تؤدي إلى تغيرات في نشاط الناقلات العصبية والتي بدورها تؤدي إلى مجموعة من النتائج والاستجابات والثورات الانفعالية (صوالي، 2012).

2.9.4 النظرية المعرفية:

يتوقف إدراك الفرد للأحداث على نظرة الفرد لذاته والعالم، فالمنظور المعرفي يقوم على افتراض أن الاضطرابات النفسية ناجمة عن تفكير غير عقلاني ولذلك فإن الأحداث الصادمة تهدد الافتراضات العادية أو السوية للفرد ومفهومه للأمان وما هو آمن (الحواجري، 2003).

2.10 طرق علاج المصابين باضطراب ما بعد الصدمة:

من أبرز الطرق لعلاج المصابين باضطراب ما بعد الصدمة التالي:

1. **جلسات إعادة السرد**: يتم عقد مثل هذه الجلسات مباشرة بعد التعرض للخبرات الصادمة وتشمل هذه الجلسات مناقشة الحدث الصادم وردود الفعل وطرق التأقلم للتغلب على الصدمة النفسية.
2. **العلاج النفسي**: وهو يتم عن طريق العلاج النفسي الفردي أو العلاج النفسي الجماعي والهدف من هذه الطريقة في العلاج هي المساعدة في التعرف إلى الخبرات الصادمة المؤلمة والتغلب عليها، والتي تبدأ عادة بتكوين بيئة آمنة بين المعالج والمنتفع، وتشمل العمل التدريجي لاسترجاع الخبرات الصادمة ورد الفعل بالإضافة لخبرات التي اكتسبها الشخص نتيجة هذه الصدمات وكذلك إصلاح الأضرار التي حصلت وأثرت على هوية الشخص وتفاعله وفهمه لذاته (قوته، 2006).
3. **العلاج الإدراكي السلوكي**: ويعني التدخل في طريق الإدراكات لدى الشخص من أجل تغيير عادة مشاعره وتصرفاته، ويتم هذا النوع من خلال معالجة الضغوط النفسية المختلفة وإعادة تركيب الإدراك والتعرض التدريجي المباشر وغير المباشر للمثير (ثابت، 2006).

المبحث الثاني: الاكتئاب

3.1 مقدمة:

يأتي الاكتئاب بعد القلق من حيث شيوعه كمرض عصابي، ويكثر انتشاره بين الإناث عند سن التقاعد من العمل عنه من الذكور، بسبب انقطاع الطمث وانتهاء فرص الحمل لدى المرأة، كما ويحدث في سن المراهقة والشباب، ومؤخراً تم الكشف عنه لدى الأطفال، وترجع أسباب إصابة المرأة بالاكتئاب أكثر من الرجل إلى أسباب نفسية واجتماعية تخص المرأة، فحياة المرأة أكثر صعوبة من حياة الرجل، والمرأة أكثر تعباً أو إرهاقاً من الرجل، فهي تواجه خبرات يومية صعبة ومؤلمة، إضافة إلى أن المرأة لا تمتلك مهارات التكيف والمواجهة التي يمتلكها الرجل إلا حالات قليلة نادرة مما يعرضها إلى خبرات فشل وخيبة أمل وإحباط أكثر (إبراهيم،،2009). حيث يعتبر مرض الاكتئاب من الأمراض الشائعة لدى هذه الفئة من الأفراد بالإضافة إلى أن العديد منهم يفشلون في التوافق مع المجتمع الذي يعيشون فيه مما يجعلهم يلجئون إلى تعاطي المخدرات والكحول (Randall, 1991: 3). وقد أظهرت دراسة أجريت على المراهقين الأفغان المهجرين في الولايات المتحدة أن هناك ترابط بين الاكتئاب وكرب ما بعد الصدمة بنسبة حيث (34%) مع وجود علاقة جيدة بين الأمراض النفسية والخبرات الصادمة (Mghir, et al, 1995: 24).

ويرى الباحث أن هناك علاقة قوية بين الخبرات الصادمة وأثناء وما بعد الصدمة مع حالات الاكتئاب لدى فئات المجتمع عامة بشكل خاص فئة الأطفال والمراهقين نظراً لضعف إمكاناتهم وقدراتهم في استيعاب من هذه الصدمات القوية التي ينتج عنها أعراض أو مرض الاكتئاب والذي يعتبر عرض من أعراض اضطرب كرب ما بعد الصدمة.

3.2 تعريفات الاكتئاب:

يعتبر الاكتئاب هو حالة شعورية بالحزن واليأس والإحساس بالذنب والتشاؤم، نتيجة التعرض لضغوط خارجية، أو فقدان شيء شخصي، أو وجود علل مزمنة مما يؤدي إلى انخفاض القدرة على الأداء الوظيفي، ومن علاماته الشعور بالإعياء المزمن، والنوم الزائد، وفقدان الشهية أو الشره في الطعام، إضافة إلى فقدان الرغبة الجنسية، الألم، والصداع، والانعزال الاجتماعي، ومشاعر انعدام القيمة وصعوبة اتخاذ القرار والتركيز، مع نوبات متكررة من البكاء الحاد دون مبرر والإحساس بالملل من كل شيء والإحباط (السيد، 2007).

يعرف الشربيني الاكتئاب (2002) بأنه أحد التقلبات المعتادة للمزاج استجابة للمواقف الأليمة التي تصادفها وهو أحيانًا علامة من علامات المرض، بل هو موجود في الغالب لدى كل المرضى، ويعرف الخطيب (2002) الاكتئاب بأنه حالة من الحزن الشديد تنتاب الفرد نتيجة الإحساس بالذنب، والعجز، والدونية واليأس وانخفاض مستوى الانتباه والتركيز، والانسحاب الاجتماعي والتقوقع حول الذات.

تعرفه منظمة الصحة العالمية في تصنيفيها الدولي ICD-10 بأنه انحطاط في المريض وفقر اهتماماته وعدم تمتعه بما يبهج الآخرين، تتفاوت درجة الأعراض من وقت لآخر في الشخص الواحد أثناء نوبة الاكتئاب، وتتخلص هذه الأعراض في هبوط القدرة على التركيز وانحطاط وتقدير المريض لذاته وثقته بنفسه، معاناته من الإحساس بالذنب وعدم أهميته، التشاؤم، سرعة الإنهاك، أو انعدام القوة، والتفكير في إيذاء نفسه بما فيه الانتحار، الأرق الشديد والنوم المتقطع، ثم انعدام الشهية (حقي، 82 ،1995).

كما تعرفه جمعية الطب النفسي الأمريكية في تصنيفها الرابع DSM-IV بأنه "اضطراب يتميز بوجود خمسة أعراض أو أكثر تمثل تغيرًا في الأداء الوظيفي وهي: المزاج المكتئب غالبية اليوم لمدة لا تقل عن أسبوعين، والنقص الواضح في الاهتمام والمتعة بأي شيء، ونقص الوزن الملحوظ بدون عمل رجيم أو زيادة الوزن، وقلة أو عدم النوم أو زيادة في النوم، هياج نفس حركي أو بطء في النشاط النفسي والحركي، الشعور بالتعب أو فقدان الطاقة على العمل، الشعور باللامبالاة أو الشعور بالذنب الزائد عن الحد، النقص في القدرة على التفكير أو التركيز أو اتخاذ القرارات، أفكار متكررة عن الموت أو أفكار انتحارية حقيقية، وتتحدد الأعراض من خلال شكوى

المريض أو ملاحظه المحيطين به ويمكن أن يكون المزاج في الأطفال والمراهقين متهيجًا يتميز بسرعة الغضب، وتسبب هذه الأعراض اضطرابًا واضحًا في المجالات الاجتماعية والمهنية، وهى ليست نتيجة مرض عضوي ولا تعزى إلى فقدان أو موت شخص عزيز (American Psychiatric Association, 1994, 61).

بناءً على التعريفات السابقة يعتقد البحث أن هناك علاقة ترابطية بين اضطرابات الخبرات الصادمة وحالات الاكتئاب لدى الأطفال والمراهقين وما ينتج هذه الاضطرابات من تشاؤم، وإحباط، وتقلب المزاج، واستثارة الغضب، والخوف، واليأس، والاحساس بالذنب، ولوم الذات، وضعف تقدير الذات، وتقلب النوم وما شابه.

3.3 أسباب التعرض لحالات الاكتئاب:

الاكتئاب ليس أمرًا سهل التخلص منه، ويعُرف بأنه الاضطراب الاكتئابي الحاد (Severe depression disorder)، أو الاكتئاب السّريري (Clinical depression). وهو مرض يصيب النفس والجسم ويؤثر على طريقة التفكير والتصرف، ومن شأنه أن يؤدي إلى العديد من المشكلات العاطفية والجسدية، حيث أنه يُعد أحد أكثر الأمراض المنتشرة في العالم، وعادةً لا يستطيع الأشخاص المصابون بمرض الاكتئاب الاستمرار بمُمارسة حياتهم اليومية كالمعتاد، إذ إن الاكتئاب يُسبب لهم شعورًا بانعدام أي رغبة في الحياة، ومن بين أهم أسباب حدوث الإصابة بالاكتئاب التالي:

1. **أسباب عضوية**: وهي التغيرات في بعض كيميائيات المخ من أهمها، مادة السيروتونين ومادة النور أدرينالين اللتان تلعبان دوراً هاماً في حدوث الاكتئاب النفسي عند نقصانها.
2. **عوامل بيئية:** متمثلة في كثرة الضغوط الخارجية على الإنسان دون وجود متنفس لها والتعرض للاعتداء النفسي، أو الجسدي المتعرض للتحرش الجنسي (عبد الباقي، 2009: 23).
3. **الجنس**: تصاب النساء أكثر من الرجال بالاكتئاب، يُفسر الاختصاصيون هذا الواقع باعتراف النساء أكثر من الرجال بحالات الاكتئاب التي تصيبهن، ولكن لابد من الإشارة إلى أن النساء يتعرضن لضغوط اجتماعية لا يواجهها الرجال، هذه الضغوطات تجعلهن أكثر عرضة للاكتئاب كالبقاء وحيدات في المنزل، إضافة إلى التغيرات الهرمونية التي تحدث للنساء أثناء الدورة الشهرية وفي فترة الحمل والولادة وانقطاع الطمث.
4. **الشخصية**: الاستحواذيون والجازمون والقساة والذين يخفون مشاعرهم، بالإضافة إلى الأشخاص الذين يقلقون بسرعة أكثر عرضة للإصابة من غيرهم لخطر الإصابة بالاكتئاب.

5. **الأمراض طويلة الأمد**: الافتقار إلى الراحة والاستقلالية والأمان وعدم القدرة على الحركة جميعها أسباب تدقع بالإنسان إلى الاكتئاب، بقاء الإنسان في وضع معين بسبب المرض يؤدي به حكراً إلى الاكتئاب (مكانزي، 2013: 25-28).

3.4 أنواع الاكتئاب:

تناول (مكانزي، 2013: 36) في كتابة المتخصص بالاكتئاب موضوع أنواع الاكتئاب باستفاضة كالتالي:

1. **الاكتئاب الخفيف**: هو إصابة التعكر بالمزاج من وقت لآخر، وعدة يحدث بعد حدث مرهق فيسيطر القلق على المريض ويصبح محبطاً، وغالباً ما تكون تغيرات أسلوب الحياة كافية للإصابة بهذا النوع من الاكتئاب.
2. **الاكتئاب المتوسط**: يحدث عند تعكر المزاج بشكل دائم، وتظهر معه بعض أعراض المرض الجسدي باختلاف الأشخاص، ولا تسبب التغيرات بأسلوب الحياة وحدها هذا النوع من الاكتئاب، وغالباً الإصابة بهذا النوع يحتاج لمساعدة طبية.
3. **الاكتئاب الشديد**: يعد مرضاً يهدّد حياة الإنسان ويترك على الجسم أعراضاً شديدة، لذلك يشعر المكتئب اكتئاباً شديداً بأعراض جسدية وتراوده التوهّمات والهلوسات، ولا بد من التوجه للطبيب بأسرع وقت تفادياً لخطر الإقدام على الانتحار.

وهناك أنواع أخرى للاكتئاب تطرّق إليها مكانزي من بينها:

- **الاكتئاب الارتكاسي (التفاعلي):** ينتج عند وقوع حدث ضاغط كفقدان الوظيفة مثلاً، ولا يدوم لفترة طويلة من الزمن، ويمكن بهذه الحالة طلب الاستشارة أو الدعم العائلي أو مُمارسة أساليب إدارة الضغط النفسي.
- **الاكتئاب داخلي المنشأ**: هو حالة شديدة تترك أعرضاً جسدية منها فقدان الوزن والشهية، الاستيقاظ المبكر، تعكُّر المزاج في الصباح وفقدان الاهتمام بالعلاقة الجنسية الحميمية، ولا يتمّ التخلص منه إلا بعلاج ملائم.
- **الاكتئاب العصابي**: يستخدم هذا النوع لوصف نوع خفيف من الاكتئاب، حيث يعاني المرء من تعكر المزاج، ونوم متقطع، واستيقاظ مبكر من النوم، أو إفراط بالنوم، شعور بالانزعاج بشكل مستمر، واستخدام مصطلح العصابي هو اسم آخر للاكتئاب الخفيف.

- **الاكتئاب الذهاني**: هو اكتئاب شديد يصاحبه أعراض جسدية، وقد يحدث انفصال عن الواقع وتوهمات أو هلوسات، ويحتاج هذا النوع من الاكتئاب الذهاني دائماً لعلاج طبي.
- **الاكتئاب ثنائي القطب**: يستخدم دلالة على مرض الاكتئاب الهوسي، ويتراوح مزاج المصابين بهذا النوع ما بين الاكتئاب الخفيف والاكتئاب الشديد.
- **الاكتئاب أحادي القطب**: يستخدم هذا النوع للدلالة على الاكتئاب الذي يعاني منه معظم الناس، وهو المزاج المتعكر وليس المزاج البهيج.
- **الاكتئاب الهياجي**: هذا النوع يرمي المرء بدوامة القلق والخوف والتعب.
- **الاكتئاب التخلفي**: هو وصف لأعراض الاكتئاب، ويشير إلى تباطؤ الحركة الذهنية والجسدية، وتُضعف القدرة على التركيز، وعندما يشتد هذا النوع من الاكتئاب، يستحيل على المصاب الحركة، أو الكلام، أو الأكل، أو الموت جوعاً.
- **الاكتئاب الجزئي**: هو اكتئاب خفيف يلازم الانسان ويبدو عليه واضحاً، وقد يختفي أحياناً أخرى، والأطباء يرفضون تشخيص حالة معينة بالاكتئاب الجزئي إلا إذا عانى منه المريض لأكثر من شهرين في سنتين يحتاج لعلاج مناسب.
- **الاكتئاب المقنع الباسم**: لا يشعر المرء بالاكتئاب على الرغم من ظهور أعراض تشير للإصابة بالمرض، فتظهر للفرد معاناة من مرض جسدي يسبق تشخيص الإصابة بالاكتئاب، مثل ألم بالصدر أو اضطراب بالنوم، وقد يتحسن المصاب عند تناوله دواء مضاد للاكتئاب.
- **الاكتئاب العضوي**: ينتج عن مرض جسدي أو عن دواء معين.
- **الاكتئاب المتكرر قصير الأمد**: يتمثل بالاكتئاب الشديد يصيب الفرد ويدوم بضعة أيام فقط في وقت معين.
- **الاكتئاب العاطفي الموسمي**: هو نوع يصيب المرء فترة معينة من السنة بسبب زيادة متطلبات العمل على سبيل المثال، وحالياً يستعمل للدلالة على نوع معين من الاكتئاب الناتج عن انخفاض معدل أشعة الشمس مع اقتراب فصل الشتاء وتراجع ساعات النهار، ويشعر المصابون بالاضطراب العاطفي الموسمي برغبة شديدة في تناول الكربوهيدرات أو شوكولاتة أو حاجة شديدة إلى النوم.

3.5 أعراض الاكتئاب:

تتفاوت شدة الأعراض ووفرة ظهورها تبعاً لنوع ودرجة الاكتئاب والتي تصيب المريض، ويمكن تقسيم الأعراض إلى جسمية وأعرض نفسية وأعراض اجتماعية:

1. الأعراض الجسمية:

- انقباض الصدر والشعور بالضيق.
- فقدان الشهية ورفض الطعام ونقص الوزن.
- الصداع والتعب (الأقل) وخمود المهمة والألم خاصة آلام الظهر.
- ضعف النشاط العام والتأخر النفسي، والحركي، والضعف الحركي، والبطء.
- الرتابة الحركية.
- نقص الشهوة الجنسية والضعف الجنسي.
- توهم المرض والانشغال على الصحة الجسمية (زهران، 1997: 516).
- الإمساك، بطء الكلام (العيسوي، 1990: 225).

2. الأعراض النفسية:

- الأرق أو الإفراط في النوم.
- انخفاض الطاقة أو التعب المزمن.
- الشعور بالنقص.
- البكاء والصراخ.
- فقدان الاهتمام أو الاستمتاع الجنسي.
- الشعور بالانحطاط والهمود.
- الحزن والكآبة، الغم.
- الضجر والسأم عدم ضبط النفس.
- الحط من قدرات الذات (عسكر، 1988: 35).

- انحراف المزاج وتقلبه والانكفاء النرجسي على الذات.
- فتور الانفعال والانطواء.
- الأفكار الانتحارية والسوداوية الملازمة (زهران، 1997: 516).

3. الأعراض الاجتماعية:

- الافتقار للإيجابية في المواقف الاجتماعية.
- الصعوبة في البدء وتكوين علاقات جديدة.
- التفاعل المحدود لديهم وقلة المشاركة مع الآخرين.
- يصفهم الآخرون بالجمود والتصلب، والافتقار إلى المهارات الاجتماعية.
- يعاني المكتئبون من حساسية قوية عند دخولهم في مواقف تفاعل بما في ذلك حساسيتهم الشديدة للرفض أو التجاهل لذا يتعرضون في كثير من المواقف إلى إحباطات متكررة.
- عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم بشكل مناسب أو الدفاع عما ينسب إليهم من أخطاء أو تصرُّفات.
- عدم الرضا عن العلاقات الاجتماعية كالعلاقة بالزواج أو الزملاء.
- يشعر بعضهم بالوحدة ويميل إلى الانسحاب.
- يشعر بالقلق والكدر تجاه المواقف الاجتماعية المتوقعة أو القائمة بالفعل، اللامبالاة بالبيئة، ونقص الميول والاهتمامات، وإهمال النظافة الشخصية والإهمال العام.
- الاهتمام بالأمور العادية " في المنزل والعمل..." (زهران، 1997: 517)

3.6 النظريات المفسرة لاضطراب الاكتئاب:

أولاً: النظرية المعرفية الانفعالية/ الوجدانية:

تشير نظرية إليس في العلاج العقلي الانفعالي إلى أن الناس يشعرون بالانزعاج عندما يسعون إلى تحقيق أهداف معينة وتعترضهم لأحداث أو عوائق تمنعهم من تحقيق أهدافهم. ويحمل الناس معتقدات حول هذه الأحداث تؤثر على مشاعرهم وسلوكياتهم، وبناء عليه، فإن الأحداث بحد ذاتها لا تخلق المشاعر، وإنما المعتقدات والقناعات حول هذه الأحداث هي التي تسهم في تشكل المشاعر الناتجة عن الأحداث (Corey, 2010: 319).

وتوجد العديد من الدلائل البحثية التي تؤكد على أهمية معتقدات الفرد وأفكاره اللاعقلانية في إدراك وتفسير المواقف على أنها ضاغطة والتي تؤثر بدورها على مستوى الصحة النفسية والتعرّض للمشاعر الاكتئابية (Benjamin et al. 2005: 674).

ثانياً: التحليل النفسي:

من أوائل النظريات النفسية التي تناولت تفسير الاكتئاب والبحث عن أسبابه، وتؤكد هذه النظرية على أن الخبرات الضاغطة الصدمية التي يواجهها الفرد في السنوات المبكرة من عمره مثل: الانفصال عن أحد الوالدين، أو فقده قد تجعل الأطفال مستهدفين بشكل أساسي للاكتئاب، ومن ثم إذا واجه الفرد بعد ذلك ضغوطاً مشابهة كالتي تعرّض لها في الطفولة فإنها تظهر عليه أعراض الاكتئاب، ومن هنا يواصل الطفل مسيرة نموه حاملاً بين جنباته هذه الحصيلة الاكتئابية التي قد تظهر عند حدوث أي أحداث مؤلمة أو ضغوط (صموئيل، 2007: 25).

ثالثاً: النظرية البيولوجية:

معظم العلماء يتفقوا على أن العامل الوراثي له أهمية كبيرة في حدوث المرض، ولكن هذا لا يمنع من تأثير العوامل البيئية، إذا تفاعلت العوامل الوراثية مع العوامل البيئية سوف يساهم ذلك في حدوث المرض.

إن العوامل الكيميائية لها دور كبير في إحداث الاكتئاب، وإن الناقلات العصبية Neuro-transmitters مسئولة عن إحداث التوازن الكيميائي داخل الجسم، وحدوث خلل في الناقلات العصبية يؤدي إلى اختلال التوازن الكيميائي Disturbance neuro transmitters وبالتالي إلى أحدث الاضطرابات النفسية عامة، والاكتئاب خاصة، وزيادة أو نقصان كيماء الناقلات العصبية يؤدي إلى اضطراب الوظائف النفسية محدثة الاكتئاب.

الدراسات العربية والأجنبية السابقة

4.1 تمهيد:

يشير اضطراب كرب ما بعد الصدمة إلى ردود فعل عاطفية وفسيولوجية ضاغطة أثناء تعرض الفرد لها عندما يواجه موقفًا تتجاوز فيه المطالب موارد التأقلم والصمود والعجز عن ذلك، وبالتالي يؤثر على مدى قوة أو تدني قدرة الفرد على التحمل بسبب حدة الإجهاد الكبير، لذلك حظيت دراسة ظاهرة اضطراب كرب ما بعد الصدمة وعلاقتها بمتغيرات متعددة على اهتمام واسع لدى عدد من الباحثين العرب والأجانب على المستوى

المحلي والعربي وحتى العالمي، كما تناولت العديد من هذه الدراسات والأبحاث علاقة اضطراب كرب ما بعد الصدمة بعينات مختلفة ذات علاقة بفئات عمرية مختلفة مثل: الأطفال والنساء والرجال، وفي ضوء هذا الاهتمام الواسع بهذه المتغيرات سيحاول الباحث طرح عدد من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة باضطراب كرب ما بعد الصدمة.

4.2 الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة باضطراب كرب ما بعد الصدمة والاكتئاب لدى الأطفال النازحين:

- **دراسة صابون (2024):** هدفت هذه الدراسة إلى قياس مستوى الضغوط النفسية والاكتئاب والقلق للنازحين أثناء حرب السودان عام 2024، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك من خلال استخدام النسخة العربية لمقياس واستمارة بيانات أولية، وتكونت عينة الدراسة من (511) نازحاً من مراكز الايواء في ولايتي الجزيرة وسنار، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وأظهرت النتائج أن مستوى الاكتئاب لدى النازحين أثناء حرب السودان 2024، ومستوى الضغوط جاء مرتفعاً، ووجود علاقة بين الاكتئاب والضغوط النفسية والقلق، ومستوى القلق منخفضاً لصالح المتعرضين للنهب، كما توصلت النتائج وجود فروق في مستوى الاكتئاب والضغوط النفسية بين المتعرضين للنهب وغير المتعرضين للنهب، ووجود فروق في القلق، لصالح المتعرضين للنهب، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في مستوى القلق والضغوط النفسية بين المتعرضين للاغتصاب وغير المتعرضين للاغتصاب، لصالح المتعرضين للاغتصاب، وعدم وجود فروق في مستوى لمتغير الاكتئاب تبعاً للتعرض للاغتصاب، وعدم وجود فروق في مستوى الاكتئاب والضغوط النفسية والقلق بين المتعرضين للإصابات الجسدية وغير المتعرضين للإصابات الجسدية.
- **دراسة الشريف (2023):** هدفت للتعرف إلى العلاقة بين اضطراب ما بعد الصدمة والصحة النفسية لدى عينة من السودانيين الفارين من الحرب إلى مدينة القاهرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس اضطراب ما بعد الصدمة، ومقياس الصحة النفسية. تكونت عينة الدراسة من (38) جريحاً متواجداً للعلاج في القاهرة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اضطراب بعد الصدمة لدى عينة السودانيين الفارين من الحرب جاء مرتفع، كذلك مستوى الصحة النفسية جاء منخفض، ووجود علاقة سلبية بين الكرب النفسي والصمود النفسي.

- **دراسة النور (2021):** هدفت للتعرف إلى مستوى كل من اضطراب ما بعد الصدمة والاغتراب النفسي وقلق المستقبل لدى عينة من النازحين بولاية غرب دارفور. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس اضطراب ما بعد الصدمة، ومقياس الاغتراب النفسي، ومقياس قلق المستقبل. تكونت عينة الدراسة من (300) نازحاً في ولاية غرب دارفور. أظهرت نتائج الدراسة أن اضطراب ما بعد الصدمة، والاغتراب النفسي، وقلق المستقبل لدى النازحين جاءوا ضمن المستوى المرتفع.
- **دراسة الزين (2023):** هدفت للتعرف إلى جريمة التهجير القسري التي تعرض لها سكان ولاية الخرطوم نتيجة الحرب التي اندلعت في الخرطوم، وكذلك التعرف على آثارها النفسية والاجتماعية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، من خلال إجراء المقابلة. تكونت عينة الدراسة من (104) نازحاً من المهجرين قسراً عن ولاية الخرطوم والمقيمين بمحلية شندي ووحداتها الريفية. أظهرت نتائج الدراسة النفسية عديدة تمثلت في: القلق، الإحباط، المخاوف، الاكتئاب.
- **دراسة حرارة (2021):** بدراسة هدفت للتعرف إلى العلاقة بين الضغوط النفسية والاكتئاب وقلق المستقبل، وكذلك معرفة الفروق في الضغوط النفسية والاكتئاب وقلق المستقبل لدى جرحى مسيرات العودة بغزة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام استبانة الضغوط النفسية، ومقياس بيك للاكتئاب، واستبانة قلق المستقبل. تكونت عينة الدراسة من (396) من الذكور جريحاً. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية بين الدرجة الكلية للضغط النفسي والدرجة الكلية للاكتئاب لدى جرحى مسيرات العودة بغزة، ووجود علاقة طردية بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل والدرجة الكلية للاكتئاب لدى جرحى مسيرات العودة بغزة، ووجود علاقة طردية بين الدرجة الكلية للضغط النفسي والدرجة الكلية لقلق المستقبل لدى جرحى مسيرات العودة بغزة.
- **دراسة الرقيب، عبده وآخرون (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى خبرات الحرب الصادمة لدى الأطفال النازحين في محافظة إب وعلاقتها باضطراب ما بعد الصدمة، وقد تكونت عينة البحث من (142) طفلاً وطفلة من الأطفال النازحين في محافظة إب. وأشارت نتائج البحث إلى المستوى خبرات الحرب الصادمة واضطراب ما بعد الصدمة كانا متوسطين، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين خبرات الحرب الصادمة واضطراب ما بعد الصدمة، ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى خبرات الحرب الصادمة، واضطراب ما بعد الصدمة وأبعاده تعزى إلى متغير الجنس، باستثناء بعد استعادة الخبرات الصادمة، وكانت الفروق لصالح الإناث، فضلاً عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى اضطراب ما بعد الصدمة تعزى إلى متغير مدة النزوح، وكذلك عدم وجود فروق

دالة إحصائيًا تعزى إلى متغير مكان النزوح في بعد تجنب الخبرات الصادمة وفي الدرجة الكلية للمقياس، بينما وجدت فروق تعزى إلى متغير مكان النزوح في بعدي استعادة الخبرات الصادمة والاستثارة المفرطة لصالح المقيمين في شقق سكنية.

- **دراسة Soykoek, Mall et al. (2017).** هدفت إلى الكشف عن اضطراب (PTSD) لدى الأطفال السوريين الموجودين في مراكز الإيواء في ألمانيا، وشملت العينة (96) طفل سوري تراوحت أعمارهم بين (1-14) سنة، وذلك استخدام (PTSDSSI) المقابلة نصف البنائية لتشخيص اضطراب (PTSD)، وكشفت النتائج عن وجود اضطراب (PTSD) لدى (26%) من الأطفال بعمر (0-6) سنوات، ولدى حوالي (33% من الأطفال بعمر (7-14) سنة.
- **دراسة جودة (2016):** هدفت إلى معرفة مستوى الخبرات الصادمة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى أمهات الأيتام وأطفالهن في محافظة غزة. تكونت العينة (76) من أمهات الأيتام وأطفالهن الأيتام والمسجلين في وكالة الغوث بعد حرب (2014) مباشرة، ومن أهم نتائج الدراسة: بلغ الوزن النسبي للخبرات الصادمة لدى الأطفال (58.8%) بدرجة متوسطة. وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين الخبرات الصادمة والدرجة الكلية للتوافق النفسي والاجتماعي للأطفال الأيتام.
- **دراسة Sheik (2014):** هدفت إلى تحديد العوامل الديموغرافية الاجتماعية وعلاقتها باضطراب ما بعد الصدمة وتحديد الخبرات النفسية الصادمة وعلاقتها بالتوافق النفسي، وشملت العينة (250) فردًا، وقد استخدم في الدراسة مقياس الأحداث الصادمة ومقياس التوافق النفسي وتوصلت الدراسة إلى أن (39%) من أفراد العينة تعاني من اضطراب ما بعد الصدمة.
- **دراسة Mchughlin, et al. (2013):** هدفت إلى تقييم التعرض للحداث الصادمة كحوادث العنف والاصابات والموت وغيرها، ومعرفة انتشار اضطراب ما بعد الصدمة لدى عينة المسح الوطني للمراهقين (MCS-A)، وتكونت عينة الدراسة من (6483) مراهق تراوح أعمارهم بين (13-17) عام. واستخدم مقياس الأحداث الصادمة، ومقياس اضطراب ما بعد الصدمة المعتمد DSM-IV وغيره من مقاييس الشدة والخوف والسلوك، ومن نتائج الدراسة أن (86.%) من المراهقين قد تعرضوا لحوادث صادمة، وكان انتشار PTSD أعلى بين الإناث (7.3%) مقارنة بالذكور (2.2%)، وكان التعرض للأحداث الصادمة أعلى بين المراهقين الذين لا يعيشون مع آبائهم البيولوجيين والذين يعانون من اضطرابات سلوك موجودة لديهم سابقاً.

- **دراسة أو دونيل (O'Donnell, 2004):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين كرب ما بعد الصدمة والاكتئاب وترافق المراضة الناتج عن كرب ما بعد الصدمة بعد الإصابة بحدث صادم. واشتملت العينة على (363) حالة مصابة وذلك قبيل خروجها من المستشفى وبعد (3 و12) شهر من الحدث الصادم.
وتوصلت الدراسة لنتائج أهمها: أن معظم الأمراض النفسية الناتجة عن الصدمة يمكن تعريفها كعامل من عوامل الصدمة العامة، كما تم تأكيد أن نسبة بسيطة من الحالات التي حدثت خلال (3) شهور أن الاكتئاب يحدث منفصلاً عن كرب ما بعد الصدمة، ويترافق كرب ما بعد الصدمة مع ترافق المرض حيث لا يمكن التمييز بينهما، حيث أكدت النتائج حدوث الاكتئاب منفصلًا في الحالات الحرجة، ولا يكون ملازمًا بعد الصدمة مباشرةً.
- **دراسة ثابت وفوستانيس (Thabet & Vostanis, 2004):** هدفت للكشف عن العلاقة بين أحداث الإصابات الموجودة وردود فعل الاضطرابات الحادثة وأعراض الكآبة على أطفال اللاجئين الذين يعيشون في منطقة دائمة الصراع. لدى عينة مكونة (403) طفل تتراوح أعمارهم ما بين (9-15) سنة، يعيشون في أربعة مخيمات في قطاع غزة.
واستخدمت الدراسة قائمة غزة للأحداث الصادمة ومقياس اضطراب كرب ما بعد الصدمة واستبيان الحالات النفسية وشعورهم. وتوصلت النتائج إلى أن: الأطفال واجهوا أحداث كثيرة أدت إلى إصابتهم بالصدمات: منها ما هو مباشر عن طريق تجربة عنيفة أو عبر وسائل الإعلام، سجل نصف الأطفال (52.6 %) بأن لديهم كرب ما بعد الصدمة متوسطة، وأن (23.9 %) الكرب لديهم شديدة. وقد ثبت بأن هناك ترافق محدود بين عدد من أحداث الإصابة بين كرب ما بعد الصدمة والكآبة، حيث إن كلاهما "الكرب والكآبة" يتم التنبؤ به من خلال معرفة أعداد أحداث الإصابة التي حدثت. لقد ترافقت بعض أعراض الاكتئاب وهي قلق أثناء النوم وشكوى جسدية وعاطفة محدودة ونزوة سيطرة وصعوبات في التركيز مع كرب ما بعد الصدمة.
- **دراسة أكويندو وآخرون (Oquendo et al.,):** هدفت للتحقق من أن الترافق المرضي بين الكرب والاكتئاب يزيد من أخطار السلوك الانتحاري لدى عينة مكونة من (156) من مرضى الاكتئاب.
وتوصلت النتائج إلى أن: المرضى الذين يعانون من ترافق المرض وكرب ما بعد الصدمة يتجهون بصورة أكبر إلى السلوك الانتحاري، أما الإناث اللواتي يعانين من ترافق المراضة بين الكرب والاكتئاب أكثر توجهًا للسلوك الانتحاري من الرجال الذين لديهم ترافق، وأن كرب ما بعد الصدمة يرتبط بشكل منفصل بالسلوك الانتحاري.

4.3 تعقيب على الدراسات السابقة

أوجه الاتفاق: من وجهة نظر الباحث اتفقت الدراسات السابقة بهذا السياق على عدة أصعدة، من بينها تناول النازحين المهجرين في مراكز الإيواء، بجانب الأفراد المعرضين لخبرات وحوادث صادمة في مناطق الحروب والنزاعات مثل: سوريا وفلسطين والسودان وغيرها، كما استخدمت معظم الدراسات في هذا الفصل المنهج الوصفي التحليلي باستخدام عينة الأطفال والمراهقين كعينة دراسة بحثية، كما استخدمت الدراسات هنا عدة مقاييس نفسية للدراسة تشابه معظمها مثل استخدام مقياس الخبرات السابقة ومقياس اضطراب كرب ما بعد الصدمة الذي استخدمه عدد من الباحثين مثل: دراسة (دراسة الشريف، 2023؛ دراسة نور، 2017؛ دراسة Mchughlin, et al. 2013). واتفقت الدراسات في معظمها على ان هناك علاقة وطيدة بين الإصابة باضطراب كرب وما بعد الصدمة والاكتئاب مثل دراسة دونيل (O'Donnell, 2004)؛ ثابت وفوستانيس (Thabet & Vostanis, 2004)؛ ودراسة أكويندو وآخرون (Oquendo et al., 2003). كما تناولت الدراسات عدد من المتغيرات مثل: (الخبرات الصادمة، اضطراب كرب ما بعد الصدمة).

يرى الباحث هنا أن الدراسات اتفقت على أهمية دراسة الخبرات واضطراب كرب ما بعد الصدمة أوقات الحروب والنزاعات، وضرورة إعداد الدراسات والأبحاث وبرامج التدخل مع الأطفال والمراهقات خلال هذه الأوقات الصعبة والقاسية، بالإضافة أن هناك علاقة قوية ووطيدة بين الخبرات الصادمة والاكتئاب.

أوجه الاختلاف: اختلفت الدراسات بهذا السياق ببعض الاستخدامات بالدراسات السابقة من الأعداد المستخدمة بالعينات فمنهم من استخدم عينة كبيرة أثناء تطبيق الدراسة مكونة من (دراسة Mchughlin, et al. 2013) حيث تكونت عينة الدراسة من (6483) فرد؛ كما استخدم (صابون، 2024) عينة مكونة من (511) نازحاً؛ ودراسة (النور، 2021) التي استخدمت عينة مكونة من (300) فرد؛ دراسة (حرارة، 2023) التي استخدمت عينة مكونة من (396) فرد.

وهناك دراسات اختلف فيها حجم استخدام عدد أفراد العينة حيث كان الحجم متوسطاً أو قليلاً نسبياً مقارنة بالدراسات الأخرى بهذا الفصل، ويرجع ذلك ربما لظروف تطبيق الدراسة المكانية والزمانية مثل: دراسة (دراسة Soykoek, Mall et al. 2017) التي استخدم عينة مكونة من (96) شخص؛ دراسة (جودة (2016) والتي استخدمت أفراد عينة مكون من (76) فرد.

وبالنسبة للمتغيرات اختلف بعض الدراسات باستخدام بعض المتغيرات ذات العلاقة بالدراسة حيث استخدمت متغيرات أخرى ذات علاقة بـ (القلق، الاكتئاب، الصحة النفسية).

أهم النتائج المتعلقة بالدراسات السابقة

- أظهرت النتائج أن هناك علاقة قوية ومرتفعة بين اضطراب كرب ما بعد الصدمة والأحداث الضاغطة وبين الاكتئاب والقلق والضغوط النفسية، ووجود فروق في مستوى الاكتئاب والضغوط النفسية بين المتعرضين للنهب وغير المتعرضين للنهب.
- توصلت الدراسة إلى وجود فروق في مستوى القلق والضغوط النفسية لصالح المتعرضين للاغتصاب، وعدم وجود فروق في مستوى لمتغير الاكتئاب تبعاً للتعرض للاغتصاب، وعدم وجود فروق في مستوى الاكتئاب والضغوط النفسية والقلق بين المتعرضين للإصابات الجسدية وغير المتعرضين للإصابات الجسدية، كذلك مستوى الصحة النفسية جاء منخفض، ووجود علاقة سلبية بين الكرب النفسي والصمود النفسي.
- وجود علاقة طردية بين الدرجة الكلية لقلق المستقبل والدرجة الكلية للاكتئاب لدى جرحى مسيرات العودة بغزة، ووجود علاقة طردية بين الدرجة الكلية للضغط النفسي والدرجة الكلية لقلق المستقبل لدى جرحى مسيرات العودة بغزة.
- كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا بين خبرات الحرب الصادمة واضطراب ما بعد الصدمة، ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى خبرات الحرب الصادمة، واضطراب ما بعد الصدمة وأبعاده تعزى إلى متغير الجنس، باستثناء بعد استعادة الخبرات الصادمة، وكانت الفروق لصالح الإناث، فضلاً عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى اضطراب ما بعد الصدمة تعزى إلى متغير مدة النزوح، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى إلى متغير مكان النزوح في بعد تجنب الخبرات الصادمة وفي الدرجة الكلية للمقياس، بينما وجدت فروق تعزى إلى متغير مكان النزوح في بعدي استعادة الخبرات الصادمة والاستثارة المفرطة لصالح المقيمين في شقق سكنية. وكشفت النتائج عن وجود اضطراب (PTSD) لدى (26%) من الأطفال بعمر (0-6) سنوات، ولدى حوالي (33%) من الأطفال بعمر (7-14) سنة، وكشفت دراسات أخرى أن (39%) من أفراد العينة الأطفال يعانون من اضطراب ما بعد الصدمة.
- أظهرت نتائج الدراسة أن (86.1%) من المراهقين قد تعرضوا لحوادث صادمة، وكان انتشار PTSD أعلى بين الإناث (7.3%) مقارنة بالذكور (2.2%)، وكان التعرض للأحداث الصادمة أعلى بين المراهقين الذين لا يعيشون مع آبائهم البيولوجيين والذين يعانون من اضطرابات سلوك موجودة لديهم سابقاً.

- الإناث اللواتي يعانين من ترافق المراضة بين الكرب والاكتئاب أكثر توجهًا للسلوك الانتحاري من الرجال الذين لديهم ترافق، وأن كرب ما بعد الصدمة يرتبط بشكل منفصل بالسلوك الانتحاري.

يرى الباحث بناء على الدراسات السابقة بهذا السياق أن اضطراب كرب ما بعد الصدمة دور وعلاقة قوية بانخفاض وارتفاع الضغط النفسي، فكلمات زادت وارتفعت مؤشرات الصلابة النفسية لدى الفرد كلما انخفض الضغط النفسي لديه، وكلما انخفض وضعفت الصلابة النفسية كلما زاد وارتفع الضغط النفسي لدى الفرد، وهذا يعطي مؤشراً قوياً على دور الصلابة النفسية في خفض ومواجهة الضغوط النفسية لدى النساء المعنفات.

4.4 فرضيات الدراسة

- يوجد مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية؟
- يوجد مستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية.
- توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية يعزى للنوع.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية يعزى للعمر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية يعزى لطبيعة الإيواء (مستقل – مشترك).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية.

5.1 ملخص لأهم نتائج واستنتاجات الدراسة

- إن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد بلغت (71.9) % وهو ما يشير إلى أن مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد كان مرتفعاً.
- أظهرت النتائج أن أعراض الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية (63) % وهذا يشير إلى أن مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية قد كان مرتفعاً.
- توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط طردية بين مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية.
- أظهرت النتائج لوجود فروق في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى للنوع، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.
- كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى للنوع.
- توصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى للعمر.
- أظهرت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة ومستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لطبيعة الايواء لصالح الإيواء المشترك.

- يشير النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى الاضطرابات النفسية الناتجة عن الخبرات الصادمة لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية.
- يشير الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى الاكتئاب لدى الأطفال النازحين بمراكز الإيواء الواقعة بالمحافظات الجنوبية تعزى لتلقي الخدمات النفسية، حيث الفروق كانت لصالح الأطفال الذين لم يتلقوا خدمات نفسية.

5.2 التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات:

- أن تعمل الجهات المختصّة على إعداد برامج تدخل نفسي وقائي وإرشادي وعلاجي وتأهيلي للأفراد النازحين والمشردين بمراكز الإيواء.
- تصميم أنشطة تتعلق بالدعم النفسي والاجتماعي المركز بهدف حماية الأطفال من آثار ما بعد الصدمة.
- التنسيق بين قطاعات العمل المؤسساتي ذات التخصص بمجال الصّحة النفسية والدّعم النفسي من أجل عدم ازدواجية تقدم الخدمات.
- تصميم مشاريع تعتمد على تقديم الخدمات الشاملة للنازحين والمعرضين للحوادث الصادمة مثل: خدمات (نفسية، اجتماعية، صحية، اقتصادية، سبل عيش، مأوى).
- تأهيل وتقديم الدعم النفسي للمشرفين على الفرق العاملة في الميدان لتعزيز رفاهيتهم وصلابتهم النفسية.

ثانياً: المقترحات:

كما يقترح الباحثُ إعداد الدراسات التالية في ضوء النتائج والتوصيات فإن الباحث يقترح ما يلي:

- إعداد دراسة تتعلّق بعلاقة اضطراب ما بعد الصدمة بالأسرة.
- إعداد دراسة تتعلّق بالخبرات الصادمة والعاملين بمجال الصحة النّفسية والدعم النّفسي والاجتماعي.
- إعداد دراسة تتعلّق بعلاقة اضطراب ما بعد الصدمة بالاكتئاب والقلق.

- إعداد دراسة تتناول الخبرات الصادمة وعلاقتها بحالات النهب والسرقة والقتل بالمجتمع أثناء الحروب والنزاعات.

المصادر والمراجع

المصادر:

- ابن منظور، جمال الدين (1984). لسان العرب، دار صادر.

المراجع العربية:

1. إبراهيم، علا (2009). الاكتئاب أنواعه وأعراضه وأسبابه وطرق علاجه والوقاية منه. القاهرة: عالم الكتب.
2. ألبوخا، سباستيان وآخرون (2010). النزوح الداخلي، الملخص العالمي للاتجاهات والتطورات للعام 2009. مركز رصد النزوح الداخلي، مجلس اللاجئين النرويجي.
3. البدران، عبد السجاد (2017). الصدمة النفسية واضطراباتها بعد الحرب وعلاقتها بالتفكير التجريدي. بيروت: دار الفيحاء للنشر.
4. بركات، مطاع (2007). الإسعاف النفسي الأولي لضحايا الكوارث والصدمات. دمشق، سوريا.
5. بشير، نزار (2024). استمرار الصراع في السودان وتداعياته النفسية على المدنيين TRT. عربي، استردت بتاريخ 1 / 3 / 2024 من المصدر/ https://www.trtarabi.com :
6. البوعينين، فضل بن سعد (2020). أثر الأزمات والسياسيات الاقتصادية على المجتمع. الجزيرة. https://www.al-jazirah.com،22 سبتمبر 2021.
7. ثابت، عبد العزيز (2012). الخبرات النفسية الصادمة (ردود أفعال وتدخل). جامعة القدس، غزة، فمسطين.
8. جاسم، أحمد لطيف (2013). اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس الابتدائية، مجلة الآداب العدد. جامعة بغداد (10).
9. جاسم، أحمد لطيف (2019). اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى النازحين. مجلة كلية الآداب. جامعة بغداد، 32 (21) 221 -232. ISSN:1110-0745

10. جودة، منير (2016). الخبرات الصادمة لدى أمهات الأيتام وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الأم والطفل. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
11. حرارة، ناهض (2021). الضغوط النفسية وعلاقتها بالاكتئاب وقلق المستقبل: دراسة ميدانية لدى جرحى مسيرات العودة بغزة فلسطين. مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية. 1 (2)، 109 – 144.
12. حقى، ألفت (1995). الاضطرابات النفسي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
13. الحواجري، أحمد (2003). مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من آثار الصدمة النفسية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.
14. الحيارى، إيمان (2019). محافظات قطاع غزة. 16 يونيو، https://mawdoo3.io/article/63531
15. دليل إرشادي عن حماية النازحين داخليًا (2010). مجموعة العمل التابعة للتجمع العالمي للحماية. مارس/ آذار.
16. دوسة، وأبكر (2018). دراسة عن التوافق النفسي وعلاقته بسمات الشخصية الانبساطية والعصابية لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية النازحين، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. مجلد 3، 1 – 40.
17. زهران، حامد عبد السلام: (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي. القاهرة: عالم الكتب، ط 3.
18. الزين، عثمان (2023). الآثار النفسية والاجتماعية للمهجرين قسرياً 2023 دراسة حالة محلية شندي، مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية. 22، 91 – 1. جامعة الخرطوم: السودان.
19. الزين، عثمان (2023). الأثار النفسية والاجتماعية للمهجرين قسرياً من حرب الخرطوم، مجلة العلوم لدراسات التربوية والنفسية واللغوية. ع22، 91-108، السودان.
20. سلسلة تشخيص الاضطرابات النفسية (2001). اضطراب الضغوط التالية للصدمة. ط (1)، الكويت: الديوان الأميري، مكتب الانماء الاجتماعي.
21. سلمان، رمضان (2017). الاضطرابات الناتجة عن الصدمة النفسية والاضطراب المجهد بعد الصدمة النفسية (الأسباب والتداعيات والمساعدات)، دليل إرشادي بلغات عدة للمغتربات والمغتربين، المجلة الكندية لدراسات الشرق الأوسط. يوليو 2016، المجلد 1، العدد 1، ص 84-106.

22. سليمان، جار الله (2013). منظور الزمن وعلاقته بالجلد في مواجهة الأحداث الصادمة. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف: الجزائر
23. سمور، عايش (2006). الأمراض النفسية أسباب وتشخيص وعلاج. دار مقداد، غزة:
24. السيد، عبد الباسط (2007)). الاكتئاب أسبابه وعلاجه. مصر: ألفا للنشر والتوزيع.
25. الشربيني، لطفي (2002). الاكتئاب النفسي "أسبابه وعلاجه"، القاهرة: الأنجلو المصرية.
26. الشريف، أمنية (2023). اضطراب ما بعد الصدمة وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من السودانيين الفارين من الحرب 2023م. مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية. السودان.
27. شعت، ناضل (2005). تأثير الصدمة النفسية في تطور كرب ما بعد الصدمة والحزن بين الأطفال. رسالة ماجستير. جامعة القدس، فلسطين.
28. صابون، منال (2024). الضغوط النفسية والاكتئاب والقلق أثناء حرب السودان 2024 م "دراسة النازحين بمراكز الإيواء بولايتي الجزيرة وستار. جامعة حائل: المملكة العربية السعودية.
29. صواني، سهلة (2012). مشاهدة الصورة العالمية والمعايشة للأحداث خلال الحرب على غزة وعلاقتها باضطراب كرب ما بعد الصدمة لدى الأمهات في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: غزة.
30. عاشور، أحمد (2023). الاضطرابات النفسية... جرح خفي ل "النازحين من السودان". ملفات خاصة، الدستور، استردت بتاريخ 3/ 3 / 2024 من المصدرhttps://www.dostor.org/4402688
31. عباس، عبير أمين (2016). أساليب مواجهة الصدمة النفسية وعلاقتها بالمساندة الأسرية لدى عينة من المراهقين المقيمين في مراكز الإيواء في مدينة دمشق. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
32. عبد الباقي، علا (2009). الاكتئاب "أنواعه، أعراضه، وأسبابه، وطرق علاجه والوقاية منه". عالم الكتب: القاهرة.
33. عبد الرؤوف، أحمد (2020). فاعلية برنامج إرشادي تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية وأثره في خفض مستوى التعصب "لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظات قطاع غزة"، رسالة ماجستير. جامعة الملك عبد العزيز.

34. عجاج، عدي؛ وفضيل، ظفر (2020). الشعور بالقلق الوجودي لدى طلبة المرحلة الإعدادية النازحين في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحوث. مركز لندن للاستشارات والبحوث، 31، 229 -D252.

35. عسكر، عبد الله: (1988). الاكتئاب النفسي بين النظرية والتشخيص. القاهرة: الأنجلو المصرية.

36. علوان، نعمات شعبان (2009). اضطراب الكرب التالي للرض دراسة على عينة من أطفال قطاع غزة. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية. (21-22)، 221 - 228.

37. عودة، محمد (2010). الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

38. قوته، سمير (2006). علم النفس الإكلينيكي. مكتبة آفاق، غزة، فمسطين.

39. كوم ماكنزي (2013). كتاب الاكتئاب-ترجمة زينب منعم. الرياض: السعودية.

40. مرزوق، صادق (2019). كتاب الخميس. مجلة الفرجة. استرجع في سبتمبر، 1 ,2021 من https://www.alfurja.com

41. مقدادي يوسف (2017). اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى أطفال اللاجئين السوريين في مخيم الزعتري. جامعة آل البيت: الأردن.

42. النابلسي، محمد (1991). الصدمة النفسية علم نفس الحروب والكوارث. دار النهضة العربية: لبنان.

43. النور، عمر (2021). اضطراب ما بعد الصدمة والاغتراب النفسي وقلق المستقبل لدى عينة من النازحين بولاية غرب دارفور. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.

44. يوسف مقدادي (2017). اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لدى أطفال اللاجئين السوريين في مخيم الزعتري. جامعة اليرموك: الأردن.

45. يونس، محمد (2005). مدى فاعلية أسلوب الاسترخاء العضلي في التخفيف من أعراض اضطراب ما بعد الصدمة النفسية لدى عينة من الطلبة في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية. عمان، الأردن، 3 (32)، 581-608.

46. اليونيسف (1995). مساعدة الطفل الذي يعاني من الصدمة النفسية. مجلة جامعة الأقصى، غزة: جامعة الأقصى، 18 (2): 250-286.

المراجع الأجنبية:

1. American Psychiatric Association (1994). Diagnostic Statistical Manual of Mental Washington, D.C.
2. Brewin, C.R, Homes, E.A. (2003). Psychological theories of posttraumatic stress disorder. Clinical psychology review, 23, pp. 339-337.
3. Feldman, B. (1994). Board Review Series Behavioral Science, Harwell Publishing, Zed.
4. Janiri, Delfing, Angelo Carfi, Georgio SD. Kotzatidis (2021). "post-traumatic stress Dis-rder in patients after severe COVID-19 Infection" Jama psychiatry. 2021,78 (5): 567-569 doi: 1001/ jamapsychiatry.2021.0109
5. MCLUGHLIN, et. all, (2013). Trauma Exposure and Posttraumatic Stress Disorder in a National Sample of Adolescents. Journal of the American Academy of child & adolescent Psychiatry. Vol (25). pp 815-830.
6. Meichenbaum, D. (1994). A clinical handbook/ Practical the rapist manual for assessing and treating adults with post-traumatic stress disorder (PTSD). Waterloo, Ontario. Institute Press.
7. Mghir, R.; Freed, W.; Raskin, A. & Katon, W.: (1995). Depression and Posttraumatic Stress Disorder among a community sample of adolescent and young adult Afghan refugees. Journal of Nervous and Mental Disease, 189.24-30.14.
8. O'Donnell, M. L.; Creamer, M. & Pattison, P.; (2004). Posttraumatic Stress Disorder and Depression Following Trauma: Understanding Comorbidity. American Journal of Psychiatry; August; 161: 1390-1396.
9. Oquendo, M. A.; Friend, J. M.; Halberstam, B.; Brodsky, B. S.; Burke, A. K. Grunebaum, M. F.; Malone, K. M.; and Mann, J.J.: (2003). Association of comorbid posttraumatic stress disorder and major depression with greater risk for suicidal behavior. American Journal of Psychiatry; March; 160: 580-582.
10. Randall, Glenn, R. and Lutz, Ellen, L (1991) Serving survivors of torture. The American Association for the Advancement of science, AAAS Publications. Washington D.C. p 39.

11. Roberts, A.L, Gilman, S.E, Breslau, J, Breslau, N, & Koenen, K.C, (2011). Race/ethnic differences in exposure to traumatic events, development of post-traumatic stress disorder, and treatment-seeking for post-traumatic stress disorder in the United States, national library of medicine: USA.
12. Schneider-Corey, M., Corey, G., & Corey, C. (2010). Groups Process and Practice (8th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole Cengage Learning.
13. Soykoek, S.; Mall, V.; Nehring, I.; Henningsen, P.; Aberl, S. Posttraumatic Sheik, T. Mohammed, A. Agunbiade, S. Ike, S. William, N. & Adekeye, O. (2014). Psych trauma, Psychosocial adjustment, and symptomatic post – traumatic stress disorder among internally displaced person in Kaduna mm, Northwester Nigerian Clinical Services, Federal Neuropsychiatric Hospital, Kaduna, Nigeria.
14. Stress Disorder in Syrian Children of a German refugee camp. The lancet, 389, (4), 2017, 903-904
15. Suvak, M.K. & Barrett, L.F. (2011). Considering PTSD from the perspective of brain processes: A psychological construction approach. Journal of Traumatic Stress, 24 (1).
16. Thabet A.A. & Vostanis, P. (2004). Comorbidity of PTSD and depression among refuge children in an continuing war conflict., Journal of Child psychology and psychiatry.
17. UNSecretary-general, (1998). Guiding Principles on Internal Displacement, E/CN.4/1998/53/Add.2,11 February 1998.
18. World Health Organization (1992). The ICD-10 Classification of mental and Behavioral Disorders: Clinical descriptions and guidelines ginena: World Health organization. Pp. 147 - 148.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Analysis of geographical and economic factors affecting water consumption in Sabha city-Libya using (WEKA method)

Mabroka Mohamed Daw
Sebha University, Libya
mabr.mohamed6@sebhau.edu.ly

Elhadi Ramadan Ali Abdulhadi
Wadi Alsahtti University, Libya
e.abdulhadi@wau.edu.ly

Abstract

In the middle and southern part of Libya, groundwater is the main water source for all uses due to the extremely low rainfall distribution. The excessively rapid population growth in the urban areas, coupled with very high temperatures – especially in summer - have adversely impacted the groundwater quantity. To study the situation, this study aimed to determine key factors affecting the water consumption. Specifically, the study assesses the factors that impact on consumption for urban residential water in the study area, using the relationship equation (liner regression equation) between the variables of the study. The Waikato Environment for Knowledge Analysis (WEKA) software workbench was selected as a predictive modeling alternative to linear regression model. The strategy used to determine the best operational procedure included (ARFF) to define the type of data, discerning the optimal dataset size, iteration setting, predictor subsets, target attributes. The WEKA models and settings were tested using multiple data strategies on all available data and in situ data since 1973 to 2023. The optimal settings and the linear regression models were used to determining the effect of some factors on water consumption in study area, also to

compare between the actual and predict data and get the error value and then compare the error value with the Kappa statistic value. The result of the linear regression model showed a relationship and positive effect between the water demand (WD) and (temperature T), (summer temperature ST), (population P) and (urban population UP). At the same time no relationship existed between (WD) and (income IN), (water price WP).

Keywords: WEKA Method, Water Consumption, Sabha City-Libya, Water Resources, Water Situation.

Introduction

In human history, over 50% of the global human population lives in the urban area. This population growth in urban areas in the 21st century has a lot of challenges and implications for water supply management. Forecasting and managing water consumption is a major challenge due to the complexity of the relation between human and natural systems(Martine et al. 2007). In the study area, underground water is the major source for drinking and other consumptions. However, groundwater's availability and quality are greatly influenced by climate change and over-abstraction, especially in regions with a low water table (Alghariani et al. 1955).The shortage of water creases the ability to maintain quality, especially if there are various sources of pollution. Also, the increased population in the urban regions have led to increasing water consumption and, unfortunately, leading to more contamination, which ultimately affects the quality of the water. The scarcity and contaminated water issues, among many others, serve as major drawbacks and challenges for the Libyan government. The rapid growth of population, urbanization, agriculture, and industrialization have increased great pressure on land, water and the environment, and their quality. The study area had witnessed rapid population growth during the period 1973-2023. The population was nearly 32164 in 1973, 75519 in 1984, and in 1995, the population reached 102352. During the period 1995-2006, the population

increased to 121840 and in 2010, 13743, The population continues rising to reached 211,641 in 2020 and 223,636 in 2023.

However, it is not being matched with an increase in water supply, and consequently, the situation is deteriorating (Abughlelesha, S. M. & Lateh, H. B. 2013). The concentration of the inhabitant's density in urban areas has led to the increases of buildings, roads, and factories .These human activities result in several effects, including water waste and storm drain, smoke, dust, and solid waste, which lead to severe water and air pollution .Evaluating the factors that affect the water consumption are an important aspect because the growth of population, urbanization and the other factors play an important role to determine the quality and quantity of water demand. Today, the study area is facing one of the severest water shortage problems: Rainfall scarcity. In the coastal regions, the groundwater sources are renewed by yearly rain, but the vast groundwater reserves underlying the desert are not refilled. Over a long period, the country's demand for water has far exceeded supply, leading to heavy over-drafting and mining of aquifers, which is linked to the growing problems of aquifer diminution, quality worsening, and saltwater intrusion (Elgali 2013). A WEKA model was identified as being the most suitable to find the relationships between X and Y Linear and logistic regression models are the basic predictive modeling approaches used to establish relationships between a set of independent variables (predictor, features, X) and one or more dependent variables (target, Y). A logistic regression is usually used as a classifier in deep learning models. Another important research area for regression analysis is the estimation of independent variables' importance with respect to the dependent variable. The development cycle of a regression analysis may include data collection and wrangling, standardizing the variables, optimizing model hyper parameters, validation of the model outputs, and sometimes deployment of the model to real-world applications (Kosorus et al. 2011).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Water Resources in Study Area (Sabha city)

There is only one source of water in Sabha city: groundwater (which is comprised of approximately 95% of the country's water). Libya's groundwater is reserved in five basins as follow: Jabal El-Akhdar, Kufra/as-Sarir, AlJafara, Nafusah/al-Hamada and Murzek. The groundwater is further classified into two, based on their renewability; renewable groundwater, which is found in shallow aquifers, and the non-renewable groundwater, usually referred to as fossil water source, which is found in deep aquifers. The characteristics of Libya's groundwater reservoir are summarized in (Table 1).

Table (1) Groundwater reservoirs characteristics - Source: Edawi Wheida & Verhoeven, 2007

Basin	Area	Renewable	Nonrenewable	dissolved
Catachrestic	(km)2	106 m3	106 m3	Solids mg/1
Al-jabal Alakhdar	145,000	200	50	1000-5000
Alkufra, Al-sarir	700,000	-	1800	200-1500
Al Jafara Plain	18,000	200	50	1000-5000
Al Hamada	215,000	250	150	1000-5000
Murzek	350,000	-	1800	200-1500

The Southern Region (Basin of Murzuk)

Murzuk basin is considered as the second largest water basin in Libya. it is located in the south-western part in the country. This region contains a large number of wells divided into five areas with varied depths. The estimated annual consumption of water in this basin for all purposes is 1454 million m3 per year. There is a significant decline in the water level, due to the huge withdrawal, as a large part of this water has been transferred to Al-Jafara plain in the north-western part of Libya (GWA 2006).

Water Resource Situation

There is a high water consumption in urban areas due to their domestic use, in gardens, hospitals, school and universities, public buildings, hotels, and businesses

such as cafés and markets (E. Wheida & Verhoeven 2006). This high consumption is a corollary to the population boom. Domestic water consumption account for 90% of all water consumed in the study area. The remaining 10% is distributed between industrial uses and the service sector (Abdudayem & Scott 2014). The volume of water exploited for various uses has increased drastically in recent times, and is expected to reach a prohibitive level in a near future if the present population growth continues with a corresponding increased water usage. Taking the population boom trend into consideration, the per capita renewable water and surface water rate is expected to decline steadily from 170m3 in 1995 to 70m3 in 2025 (Figure1). The population of Sabha expanded from less than 33,000 in 1973 to 223,636 in 2023, and the figure is expected to rise to over twelve million by 2025 (Abdudayem & Scott 2014). (Table 2) shows the available sustainable freshwater reserves to be 2279.5 million cubic meters per year (GWA 2006). Based on these figures, the mean available water per person has reduced from 2280 m3 in 1995 to 380 m3 in 2005 and the decline is expected to continue to 190 m3 by 2025. The implication of this is that Libya is already experiencing water shortage, which will get sever with time (Table 3).

Table (2) Sustainable water supply from all available sources in the major water basins of Libya in million cubic meters per year (MCM/Y) - Source :GWA 2006

Water basin	Groundwater Resource	Surface Water Resources	Unconventional Water Resources	Total
Jafara Plain	200	52	27.5	279.5
Jabal Alakhdar	200	92	45.5	337.5
Alhamra	230	48	50.5	328.5
Kufra and Sarir	563	-	-	563
Murzuk	771	-	-	771
Total	1964	192	123.5	2279.5

Table (3) Historical trend and future predictions of water use by all socio-economic sectors in Libya in million cubic meters per year (MCM/Y) - Source: GWA 2006

Water use	Year				
	1984	1995	2000	2010	2020
Agriculture	1978	3376	3860	4825	5790
Industrial	90	145	176	261	386
Municipal	247	364	457	708	1060
Total	2315	3885	4493	5794	7236

National average, however, mask the spatial and temporal variability of the severity of water shortage on a water basin by water basin basis. Even within the same water basin, water reserves vary widely based on location or region. This implication for this is that strategies aimed at managing water should be unique for each basin and designed with a complete understanding of the hydro-climatic components and their inter-relationship with each reserve. This situation influenced the national authorities' decision to seek for more effective measures to bridge this gap through the development of new water resources to augment the presently available water supplies, in addition to the selection and implementation of specific technical and institutional arrangement related to water demand management .The Great Man-Made River project supplies and distributes over 2000 million cubic meters of water annually through probably the largest and most complicated man-made water distribution network of its kind in the dry areas of North Africa and the Middle East. A project as enormous as this will make provision for significant augmentation of the national water budget, which do not provide a complete solution to the problem of water shortage in Libya as revealed in (Figure 1). Meanwhile, decisions on developing other large-scale non-conventional water resources such as seawater desalination and wastewater treatment and reuse were ongoing.

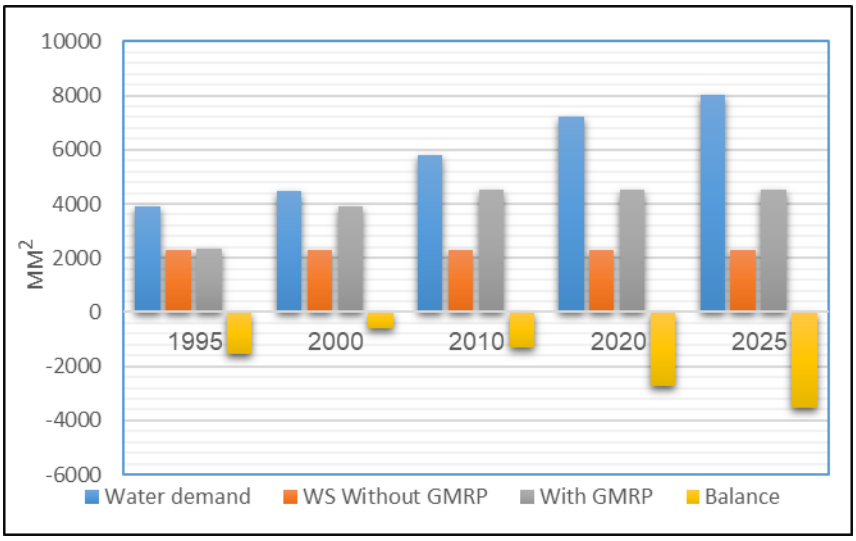


Figure (1) Past, present, and expected future water balance at the national level including the contribution of the Great Man-Made River Project in million cubic meters per year - Source: (GWA 2006).

Analysis the factors affecting water consumption in study area using WEKA

The Waikato Environment for Knowledge Analysis (WEKA) (figure 2) is a software workbench for a suite of machine learning models that meets the selection criteria. It is widely used and highly recommended in the machine learning community and within various disciplines that use machine learning tools. It is also free, open-source software available under the GNU General Public License guidelines. Another benefit is that all the models are available within a uniform, Java-based graphical user interface that facilitates simplified comparisons among multiple models. The WEKA can also process data supplied in the form of a single relational table. WEKA is designed to achieve the following objectives :

a) Assist users in extracting useful information from data; and

b) Ensure ease of identification of a suitable algorithm for generating an accurate predictive model from the data (Hall et al. 2009)

Finally, the workbench includes tools for data exploration, data preprocessing, cluster analysis, classification, regression and visualization, which enables robust analysis of the data (Kosorus et al. 2011). WEKA is an open-source software which consists of a collection of machine learning algorithms for data mining tasks (Thomas Moh Shan Yau, Mohd Fauzi bin Othman 2006). This paper employs WEKA including tools for data exploration, data preprocessing, cluster analysis, classification, regression and visualization, which enables robust analysis of the data (Kosorus et al. 2011). A WEKA model was identified as being the most suitable to find the relationships between X and Y Linear, and logistic regression models are the basic predictive modeling approaches used to establish relationships between a set of independent variables (predictor, features, X) and one or more dependent variables (target, Y). A logistic regression is usually used as a classifier in deep learning models. Another important research area for regression analysis is the estimation of independent variables' importance with respect to the dependent variable.

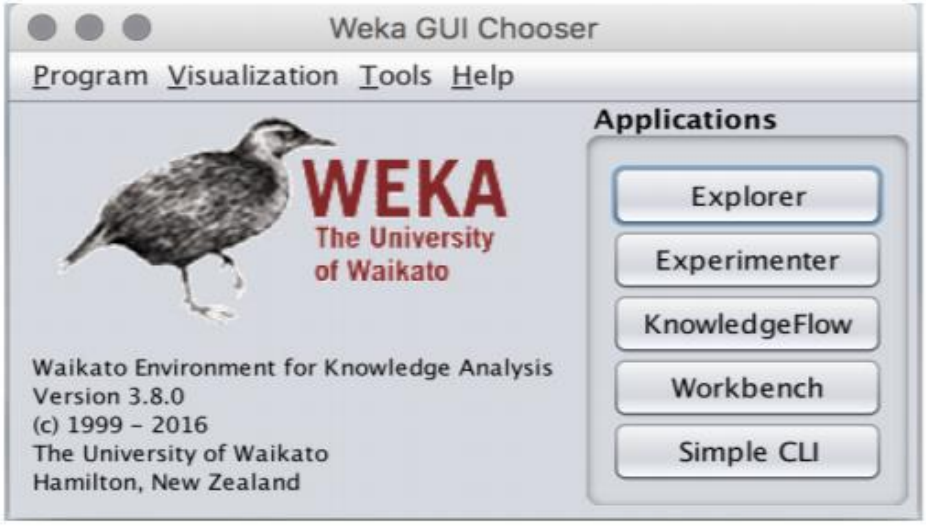


Figure (2) The main user interface of Weka - Source: (Hall et al. 2009)

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

WEKA Data Processing

Data processing includes two main functions; preparing data so it can be imported into WEKA and summarizing WEKA model outputs for analysis. Before data can be imported into WEKA, it must be converted, organized, and formatted correctly. These processes were performed on all the variables (dependent variables and independent variables). To apply the Linear Regression in WEKA, there are some steps that must be taken. The first step is loading data into WEKA. The data must be in a format that will be understood. WEKA's preferred method for loading data is in the Attribute-Relation File Format (ARFF), which is able to define the type of data being loaded, then supply the data itself. In the file, one must define each column and what each column contains. In the second step, the model is created. The procedure involves clicking on the 'Classify' tab, then clicking the 'Choose' button, and expanding the functions branch. Thereafter, the Linear Regression leaf is selected. Figure (2) shows the steps that will be applied by the study tool (WEKA method) until the stage of reaching the results.

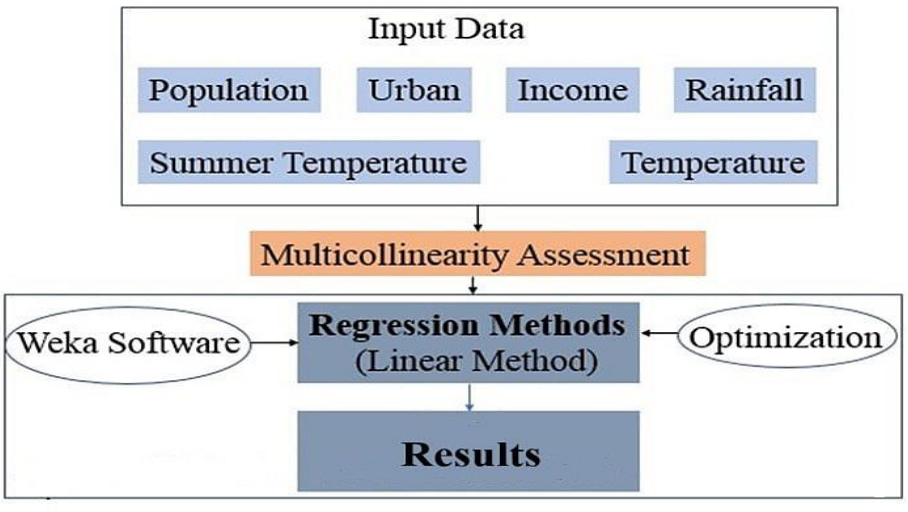


Figure (3) WEKA framework

From figure 3, the Class for employing linear regression for prediction uses the Akaike criterion for model selection and is able to deal with weighted instances. The Capabilities include Class (Date class, Numeric class, missing class values) and Attributes (Missing values, Numeric attributes, Date attributes, Binary attributes, Unary attributes, Nominal attributes, Empty nominal attributes). In the third and final step of applying the Linear Regression in WEKA, the dependent variable is selected (the column to be predicted) leading to creation of the model. In this study, the dependent variable is water demand which is the variable of focus. The result is compared with the Kappa value, which is a statistical measure of the agreement between the known results and the predicted results to evaluate a model's predictive capability.

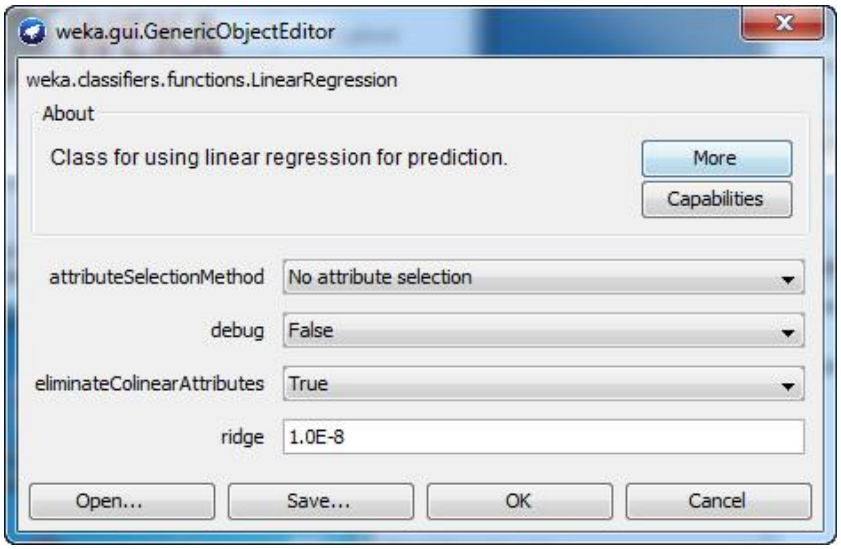


Figure (4) Linear regression model in WEKA

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

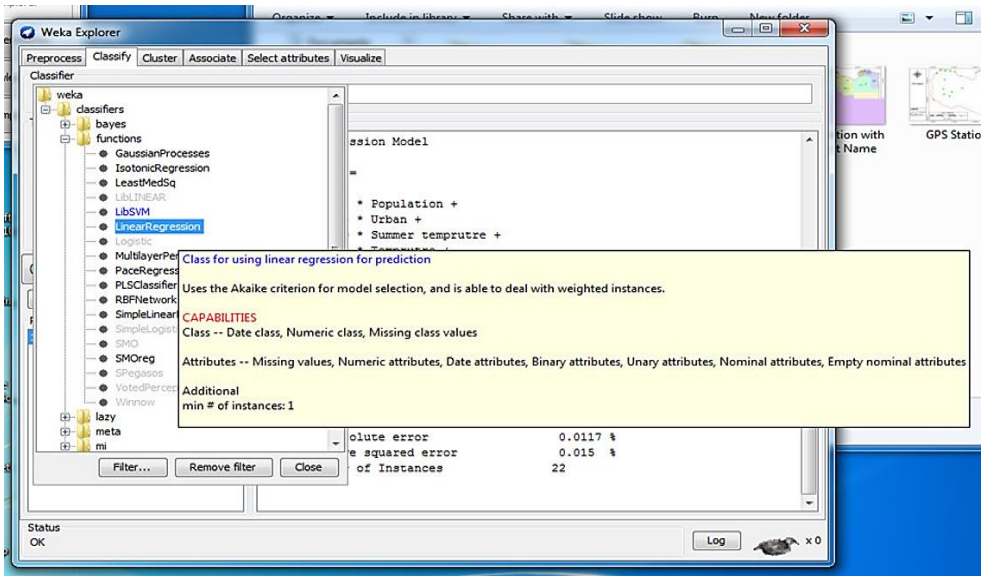


Figure (5) The advantages and capabilities of the use of the linear regression

(Table 4) presents an interpretation of the Kappa statistical values by using estimative language to indicate levels of model agreement for corresponding Kappa value ranges (Aten 2013).

Table (4) Kappa value ranges with estimative language indicating agreement - Source:(Aher n.d.)

Kappa Value	Agreement
< 0	Less than chance agreement
0.01-0.20	Slight agreement
0.21-0.40	Fair agreement
0.41-0.60	Moderate agreement
0.61-0.80	Substantial agreement
0.81-0.99	Almost perfect agreement

By using the linear regression equation, the actual value and the predicted value and the error value in tables can be compared to verify the validity of the data.

Design of the Standard Model and Sources of Data

The Standard Model of the variables studied is formulated by converting the relationship between these variables to a standard formula, which is consistent with previous literature, studies and reality. The CW dependent variable can be expressed as independent variables in its traditional form as follows:

CW = f (ST, T, RF, POP, UP, IN, WP)

Where:

- CW refers to the Consumption of Water in Libya from the periods (1973 - 2023), the General Ministry of Water, the status of water in study area
- ST refers to Summer Temperature. Water consumption is expected to increase according to summer temperatures. The summer temperature series was obtained from the National Observatory of Meteorology, Libya and air reports for the period of 1973-2023.
- T refers to Temperature. Water consumption was expected to increase according to temperature and vice versa. The time series data for temperature was also obtained from the National Observatory of Meteorology, Libya and air reports for the period 1973-2023.
- RF refers to the rainfall rate. It is expected that an inverse relationship exists between rainfall and water consumption. Rainfall data was also obtained from the National Observatory of Meteorology, Libya, and Air reports for the period 1973-2023.
- POP refers to the population census in the study area. A positive relationship was expected to exist between the population census and the water consumption, i.e., the larger the population, the greater water consumption.

The population census data was supplied by the results of the general population census for the period (1973-2023).

- UP refers to the urban population. A positive relationship was expected to exist between the increase of the urban population and the water consumption. Data was obtained urban population census from both the General Ministry for Planning and Economy, the Statistics and Census Authority, the results of the general census of the population for the period (1973-2023).
- IN refers to per capita income. A positive relationship was expected to exist between per capita income and water consumption as the economics theory shows and vice versa. Data on income was obtained from the Central Bank of Libya and the World Bank.
- WP refers to the price of water. A reverse relationship was expected to exist between the price and water consumption as the economics theory confirmed. The researcher obtained time series data of the water price and the situation of water in Libya 2023 from the General Authority for Water, Tripoli.

Literature Review

A review of literature on consumption water reveals that consumption of water for study area dwellers exceeds the other surrounding areas. Individual WEKA method with different functional types, were used to determine the elasticity of consumption of water for income, price, household features, and structure among alternatives. These revisions use plate data, chronology, or cross-section data. The most important and modern studies carried out in this field are:

- **K. Sai Madhuri et al. (2023)** presented comparison between the performance of WEKA and Scikit-learn in predicting whether a person has diabetes or not based on different machine learning algorithms. The dataset contains information on the patient's age, insulin level, blood pressure, and other relevant features. They

compared the performance of algorithms such as KNN, decision trees, random forests, and logistic regression dataset, and evaluated their accuracy using various performance metrics. The results of this study can provide insights into which algorithm is most suitable for predictive analysis of the diabetes dataset and can help the user make informed decisions to improve their performance The findings of this study can aid in selecting the appropriate tool for similar data analysis tasks. Through this research, they hope to highlight the effectiveness of WEKA and Scikit-learn in data analysis and how these tools can be leveraged to uncover insightful information that may guide individual choices.

- **Gökhan AKSU and NuriDoğan** (2019) analyzed the one of the data mining methods which is very popular in recent years and commonly used in this area. The WEKA program and the decision trees, which is one of the methods used to estimate the dependent variable through independent variables, will be introduced. In this study, they discussed WEKA software, which is one of the programs in the field of data mining, how to run the program and the content of the analyzes and output files. The study also contains some suggestions for the practitioners who want to use this program about the superior aspects of the software and what kind of analysis can be done with it .
- **Asha Kiranmai and Jaya Laxmi (2018)** presented the classification of power quality problems such as voltage sag, swell, interruption and unbalance using data mining algorithms: J48, Random Tree and Random Forest decision trees. These algorithms are implemented on two sets of voltage data using WEKA software. The numeric attributes in first data set include 3-phase RMS voltages at the point of common coupling. In second data set, three more numeric attributed such as minimum, maximum and average voltages, are added along with 3-phase RMS voltages. The performance of the algorithms is evaluated in both the cases to determine the best classification algorithm, and the effect of

addition of the three attributes in the second case is studied, which depicts the advantages in terms of classification accuracy and training time of the decision trees .

- **Dr. Yousef Abuzir(2018),** presented an applied study using data mining to discover some factors affecting agricultural vegetable production and predicting the yield production in Palestine. to increase the amount of production to benefit the farmers in particular and individual, society in general. To achieve this goal, we used Waikato's Knowledge Analysis Environment (WEKA) tool and algorithms such as K-Means, Kohonen's Self Organizing Map (KSOM) and EM to identify the most influential factors that increase the production of agricultural vegetable. This research has proved that K-Means is worthwhile to increase the efficiency and reliability of the prediction process of determining the factors that affect the yield production and KSOM the most accurate to predict the yield production
- **Swasti Singhal and Monika Jena** (2013) described the steps of how to use WEKA tool for these technologies. The main objective for this study is to introduce the key principle of data pre-processing, classification, clustering and introduction of WEKA tool. In today's world data mining have increasingly become very interesting and popular in terms of all application. The need for data mining is that we have too much data, too much technology but don't have useful information. Data mining software allows user to analyze data. this study will provide the facility to classify the data through various algorithms .
- **Thomas Moh Shan Yau and Mohd Fauzi, bin Othman (2006)** presented the comparison of different classification techniques using Waikato Environment for Knowledge Analysis or in short, WEKA. The aim of this paper is to investigate the performance of different classification or clustering methods for a set of large data. The main aim of this study is to investigate the performance of different

classification or clustering methods for a set of large data. The algorithm or methods tested are Bayes Network, Radial Basis Function, Pruned Tree, Single Conjunctive Rule Learner and Nearest Neighbors Algorithm. The data breast cancer data with a total data of 6291 and a dimension of 699 rows and 9 columns will be used to test and justify the differences between the classification methods or algorithms. Subsequently, the classification technique that has the potential to significantly improve the common or conventional methods will be suggested for use in large scale data, bioinformatics or other general applications.

Results and Discussion

The Relationship Between the Variables

The Waikato Environment for Knowledge Analysis (WEKA) software workbench was selected as a predictive modeling alternative to linear regression model. The strategy used to determine the best operational procedure included (ARFF) to define the type of data, discerning the optimal dataset size, iteration setting, predictor subsets, target attributes. The WEKA models and settings were tested using multiple data strategies on all available data and in situ data since 1973. Data categories included all independent variables of population, Urban population, Temperature, summer temperature, rainfall, income, price and, in addition, the dependent variable of water demand. The optimal settings and the linear regression models were used to determine the residential urban water demand in the study area, also to compare between the actual and predict data and get the error value and then compare the error value with the Kappa statistic value.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

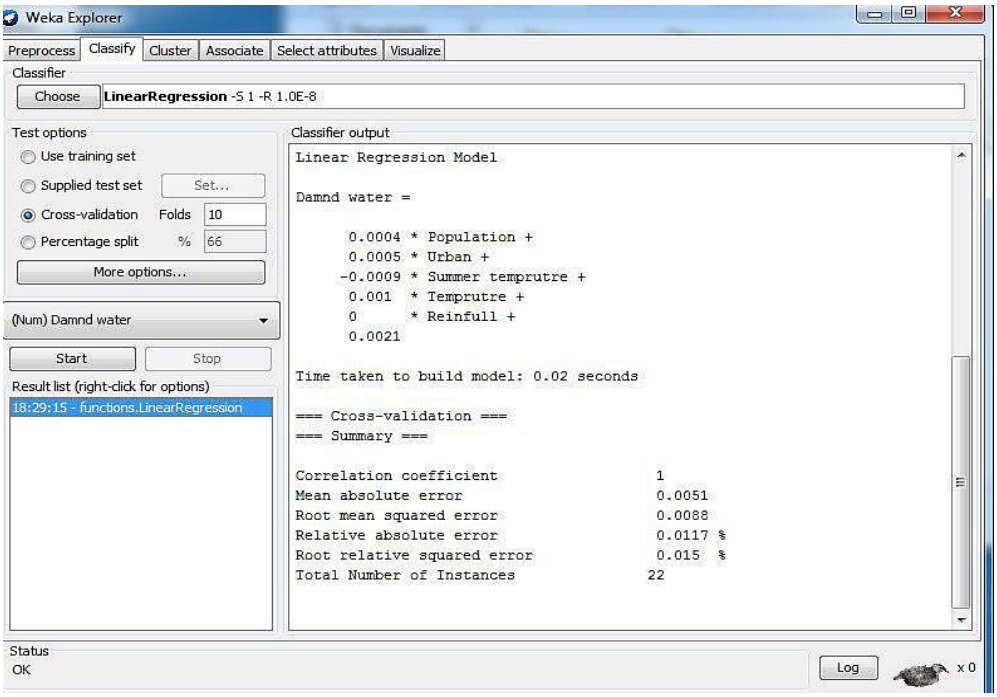


Figure (6) The linear regression model for the parameters

The Linear Regression for the Variables

a. The result of the linear regression model showed a relationship and positive effect between the water demand (WD) and (temperature T), (summer temperature ST), (population P) and (urban population UP). At the same time no relationship existed between (WD) and (income IN), (water price WP) as shown in (Figure 6.1) .

b. The relationship between (rainfall RF) and (water demand WD) is weak and the impact is weak compared to other factors as showed in the statistical analysis and linear regression model. This is contrary to the hypothesis of the study that there is a negative relationship between the rate of rainfall (rainfall RF) and demand for water (water demand WD). This result is attributed to the following reasons:

- study area population do not rely on rain water this is due to the nature of the desert climate of the region, where there is almost no rain.
- Low rainfall rates in Libya where a large area of the country has a semi-desert dry climate and low rainfall. Therefore, rainwater does not constitute a major source for water in Libya.

c. On the other hand, the relationship between (Water Demand WD) and (income IN) is negative, with a significant effect in the long term and short-term. This is also contrary to the hypothesis of the study and the economics theory which states that there is a positive relationship between (IN) and water demand (WD). The researcher explains the reasons for this result as follows:

- Water is a very necessary commodity that must meet the demand and stopping its consumption leads to death. Therefore, demand for water (DW) is usually inflexible to changes in income (IN). This is confirmed by the output of the model as the flexibility of income near zero in the short term (0.04) and was low in the long run (0.3).
- The low impact of income in Libya on demand in general and water in particular, where the main source of income in Libya has been exploited by the public sector for many years, which monopolized the economic activity represented by government salaries. These salaries have been in a standstill for more than two and a half decades with slight increases

d. Also, there is no relationship and negative effect between the (Water Demand WD) and (water price WP) in the short and long terms. This is consistent with the hypothesis of the study as well as the economic theory that state that there is a negative relationship between the price of water (WP) and the (water demand WD). For more in-depth analyses the results, the error value between the actual and predicted value for the water demand was very small, as shown

in the following tables below. In addition, the error value between the actual and predicted value for the water demand was very small, as shown in the table below. Also calculated were the Crepitation coefficient, mean absolute error, Root mean squared error, Relative absolute error, Root relative squared error, Total Number of Instances

Table (7) The linear regression model values for the period 1973-2023 - Source: Prepared by the researcher based on the statistical program WEKA results

Parameters	1973- 1985	1986-1998	1999- 2011	2012-2023
Population	0.0004	0	0.0004	0.0006
Urban	0.0005	0.0008	0.0005	0.0008
Summer temperature	-0.0009	0.0009	0.0015	-0.0009
Temperature	0.001	-0.0015	-0.009	0.0005
Income	0	0	0	0
Rainfall	0	0	-0.0001	0
Intercept	0.0021	0.0033	0.1589	0.0129
Mean absolute error (MAE)	0.0037	0.0018	0.0347	0.002
Root mean squared error (RMSE)	0.0066	0.0022	0.0854	0.0024

(Table () contains the values of the linear equation for the period 1973 - 2023. These values were obtained after applying the linear regression model on each period. These values were extracted to get the predicted values for all the variables to compare the actual values with the predicted values and then get the error values. The results of the comparison between the actual values with the predicted values showed that the error values are very low after comparing them with the Kappa statistical measure where the results were as follows: For the census period 1973-1985, 0.9982 for the census period 1986 -1998, 0.9653 for the census period 1999 - 2011 and 0.9980 for the census period 2012 - 2023, thus, the computational capability of the linear regression model is high, with the lowest error rate of 0.9982, after comparing with Kappa statistical measure all results were almost perfect. The following tables show the actual, predicted, and error values for the four periods.

- The linear regression model (1973 - 1985) as illustrated in
- (

- Table Error! No text of specified style in document.)

Demand water = (0.0004 * Population + 0.0005 * Urban pop - 0.0009 * Summer temperature + 0.001 * Temperature + 0.0021)

Correlation coefficient	1
Mean absolute error	0.0037
Root mean squared error	0.0066
Relative absolute error	0.0088 %
Root relative squared error	0.0117 %
Total Number of Instances	22

Table **Error! No text of specified style in document.**The actual, predicted and error values for the census period 1973 -1985 - Source: Prepared by the researcher based on the WEKA statistical program results

No.	Actual	Predicted	error
1	36.4	36.427	0.027
2	37.61	37.61	0
3	47.62	47.614	-0.006
4	42.62	42.618	-0.002
5	155.88	155.878	-0.002
6	41.37	41.372	0.002
7	11.16	11.157	-0.003
8	32.68	32.676	-0.004
9	12.03	12.025	-0.005
10	125.43	125.434	0.004
11	98.82	98.819	-0.001
12	245.63	245.63	0
13	104.2	104.194	-0.006
14	67.12	67.121	0.001
15	66.36	66.363	0.003
16	69.91	69.911	0.001
17	21.68	21.683	0.003
18	30.76	30.76	0
19	18.14	18.14	0
20	18.19	18.189	-0.001
21	17.61	17.608	-0.002

22	5.36	5.353	-0.007

- The linear regression model for (1986 – 1998) as illustrated in (
- Table).

Demand Water = (0 * Population + 0.0008 * Urban + 0.0009 * Summer temperature -0.0015 * Temperature +0 * Rainfall +0.0033)

Correlation coefficient	1
Mean absolute error	0.0018
Root mean squared error	0.0022
Relative absolute error	0.0026 %
Root relative squared error	0.0023 %
Total Number of Instances	22

Table 7 The actual, predicted and error values for the census period 1986 – 1998 - Source: Prepared by the researcher based on the WEKA statistical program results

No.	Actual	Predicted	error
1	60.89	60.887	-0.003
2	62.86	62.856	-0.004
3	79.58	79.582	0.002
4	71.22	71.221	0.001
5	260.51	260.512	0.002
6	69.15	69.147	-0.003
7	18.65	18.651	0.001
8	54.61	54.611	0.001
9	20.11	20.106	-0.004
10	209.63	209.63	0
11	165.15	165.151	0.001
12	410.51	410.51	0
13	174.14	174.137	-0.003
14	112.18	112.176	-0.004
15	110.91	110.911	0.001
16	116.83	116.831	0.001
17	36.24	36.24	0
18	51.41	51.412	0.002
19	30.32	30.322	0.002

20	30.4	30.402	0.002
21	29.43	29.432	0.002
22	8.95	8.951	0.001

- The linear regression model for **(1999 – 2011)**, as illustrated in (Table).

Demand Water = (0.0004 * Population + 0.0005 * Urban + 0.0015 * Summer temperature -0.009 * Temperature -0.0001 * Rainfall +0.1589)

Correlation coefficient	1
Mean absolute error	0.0347
Root mean squared error	0.0854
Relative absolute error	0.0271 %
Root relative squared error	0.0495 %
Total Number of Instances	22

Table 8 actual, predicted and error values for the census period 1999-2011 - Source: Prepared by the researcher based on the WEKA statistical program results

No.	Actual	predicted	error
1	111.92	111.934	0.014

2	115.55	115.554	0.004
3	146.28	146.303	0.023
4	130.92	130.928	0.008
5	478.87	478.935	0.065
6	127.11	127.127	0.017
7	34.29	34.285	-0.005
8	100.39	100.401	0.011
9	36.96	36.972	0.012
10	385.77	385.394	-0.376
11	303.58	303.616	0.036
12	754.59	754.692	0.102
13	320.1	320.108	0.008
14	206.2	206.221	0.021
15	203.88	203.903	0.023
16	214.77	214.78	0.01
17	66.62	66.638	0.018
18	94.51	94.517	0.007
19	55.74	55.741	0.001
20	55.89	55.89	0
21	54.1	54.102	0.002
22	16.46	16.459	-0.001

- The linear regression model for **(2012 – 2023)**, as illustrated in (Table).

Demand Water = (0.0006 * Population + 0.0008 * Urban -0.0009 * Summer temperature + 0.0005 *Temperature + 0 * Rainfall + 0.0129)

Correlation coefficient	1
Mean absolute error	0.002
Root mean squared error	0.0024
Relative absolute error	0.0008 %
Root relative squared error	0.0008 %
Total Number of Instances	22

Table 9 The actual, predicted and error values for the census period 2012 – 2023 - Source: Prepared by the researcher based on the WEKA statistical program results

No.	Actual	predicted	error
1	204.42	204.424	0.004
2	211.05	211.048	-0.002

3	267.19	267.189	-0.001
4	239.14	239.138	-0.002
5	874.67	874.673	0.003
6	232.17	232.168	-0.002
7	62.63	62.628	-0.002
8	183.36	183.365	0.005
9	67.51	67.505	-0.005
10	703.84	703.843	0.003
11	554.5	554.5	0
12	1378.29	1378.287	-0.003
13	584.68	584.68	0
14	376.64	376.639	-0.001
15	372.39	372.391	0.001
16	392.28	392.279	-0.001
17	121.68	121.68	0
18	172.62	172.621	0.001
19	101.81	101.808	-0.002
20	102.08	102.08	0
21	98.82	98.822	0.002
22	30.06	30.062	0.002

Conclusion

This study addressed the issue of water consumption in Sabha city. The study focused on the key factors that led to increase the demand for water by studying sample of the Staff in water departments regarding their perceptions of the environmental situation in the study area and the quantity of water available. This study also evaluated the factors which affected the increased demand for water. Also, the (WEKA) method was used to determine the spatial distribution of groundwater quality. The study had successfully demonstrated that the application of WEKA technique is a powerful tool in evaluating and describing the study phenomenon. The main objective of this study is to determine the factors that affect water consumption in Sabha city. To reach this goal varieties of data were collected from questionnaires and time series data for the period 1973 - 2023 for the quantities of water consumed and the factors affecting it.

The result of the linear regression model (WEKA) showed a relationship and positive effect between water demand (WD) and temperature (T), summer temperature (ST), population (P) and urban population (UP). At the same time no relationship was found between WD and income (IN), water price (WP). The relationship between rainfall (RF) and water demand (WD) is weak and is less impactful than other factors.

References

1. Abdudayem, A. & Scott, A. H. 2014. Water infrastructure in Libya and the water situation in agriculture in the Jefara region of Libya. African J. Economic and Sustainable Development 3(1): 33–64. https://doi.org/10.1504/AJESD.2014.061634. (ISSN: P 2520-7431).
2. Abughlelesha, S. M. & Lateh, H. B. 2013. A Review and Analysis of the Impact of Population Growth on Water Resources in Libya. World Applied Sciences Journal 23(7): 965–971. doi:10.5829/idosi.wasj.2013.23.07.13102
3. Abuzir, Dr. Yousef, 2018. Predict the Main Factors that Affect the Vegetable Production in Palestine Using WEKA Data Mining Tool. Vol.1 – N0 1 – January 2018.Palestinian Journal of Technology and Applied Sciences (PJTAS)
4. Aher, S. B. (n.d.). data mining in educational institutes.pdf. International Journal of Computer Applications®. IJCA. Retrieved from https://pdfs.semanticscholar.org/0ad0/20d11b15dd3b07182151085f51e7c542b558.pdf.
5. Aksu, G. Ö. K. H. A. N., and N. U. R. İ. Doğan. "An analysis program used in data mining: WEKA." Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology 10.1 (2019): 80-95.
6. Alghariani, S. a, Authority, G. M. M. & Jamahiriya, L. a. 1955. Water transfer versus desalination in North Africa: sustainability and cost comparison. Population (millions) 1990: 2025. https://doi.org/10.1017/S0263718900003460.
7. ATEN, M. L. 2013. TROPHIC STATE MONITORING OF LAKES AND RESERVOIRS USING REMOTE SENSING.
8. ATEN, M. L. 2013. TROPHIC STATE MONITORING OF LAKES AND RESERVOIRS USING REMOTE SENSING.
9. bin Othman, M.F., Yau, T.M.S. (2007). Comparison of Different Classification Techniques Using WEKA for Breast Cancer. In: Ibrahim, F., Osman, N.A.A., Usman, J., Kadri, N.A. (eds) 3rd

Kuala Lumpur International Conference on Biomedical Engineering 2006. IFMBE Proceedings, vol 15. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-540-68017-8_131.

10. Eibe Frank, Mark Hall, Len Trigg, Geoffrey Holmes, Ian H. Witten, Data mining in bioinformatics using Weka, Bioinformatics, Volume 20, Issue 15, October 2004, Pages 2479–2481, https://doi.org/10.1093/bioinformatics/bth261.
11. Elgali, J. A. J. 2013. The impacts of groundwater pollution in Derna Region, Libya. Universiti Kebangsaan Malaysia.
12. GWA. 2006. Water Situation in Libya. Tripoli-Libya. Retrieved from https://scholar.googleusercontent.com/scholar.bib?q=info:AFnabFzMgcUJ:scholar.google.com/&output=citation&scisig=AAGBfm0AAAAAWewlggR1mYUdcRwFbbXB9OOMB0Nj1IG4&scisf=4&ct=citation&cd=0&hl=en
13. Hall, M., Frank, E., Holmes, G., Pfahringer, B., Reutemann, P. & Witten, I. H. 2009. The WEKA data mining software. ACM SIGKDD Explorations Newsletter 11(1): 10.https:// doi.org/10.1145/1656274.1656278.
14. K. Sai Madhuri, B. Prathusha, G. Manish Reddy, Gayatri Deshmukh, K. Bhuvan Sai Kumar, Aklilu Markos (2024). Performance Analysis of Machine Learning Algorithms by Using WEKA and Scikit-Learn. Conference paperpp 633–644.https://doi.org/10.1007/978-981-99-9179-2_47.
15. Kosorus, H., Honigl, J. & Kung, J. 2011. Using R, WEKA and RapidMiner in Time Series Analysis of Sensor Data for Structural Health Monitoring. 2011 22nd International Workshop on Database and Expert Systems Applications, hlm. 306–310. IEEE. doi:10.1109/DEXA.2011.88
16. Kosorus, H., Honigl, J. & Kung, J. 2011. Using R, WEKA and RapidMiner in Time Series Analysis of Sensor Data for Structural Health Monitoring. 2011 22nd International Workshop on Database and Expert Systems Applications, hlm. 306–310. IEEE. doi:10.1109/DEXA.2011.88
17. Martine, G., Deligiorgis, D., Fuersich, C., Leon, L. & Odelius, A. 2007. State of World Population 2007: Unleashing the Potential of Urban Growth. bases.bireme.br. Retrieved from http://bases.bireme.br/cgibin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src= google&base=REPIDISCA&lang=p&nextAction=lnk&e xprSearch=171894&indexSearch=ID
18. Patel, Nikita, and Saurabh Upadhyay. "Study of various decision tree pruning methods with their empirical comparison in WEKA." International journal of computer applications 60.12 (2012).
19. S. A. Kiranmai and A. J. Laxmi, "Data Mining for Classification of Power Quality Problems Using WEKA and the Effect of Attributes on Classification Accuracy," in Protection and Control of Modern Power Systems, vol. 3, no. 3, pp. 1-12, July 2018,https://doi.org/10.1186/s41601-018-0103-3.

20. Singhal, Swasti, and Monika Jena. "A study on WEKA tool for data preprocessing, classification and clustering." International Journal of Innovative technology and exploring engineering (IJItee) 2.6 (2013): 250-253.
21. Wheida, E. & Verhoeven, K. 2006. Review and assessment of water resources in Libya. Water International, hlm. Vol. 31, 295–309. Taylor & Francis Group. doi:10.1080/02508060608691933
22. Wheida, E. & Verhoeven, R. 2007. An alternative solution of the water shortage problem in Libya. Water Resources Management 21(6): 961–982. doi:10.1007/s11269-006-9067-6.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية ودورها في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي

عبد الله مسفر مفلح الشهراني
مدير مدرسة الحسن البصري الابتدائية، الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، وزارة التعليم، مكتب تعليم الفضيلة، المملكة العربية السعودية
a.s1401@outlook.sa

ملخص

تتجلى المشكلة في هذه الدراسة في محاولة للتحقيق في تأثير استخدام بيئة التعلم الافتراضية ووسائطها المتعددة على دعم استراتيجيات التعلم التفاعلي، لا سيما أنه في بعض الحالات التعليمية، لا يمكن استخدام الخبرات الحسية المباشرة بسبب مخاطرها، وندرتها، وتكلفتها، أو بعدها المكاني أو الزماني، وفي هذه الحالة، تصبح الحاجة إلى بيئة التعلم الافتراضية بديلا أكثر فعالية.

وتحددت أهداف الدراسة في: استعراض نماذج المحاكاة الافتراضية المتاحة لتدريس الطلاب في المملكة العربية السعودية، وتعظيم الاستفادة من المحاكاة الافتراضية لدعم استراتيجيات التعلم التفاعلية للتغلب على القوالب النمطية التعليمية، ومشاركة الطالب بنشاط والتفاعل مع المواد العلمية، مما يتيح له اتخاذ قراراته الخاصة، وليس مجرد متلقي سلبي للمعلومات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وكانت أهم نتائج الدراسة: ضرورة استخدام أنظمة المحاكاة الافتراضية يساعد على دعم العملية التعليمية وزيادة كفاءة الطلاب، وبالتالي تحسين النظام التعليمي ككل، كما يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية لتطوير التفكير الإبداعي من خلال تجسيد المفاهيم وتجربة استراتيجيات حل المشاكل البديلة، كما توفر المحاكاة الافتراضية للطلاب درجة من الحرية لتمكينهم من تحقيق أكبر عدد من الحلول الإبداعية بسرعة تناسب قدراتهم، وتسمح المحاكاة الافتراضية للطلاب بالتحكم في الموقف التعليمي بدرجات مختلفة.

وكانت أهم توصيات الدراسة: ضرورة استخدام المحاكاة الافتراضية بوصفها وظيفة من وظائف البيئة التعليمية لتدريب الطلاب على التفكير الإبداعي، وضرورة الاستفادة إلى أقصى حد من إمكانيات التكنولوجيا الحديثة لتطوير طرق التدريس التي تناسب الطلاب في العصر الحديث.

الكلمات المفتاحية: المحاكاة الافتراضية، بيئة تعليمية تفاعلية، إستراتيجيات التعليم التفاعلي.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Virtual simulation as an interactive learning environment and its role in supporting interactive learning strategies

Abdullah Misfer Mufleh Al-Shahrani
Director of Al-Hassan Al-Basri Elementary School, General Administration of Education in Jeddah Governorate, Ministry of Education, Al-Fadhila Education Office, Kingdom of Saudi Arabia
a.s1401@outlook.sa

Abstract

The problem in this study is manifested in an attempt to investigate the impact of using the virtual learning environment and its multimedia on supporting interactive learning strategies, especially since in some educational cases, direct sensory experiences cannot be used due to their risks, scarcity, cost, or spatial or temporal distance, and in this case, the need for a virtual learning environment becomes a more effective alternative.

The objectives of the study were identified as: reviewing the virtual simulation models available for teaching students in the Kingdom of Saudi Arabia, and maximizing the benefit of virtual simulation to support interactive learning strategies to overcome educational stereotypes, and actively engage the student and interact with scientific materials, allowing him to make his own decisions, and not just be a passive recipient of information. The study used the descriptive analytical approach.

The most important results of the study were: The necessity of using virtual simulation systems helps support the educational process and increase the efficiency of students, thus improving the educational system as a whole. Virtual simulation can also be used as an interactive educational environment to develop creative thinking by embodying concepts and experimenting with alternative problem-solving strategies. Virtual simulation also provides students with a degree of freedom to enable them to achieve the largest number of creative solutions quickly and appropriately to their abilities.

Virtual simulation allows students to control the educational situation to varying degrees.

The most important recommendations of the study were: The necessity of using virtual simulation as a function of the educational environment to train students to think creatively, and the necessity of making the most of the capabilities of modern technology to develop teaching methods that suit students in the modern era.

Keywords: Virtual Simulation, Interactive Learning Environment, Interactive Learning Strategies.

مقدمة

المؤسسات التعليمية هي واحدة من أهم المحركات للتغيير في الدول والشعوب، ولكن مع تغير الوسائل التعليمية وطرق الحصول على المعلومات، يبدو أن دور المؤسسات التعليمية كمصدر أول للمعلومات قد تضاءل، وبالتالي فإن الأساليب التعليمية الحديثة لم تعد تؤمن بمبدأ التلقين في التعليم، والطلاب لا يزالون مجرد متلقي سلبي للمعلومات، وليس لديهم أي دور في الحصول على المعلومات.

لقد تغير هذا بسبب تدفق المعلومات، وكذلك بسبب الاحتكاك الحالي للطلاب مع التكنولوجيا ووسائل الاتصال الحديثة، ومواقع الشبكات الاجتماعية، وما إلى ذلك. كل هذا يتطلب من الطلاب أن يلعبوا دورًا فعالًا في العملية التعليمية بشكل مختلف عن الماضي، فمن الضروري أن يعتمدوا على دورهم الفعال للعب دور نشط في تراكم المعرفة والمشاركة في اكتساب المعرفة، وبالتالي فقد برز دور التعليم التفاعلي لتطوير الخبرة التي يكتسبها الطلاب، مما يتيح لهم فرصة التوافق مع سوق العمل مباشرة بعد التخرج، حيث أنهم اكتسبوا متطلبات العمل المهني والقدرة على الاستمرار في بناء خبراتهم في المستقبل. (الأخضر، ومزوز 2022)

المحاكاة تقنية فعالة لتدريس المفاهيم عن طريق تقليد المفاهيم أو استحضار شيء مماثل للمفاهيم، لأن المحاكاة يمكن أن تحفز المتعلمين وتجعلهم يتعلمون بطرق مماثلة للطرق التي يتعرضون لها في الحياة الحقيقية. لكن البعض ينظر إلى المحاكاة باعتبارها تجسيدا لظروف معينة في الحياة الحقيقية، مما يتيح للمتعلم تجربة عملية تقييم الاستجابة الصحيحة له وتعزيز الاستجابة لتصحيح الأخطاء عند تقديم المعلومات، ويساعده على اكتساب المعرفة والدراية حول السلوك، وتحسين المهارات التحليلية لحل المشكلات وتحديد الأهداف، وتطوير مهارات المتعلم في التعامل بفعالية مع الآخرين. (الباز، ودروزه، 2023).

وقد تساعد المحاكاة في إدخال أساليب تعليمية جديدة ومثيرة وجعل التعليم يتم في جو خال من المخاطر، إن نموذج التعليم المحاكاة هو واحد من أكثر الأنماط استخدامًا في العديد من البلدان في جميع أنحاء العالم نظرًا لتنوع أساليب التعليم المحاكاة ومدى ملاءمتها لجميع فئات المتعلمين، سواء كانوا موهوبين أو متوسطي المستوى، أم بطيئي التعلم (الباز، ودروزه، 2023).

التعليم التفاعلي هو أحد الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحويلها من مرحلة التثقيف إلى مرحلة التفاعل والإبداع وتنمية المهارات. وبالتالي، تهدف استراتيجيات التعلم التفاعلي إلى مساعدة المتعلمين على إدراك واكتساب وتخزين والاحتفاظ بأشكال مختلفة من المعرفة أو المعلومات أو التعبير في العقل، حيث يقوم الدماغ بتنظيم المعلومات ودمجها في الذاكرة. ويتحقق ذلك من خلال توفير بيئة غنية وتفاعلية تعتمد فيها على التقنيات الحديثة مثل بيئات الواقع الافتراضي والمحاكاة والعناصر التعليمية المتقدمة.

وتتجلى أهمية البحث من خلال استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية تدعم استراتيجيات التعلم التفاعلي، من خلال المشاركة والتفاعل مع المواد العلمية بطريقة إيجابية التي تمكن المتعلم من اتخاذ قراراته الخاصة بدلاً من كونه مجرد متلقي سلبي للمعلومات.

مشكلة البحث

لا يزال النظام التعليمي يعتمد على أساليب التدريس التقليدية التي لا تزيد من مستوى الإنجاز التعليمي للطلاب، ناهيك عن القدرة على تحسين أو تطوير مهارات التفكير التي هي الركيزة الرئيسية التي تمكن الطلاب من المساهمة في بناء أنفسهم قبل المساهمة في بناء المجتمع.

استنادًا إلى أهمية مواكبة التطور السريع وانتشار برامج تعليم الكمبيوتر في السنوات الأخيرة، وحقيقة أن أجهزة الكمبيوتر أصبحت واحدة من أهم الركائز التي يعتمد عليها النظام التعليمي كوسيلة مساعدة تعليمية، ونتيجة للمشاكل التي تنشأ في تزويد المتعلمين بالمهارات الأساسية للتعلم الذاتي، نشأت فكرة هذه الدراسة، والتي تهدف إلى فهم تأثير استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية في دعم استراتيجيات تعليمية تفاعلية.

المشكلة في هذه الدراسة هي محاولة للتحقيق في تأثير استخدام بيئة التعلم الافتراضية ووسائطها المتعددة على دعم استراتيجيات التعلم التفاعلي، لا سيما أنه في بعض الحالات التعليمية، لا يمكن استخدام الخبرات الحسية المباشرة بسبب مخاطرها، وندرتها، وتكلفتها، أو بعدها المكاني أو الزماني، وفي هذه الحالة، تصبح الحاجة إلى بيئة التعلم الافتراضية بديلا أكثر فعالية.

في ضوء ما سبق ظهرت مشكلة الدراسة لدى الباحث ويمكن إيجازها في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

ما أثر استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي؟

ويتفرع من السؤال السابق سؤالان فرعيان هما:

- هل يوجد أثر للتدريس باستخدام استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي؟
- هل توجد فروق في نتائج استخدام إستراتيجيات التعليم التفاعلي تعزى لطريقة التدريس؟

فروض البحث

- يمكن أن توفر المحاكاة الافتراضية للطلاب فرصة للمشاركة بشكل نشط في التعلم واتخاذ القرارات الخاصة بهم، بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي.
- يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية لدعم استراتيجيات التعلم التفاعلية بحيث يمكن للطلاب الحصول على تجارب يصعب الحصول عليها في الواقع التعليمي التقليدي.

أهداف البحث

- استعراض نماذج المحاكاة الافتراضية المتاحة لتدريس الطلاب في المملكة العربية السعودية.
- تعظيم الاستفادة من المحاكاة الافتراضية لدعم استراتيجيات التعلم التفاعلية للتغلب على القوالب النمطية التعليمية
- يشارك الطالب بنشاط ويتفاعل مع المواد العلمية، مما يتيح له اتخاذ قراراته الخاصة، وليس مجرد متلقي سلبي للمعلومات.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في أنه سيعمل على:

- إلهام المعلمين والمعلمين لفهم مهارات المحاكاة الافتراضية التي يجب تطويرها بين الطلاب حتى يتمكنوا من اتخاذ الخطوات اللازمة والأساليب المناسبة لتعزيز نموهم.

- تمكين الباحثين مجال طرائق التدريس والمعلمين ومصممي المناهج من الاستفادة من إمكانية استخدام المحاكاة التفاعلية في التدريس لتطوير مهاراتهم في التدريس التفاعلي.
- تطوير وحدات التعلم وفقًا لطرق المحاكاة الافتراضية في أيدي المعلمين حتى يتمكنوا من استخدامها في تدريس وحدة معينة وتوجيههم لتصميم وحدات تعليمية أخرى.
- توجيه الاهتمام إلى الأشخاص المسؤولين عن العملية التعليمية لاستخدام استراتيجيات التعلم التفاعلية وإعادة تصميم محتوى المقررات الدراسية، لتشمل تجارب محاكاة الكمبيوتر.

منهج البحث

المنهج الوصفي التحليلي.

أدبيات البحث

المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية

1. مفهوم المحاكاة:

مصطلح "المحاكاة" يعني التقليد أو الإظهار، والمحاكاة بالكمبيوتر تستخدم لدراسة المعلومات والحالات التي يصعب دراستها وتحديد خصائصها الفعلية والواقعية في طبيعتها، وبالتالي يتم استخدام أجهزة الكمبيوتر لدراستها بالمحاكاة دون التعرض للمخاطر المرتبطة بالعالم الحقيقي، أو محاكاة المعلومات التي يصعب الحصول عليها، على الرغم من أنها ليست خطيرة، ولكن من الصعب الحصول عليها بسبب بعد المسافة أو طول الوقت، أو التكلفة. (أبو دنيا، قطب. 2018).

المحاكاة هي تقنية تخيلية وليست معيارية تهدف إلى تخمين نتائج القياسات التي تعتمد على الرؤية المفاهيمية أو النماذج للنظام الحقيقي، حتى لو لم يكن هذا النموذج موجودًا بعد، وعندما يكون نظام المحاكاة موجودًا، يتم استخدام القياسات الحقيقية لإثبات كفاءة النماذج المحاكاة ونتائجها، وتعتمد هذه القياسات الافتراضية على كفاءة النظام المحاكي بدلاً من النظام الحقيقي نفسه. (محمد، وآخرون، 2023).

2. مفهوم المحاكاة الافتراضية في التعليم:

– المحاكاة الافتراضية هي نموذج يتم فيه تبسيط عناصر العالم الحقيقي وتقديمها في شكل مدعوم بالكمبيوتر، مما يوفر للطلاب بيئة تمكنهم من اكتشاف الأنظمة، والتلاعب بالمتغيرات، ويمكن

استخدامها كوسيلة لمساعدة المعلمين على توضيح المفاهيم، ويمكن استخدامها من قبل الطلاب أنفسهم لشرح الظواهر التي لا يمكن فهمها في الظروف الطبيعية. (الديك، 2010)

- المحاكاة الافتراضية تعني وضع الطلاب في مواقف مماثلة للحياة الحقيقية، حيث يتدرب الطلاب على لعب دورهم ويتحملون المسؤولية عن القرارات التي يجب اتخاذها نتيجة لهذا الأداء، ولكن إذا ارتكب الطالب خطأً لا يؤدي إلى ضرر أو خطر، فيمكن بسهولة تصحيح الخطأ والقيام بالشيء الصحيح. (أبو دنيا، قطب، 2018)
- إن المحاكاة الافتراضية أداة تعليمية لتزويد الطلاب بتجربة في العالم الحقيقي، ويمكن استخدامها كتقنية لتعزيز التعلم وزيادة اهتمام الطلاب بالموضوعات التي يتعلمونها، وتوفر المحاكاة فرصة للطلاب لاستكشاف البيئات التي تعكس حالات العالم الحقيقي أو الأفكار المعقدة. (أبو دنيا، قطب، 2018)
- وهي مجموعة من السيناريوهات التعليمية، بما في ذلك الأنظمة الموجودة في الواقع، وتمثيل هذا الواقع من خلال الكمبيوتر، وتصميم هذه السيناريوهات التعليمية لتحقيق الإدراك البصري للمفاهيم العلمية الصحيحة، وبالتالي منع الطلاب من الحصول على هذه المفاهيم عن طريق الخطأ. (عبد العزيز، وآخرون، 2013)

وقد ناقشت العديد من الدراسات ومنها:

- دراسة (محمد، وآخرون. 2023). هدف البحث إلى قياس أثر استخدام بيئة المحاكاة الإلكترونية القائمة على التعلم بالاكتشاف الحر في تنمية مهارات الهندسة الكهربية ودافعية الإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية الصناعية، وسعى البحث للتحقق من صحة الفروض من خلال دراسة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبيتين في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي، وكشفت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيًا في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمهارات الهندسة الكهربية لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي تستخدم بيئة المحاكاة الإلكترونية القائمة على التعلم بالاكتشاف الحر.
- وأجرى (عبدالعال، عامر، وأبو دنيا، 2017). دراسة بهدف إلقاء الضوء على دور المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالب كلية الفنون التطبيقية، حيث تتيح المحاكاة الافتراضية لطالب قسم الإعلان الفرصة لتوسيع مداركه ومن ثم التدريب والتحكم في الموقف التعليمي بدرجات مختلفة، وتتيح قدراً من الحرية يسمح بتعديل التصميم وصولاً إلى أكبر قدر من الحلول التصميمية التي تساهم في زيادة استيعاب الطلاب للمعلومات.

- وهدفت دراسة (البربري، وإبراهيم. 2023). الى كشف كيفية الاستفادة من التكنولوجيا ثلاثية الأبعاد في تطوير أداء قسم العينات بالإدارة الفنية بمصانع الملابس الجاهزة، وذلك لحل المشكلات قسم العينات المرتبطة بتنفيذ النموذج الثنائي الأبعاد، حيث استنتجت هذه المشكلة عن طريق الدراسة الميدانية والخبرات العملية بمصانع الملابس الجاهزة في مصر، وقد توصلت الدراسة إلى نجاح تطبيق برنامج "CLO5.1" بقسم العينة على تقليل فاقد الوقت لإنتاج العينة والفاقد من الخامات وبالتالي تقليل تكلفة إنتاج العينة.
- وعبرت دراسة (محمد، ويوسف. 2016). على أن البيئات الافتراضية أصبحت ذات أهمية كبيرة في مجال التعليم فهي تزودنا ببيئات ثلاثية الأبعاد تتصف بالواقعية، كما تقدم التفاعل والاندماج أو الانغماس للمستخدمين، إضافة لفرصة بناء وإنشاء علاقات وروابط بين الطالب والمعلم لذلك يجب على المعلم فهم هذه البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد واكتشاف كيفية وإمكانية أداء وتحسين ممارسته ونشاطاته التعليمية إضافة لاكتساب قدرات تمكنه من تصميم وتوصيل هذه النشاطات التعليمية ضمن محتوى هذه البيئات ثلاثية الأبعاد.
- وهدفت دراسة (درماواتي. 2021). الى كشف نموذج تعلم مهارة التحدث الذاتي باستراتيجية الافتراضية تتوافق مع الظروف الطلبة. واستنتجت الباحثة استراتيجيات المحاكاة الافتراضية الفعالة على الإجراءات الأتية وهي محاكاة التعبير الموجة ثم الحر من الاستماع ومشاهدة تعبير المتحدث الأصلي على موقع مقاطع فيديوهات على يوتيوب ثم تسجيل الكلمات الصعبة والبحث في المعجم ثم تغيير بعض الحالات حسب السياق بنفس البنية أي التركيب بخلاف الجملة أو الموضوع بعد، ثم التسجيل كتابيا قبل التسجيل سحابيا على موقع يوتيوب.
- استهدف دراسة (عبد العزيز، وآخرون2013). قياس أثر النمذجة الإلكترونية القائمة على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات تشغيل وصيانة الحاسب الآلي وتحسين درجة الرضا عن التعلم لدى طالبات كليات التربية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب مهارات تشغيل وصيانة الحاسب الآلي لصالح المجموعة التجريبية التي اعتمدت في تدريبها على المحاكاة الافتراضية. كما أظهرت نتائج البحث وجود تحسن ملحوظ وذي دلالة إحصائية في درجة الرضا عن التعلم لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.
- هدف بحث (يوسف، وآخرون، 2021). إلى تحديد أفضل زاوية رؤية يمكن استخدامها داخل بيئات التعلم الافتراضية وتوصلت نتائج البحث إلى أنه توجد فروق دالة احصائية عند مستوى 0.01 بين

المجموعات التجريبية (مائلة مستوية– من أعلى) في الجانب المعرفي والأدائي لمهارات منظومة الحاسب الألى ودرجة التواجد لصالح المجموعة التجريبية الاولى (الزاوية المائلة)

- هدفت دراسة (لويزي، 2022). إلى التعرف على المهارات الحركية الأساسية التي يمكن تقديمها لطفل الروضة، تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لطفل ما قبل المدرسة والتي يمكن تقديمها بالمحاكاة الافتراضية، أسفرت الدراسة أن برنامج المحاكاة الافتراضية له تأثير وفاعلية كبيرة في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لطفل ما قبل المدرسة،
- هدفت دراسة (الدهمش، 2011). إلى استقصاء أثر استخدام برنامج حاسوب تفاعلي في تدريس مادة العلوم على التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع بأمانة العاصمة اليمنية صنعاء وقد أشارت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات إلى وجود فروق دالة في التفكير الإبداعي ككل بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فعالية أسلوب المحاكاة التفاعلية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي.

3. المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية:

المحاكاة الافتراضية التفاعلية هي نوع من المحاكاة التي تعتمد على الاستخدام الناجح للعناصر في بيئة افتراضية حتى تكون في حالة ديناميكية، فالمحاكاة الافتراضية تسمح للطلاب بالتدخل وإضافة متغيرات جديدة.

ليس ذلك فحسب، فمن المتوقع أن تتفاعل المحاكاة التي يتعامل معها الطالب، فالمحاكاة الافتراضية التفاعلية هي واحدة من أفضل الأدوات للطالب اليوم وتسمح له بالتأثير على عناصر السيناريو الافتراضي، مثل جهاز المحاكاة في البيئة الخارجية، كما يتيح للطلاب دراسة الحلول المقترحة للبيئة المحيطة وتطبيقها على اعتبارات المكان، وبالتالي فإن المحاكاة الافتراضية تتيح للطلاب الفرصة لتوسيع إدراكهم ومن ثم التدريب والتحكم في الوضع التعليمي بدرجات متفاوتة، مما يسمح بالتعديل للوصول إلى أقصى عدد من الحلول، مما يساعد على زيادة استيعاب الطالب للمعلومات. (لويزي، 2022).

هذا يجعل المحاكاة الافتراضية التفاعلية الوسيلة الأكثر أهمية في الحقل التعليمي الحقيقي، لأن النمذجة وحدها أو المحاكاة الثابتة قد لا يكون لها تأثير واضح، لأن المحاكاة الافتراضية هي الوسيلة الأكثر دقة للطلاب في مجال التعليم. (سعيد، وآخرون. 2020).

4. العوامل التي أدت إلى استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية:

هناك العديد من العوامل المعاصرة التي لها تأثير كبير على العملية التعليمية، ومحتواها وأساليبها التي أدت الى

ضرورة استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية، منها:

1- الانفجار المعرفي: إن المحاكاة الافتراضية هي أفضل تقنية للتعامل مع النمو السريع للمعرفة، مما يعزز التعلم من خلال توفير الخدمات والمعلومات للطلاب بسهولة بطريقة ممتعة وفعالة في وقت أقل. (عبد العزيز، وآخرون، 2013)

2- التقدم التكنولوجي: يحول العالم إلى قرية صغيرة حيث جعل تبادل المعلومات واكتساب المعرفة أمرا ميسرا، وكذلك استخدام تقنيات المحاكاة الافتراضية والتكيف مع التقدم التكنولوجي من ضرورات الحياة العامة والتعليمية خاصة، لأنه يحاكي الواقع أمام الطالب ويسمح له بإجراء تجارب لإيجاد حلول لمختلف المشاكل. (الديك، 2010)

3- تغير مفهوم فلسفة التعليم وتغير دور القائم بالتدريس: تستجيب المحاكاة الافتراضية وابتكاراتها التكنولوجية لجميع التطورات في المفهوم التعليمي وتوفر إمكانات هائلة للتعلم الفردي والجماعي لأنها تستجيب بشكل كامل للتعليم وفقًا لقدرات الطلاب واحتياجاتهم، مما يؤدي إلى تطوير وتحسين مهاراتهم الخاصة.

4- تغير مفهوم التوظيف: يتطلب التقدم التكنولوجي السريع والمتطور مهارات عمل عالية المستوى ومستمرة، مما يؤدي إلى زيادة الطلب على التعليم والتدريب، وبالتالي يتم دمجها في إطار متكامل في مجال التعليم المهني بهدف تطوير القوى العاملة وتحسين المهارات، وتزويد الطلاب بخبرات ومعارف جديدة. (ياسين، راجي، 2009).

عوامل تتعلق بالعملية التعليمية:

1- التكلفة: يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية عندما يكون التدريب مكلفًا أو عندما يكون من الصعب القيام بالأنشطة الحقيقية في أماكن الدراسة.

2- الخطورة: يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية في التدريب الذي يمكن أن ينتج عنه أخطار، مثل خطوات تدريب الطلاب على تشغيل آلات القطع وغيرها.

3- تقليل الوقت: يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية عندما يكون من الضروري دراسة نماذج حقيقية أو حالات حقيقية، مما يجعل من الممكن استخدام الأساليب التقليدية في الدراسات الميدانية.

4- التدريب: تتيح المحاكاة الافتراضية للطلاب فرصة للتدريب والتحكم في البيئات الافتراضية التي تحاكي الواقع بدرجات متفاوتة وتسمح بدرجة من الحرية، مما يؤدي إلى حلول أكثر إبداعا.

5- التكرار: تسمح المحاكاة الافتراضية للطلاب بتكرار عرض المعلومات وتجربة أكثر من تجربة للتعلم.

5. مميزات استخدام المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية:

- تتميز المحاكاة الافتراضية بتزويد الطلاب بمواقف تعليمية غير تقليدية بطريقة تحفز التفكير
- يمكن أيضا دراسة مراحل الاعداد والتنفيذ التي يصعب دراستها بالطرق التقليدية
- توفير الفرصة للطالب لتطبيق بعض المهارات التي قد لا يكون لديه الفرصة لتطبيقها في المواقف العملية
- يمكن للطلاب مشاركة أفكارهم وتلبية الآراء المختلفة
- تسمح المحاكاة للطلاب بمحاولات غير محدودة لإنتاج أفكار إبداعية، مع إمكانية التعلم من الأخطاء والحصول على فرص لمحاولات جديدة. (أبو دنيا، قطب، 2018)

6. أنواع المحاكاة الافتراضية:

هناك عدة تصنيفات للمحاكاة فمنها:

تصنيف وفقاً لمنهجية استخدامها. (أبو دنيا، قطب، 2018)

1- محاكاة فيزيائية: تنطوي على معالجة الكائنات المادية لغرض الاستخدام والتعرف على طبيعتها وتشمل تشغيل المعدات أو الأدوات. حيث يتم تعريف الطلاب على الأدوات والمتطلبات التشغيلية (اليدوية والميكانيكية والإلكترونية) وربط أنظمة الإنتاج والنظريات مع مختلف العلوم التقنية والتطبيقية.

2- محاكاة إجرائية: يهدف هذا النوع إلى تعلم خطوات تطوير المهارات أو الأنشطة اللازمة للعمل في حالة معينة (مثل التدريب)، بحيث يمكن للطلاب ربط المعرفة العلمية بالاستخدام الفعلي للمعدات المستخدمة

3- محاكاة عملية أو معالجة: حيث لا يلعب الطلاب دورًا، ولكن يُنظر إليهم كمراقبين ومختبرين خارجيين، ويجب عليهم مراقبة العلاقات وتخيلها وربطها، ثم التعلم من خلال الاكتشاف الحر.

4- محاكاة السيناريوهات: يختلف هذا النموذج عن نموذج البرنامج، حيث يلعب الطالب دورًا رئيسيًا في السيناريوهات المقدمة إليه، وليس مجرد تعلم القواعد والاستراتيجيات، ويتمثل دور الطالب في اكتشاف الاستجابات المناسبة لمختلف الحالات من خلال المحاكاة المتكررة.

تصنيف وفقاً للموضوع. (عبد العال، وآخرون، 2017).

1- محاكاة الحركة: يحتوي على أجهزة إضافية متصلة بجهاز كمبيوتر تستخدم في التدريب.

2- المحاكاة الإجرائية: وهو يقوم على الطالب لمعالجة بعض الرموز على شاشة الكمبيوتر، مثل محاكاة تجميع عناصر لمحاكاة لصياغة حلول مختلفة، وتطبيق الأساس العلمي لاستخدام جميع العناصر والمحفزات البصرية بنوافذ العرض الثابتة والمتحركة.

3- المحاكاة العملية: يحتوي على نماذج للظواهر غير المرئية التي يمكن التعبير عنها في شكل معادلات رياضية لتفسير ومراقبة التغييرات في هذه الظواهر، على سبيل المثال المحاكاة في مختبر الكيمياء.

تصنيف وفقاً للغاية من استخدامها.

1- المحاكاة للوصف: تستخدم لتعزيز الحقائق والمبادئ الأساسية التي يتم تدريسها بالطرق التقليدية، مع أهدافها المتعلقة عادة بنقل أو تبادل المعلومات المعروفة في سياق معين، وتمكين الطلاب من وصف وتطبيق هذه المعرفة في الحالات المناسبة لها.

2- المحاكاة للبرهنة: يمكن استخدام المحاكاة لإظهار مدى قدرة الطلاب على تطبيق المهارات التي يدركونها بالفعل في الجوانب المعرفية الخاصة بهم، والغرض منها هو توفير نموذج للطلاب لمقارنة أنشطتهم أو سلوكهم، وتوفير معلومات مباشرة، ويعتمد نجاح المحاكاة على مدى التنبؤ بدقة بأهداف ومعايير الأداء.

3- المحاكاة للممارسة: لقد أصبح استخدام هذا النوع من المحاكاة شائعًا لتشجيع تطوير المهارات التقنية والمعرفية، وتعتمد طبيعة هذه المحاكاة بوضوح على نوع المهارات المستهدفة، ويجب توفير ردود فعل منتظمة للطلاب على الأداء، بالإضافة إلى توفير الارشاد والتوجيه ثنائي الأبعاد وفقًا للبيئة الداخلية أو الخارجية.

4- المحاكاة لتشجيع التفكير والتطبيق: يرتبط استخدام هذا النوع من المحاكاة بالمستوى السابق، فالتفكير لا يكفي والممارسة لا تكفي وحدها، ولا مجال للنجاح لأي منهما دون الآخر، والتفكير والتأمل بدون ممارسة يؤدي إلى معلومات خاطئة وعدم الواقعية، وكذلك الممارسة بدون تأمل لا يحتمل نجاحها في التطبيق. (عبد الله، وآخرون، 2017).

تصنيف وفقاً لدور المستخدم. (عبد العال، وآخرون، 2017).

1- المحاكاة الحَّية: هي التي يستخدم فيها الأفراد الحقيقيين يستخدمون أدوات حقيقية في بيئة تعليمية حقيقية.

2- المحاكاة التخيلية: يقوم الأفراد الحقيقيون بمحاكاة الأدوات في بيئة افتراضية، مثل محاكاة العمل على الجهاز.

3- المحاكاة البنائية: وهي التي يستخدم الطالب البيئات الشخصية والأدوات وبيئة افتراضية، حيث يرى الطالب نفسه وهو يستخدم الأدوات في البيئة، ويتخذ القرارات المناسبة للمهمة التي أوكلت إليه إلى أن يكتسب الخبرة المطلوبة، ويسمى هذا النوع غالباً بالألعاب البنائية.

تصنيف وفقاً لطريقة تصميمها. (الديك، 2010)

1- القصة ذات المسارات المتفرعة: وفق اً لطريقة تصميم القصة ذات المسارات المتفرعة الذي يسمى غالباً" لعب الأدوار، يتخذ الطالب قرارًا لحل المشكلة استنادًا إلى العديد من الحلول المقدمة له، كل منها له نتيجة مختلفة، مما يؤدي إلى اختيار قرار آخر وهكذا.

2- جداول البيانات التفاعلية: توفر المحاكاة التي يتم إجراؤها باستخدام جداول البيانات التفاعلية نظامًا معقدًا للعمل وتمكين الطلاب من فهم كيفية تأثير الإجراء على المنظمة أو المشروع، كما تسمح جداول البيانات التفاعلية للطلاب أن يجربوا توزيع مواردهم بطرق قد لا يجربونها في الحياة الحقيقية ليروا كيف تكون نتائج هذا التوزيع في بيئة تقلل من نسبة المخاطرة.

3- ألعاب المحاكاة التعليمية: هل تصميم المحاكاة بشكل لعبة حيث يشارك الطلاب في عملية التعلم من خلال لعب الألعاب التي تحتوي على محتوى تعليمي.

4- المختبرات والمنتجات الافتراضية: تركز المنتجات الافتراضية على التعامل المباشر مع الكائنات والأجهزة، حيث يتفاعل الطالب مع العرض المرئي الذي يمكن التحكم فيه من قبل المنتج الحقيقي، دون قيود العالم الحقيقي.

7. الاستفادة بالمحاكاة الافتراضية في مجال التعليم:

تعد المحاكاة أداة تعليمية مفيدة للغاية في عملية التعلم، حيث يمكن استخدامها في العديد من المجالات، مثل المتاحف والقطع الأثرية المحاكاة بحيث يمكن للطلاب رسم أبعادها من زوايا مختلفة، ومحاكاة الإعلانات المجسمة في البيئة الخارجية. (الديك، 2010)

المحاكاة الجيدة هي التي تزود الطالب بسلسلة محددة من الأحداث التي تتيح له الفرصة للمشاركة بنشاط في هذه الأحداث وتزويده بالعديد من الخيارات المناسبة له وتوجيه الطالب التوجيه السليم للسيطرة على بيئة التعلم مع توفير الكثير من المعلومات لمساعدته على فهم موضوع التعلم.

وبالتالي، فإن مزايا المحاكاة على أدوات وأساليب التعلم الأخرى في التعليم تنبع من خصائصها، والتي يمكن ذكرها على النحو التالي: (عبد العال، وآخرون، 2017).

1. من خلال الممارسة والممارسة التطبيقية، تتيح المحاكاة للطلاب اكتساب الخبرات التي قد تكلف كل محاولة مبلغًا كبيرًا من المال، والتي توفر للطلاب الواقعية التجريبية.
2. تحمي المحاكاة الطلاب من المواد الضارة من التجارب الحقيقية، ويمكن للطلاب تكرار التجارب في مجموعة متنوعة من الطرق المختلفة.
3. الممارسة في المحاكاة يمكن أن تتحرك بشكل أسرع مما هو عليه في الواقع وقد يستغرق وقتًا أطول مما هو عليه بالفعل، وبالتالي يمكن للطلاب العثور على عدد كبير من حل في وقت قصير.
4. يمكن وصف البيئة القائمة على المحاكاة بأنها بيئة غنية حيث نجد:

- يمكن للطلاب استخراج الكثير من المعلومات.
- إمكانية الحصول على المعلومات بطرق مختلفة، مثل العروض التقديمية والرسم.

5. تشمل المحاكاة الجوانب التفاعلية، حيث يتطلب التعلم أن يتفاعل الطالب مع بيئة تعتمد على المحاكاة، حيث لا يكون الطالب مجرد متلقي سلبي للمعلومات، ونحن نتوقع منه أيضًا أداء مهام مختلفة ومتعددة، حيث يشارك بنشاط في إيجاد حلول مختلفة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

إستراتيجيات التعليم التفاعلي

أولا: إستراتيجيات التعليم

مفهوم الاستراتيجية:

الاستراتيجية هي خطة منظمة تتكون من مجموعة محددة من الأنشطة والإجراءات التي يتم ترتيبها بترتيب معين لتحقيق أهداف محددة خلال فترة زمنية محددة، والتي يستخدمها المعلم لتنظيم المحتوى وتتابع عرضه.

تتمثل إستراتيجية التدريس في مساعدة الطالب على إدراك واكتساب وتخزين والاحتفاظ بالعمليات الذهنية أو المهارات المتنوعة من أشكال المعرفة أو المعلومات أو الأداء، وتمكينهم من تنظيم ودمج المعلومات الموجودة في الذاكرة.

- إنها إجراءات التدريس التي يخططها المعلم مسبقًا بحيث تساعد المعلم في تنفيذ التدريس وفقًا لقدراته المتاحة لتحقيق الأهداف التعليمية للنظام التعليمي الذي أنشأه، وبأقصى فعالية قدر الإمكان.
- الإستراتيجية التعليمية ككل هي مجموعة من الإجراءات التعليمية المحددة مسبقًا من قبل المعلمين، والتي يخطط المعلم أثناء تنفيذها لتحقيق الأهداف التعليمية المقصودة بأكبر قدر ممكن من الفعالية، وفقًا للقدرات المتاحة. (أبو دنيا، قطب. 2018).

وقد ناقشت العديد من الدراسات استخدام إستراتيجيات التعليم التفاعلي ومنها:

- بينما قامت **(أبو دنيا، قطب. 2018). في داستهما بقياس دور** استراتيجيات التعليم التفاعلي إلى مساعدة المتعلم على إدراك أشكال المعرفة والمعلومات أو الأداءات المختلفة واكتسابها وتخزينها واستبقائها في الذهن، وتظهر أهمية البحث من خلال الاستفادة بالمحاكاة الافتراضية في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي، وذلك من خلال مشاركة المتعلم وتفاعله مع المادة العلمية بشكل نشط يمكنه من اتخاذ القرارات بنفسه بدلا من أن يكون مجرد مثقلي سلبي للمعلومات.
- دراسة **(خصاونة، وآخرون، 2022).** التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية أبعاد التعلم السداسية في تحسين مظاهر التفاعل الصفي في بيئات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف التسع الأساسي. ولتحقيق ذلك، تم إعداد أنشطة تعليمية تعلمية قائمة على استراتيجية الأبعاد السداسية فضلا عن إعداد بطاقة ملاحظة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية في متوسطات الرتب

لدرجة تقدير مظاهر التفاعل الصفي مجتمعة، وعلى مستوى جميع مجالاتها (الدعم العاطفي، والتنظيم الصفي، والدعم التعليمي)، لصالح استراتيجية الأبعاد السداسية. وعليه،

- وهدفت دراسة (عبد الكريم، والزعبي، 2023). التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي مستند إلى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم لدى معلمات المرحلة الأساسية، وقد أشارت النتائج لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي تعزى لفاعلية البرنامج التدريبي التفاعلي في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم لدى معلمات المرحلة الأساسية.
- وهدفت دراسة **(القرني، 2023).** إلى للكشف عن واقع تفعيل استراتيجيات التعليم الإلكتروني عبر المنصات الرقمية أثناء جائحة COVID-19 من وجهة نظر المعلمين، وتوصلت نتائج البحث إلى أن عن واقع تفعيل استراتيجيات التعليم الإلكتروني عبر المنصات الرقمية أثناء جائحة COVID-19 من وجهة نظر المعلمين جاءت متدنية في بعض المحاور ومتوسطة وغير مناسبة، نتيجة ضعف الموارد المادية وغياب الأدلة التنظيمية المفسرة لتطبيق استراتيجيات التعلم الإليكتروني والتقنيات التي تدعم تلك الاستراتيجيات.
- وهدفت دراسة **(العنزي، صلاح، 2017).** إلى قياس فاعلية استراتيجية قائمة على اتعلم التفاعلي في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لطالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وأظهرت نّتائج البحث فاعلية الاستراتيجية القائمة على التعلم التفاعلي في الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لطالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت
- هدفت دراسة **(العنزي, 2018).** إلى قياس فعال استراتيجية قائمة التعلم التفاعلي في الرياضيات لتنمية مهارات المشكلات لطالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت، وأظهرت النتائج مجموعة من التأثيرات كان من أبرزها تدريباً بارزاً أثناء فترة الخدمة على مهارات حل المشكلات، وعادة ما يكون دليل متكامل لعلم الرياضيات للاسترشاد به في تنمية المهارات.
- هدفت دراسة **(العنزي, 2021).** إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية في تنميه مهارات استخدام تطبيقات الواقع المعزز لدي معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت، وتوصلت الدراسة الحالية إلى ضرورة توجيه القائمين على إعداد البرامج التدريبية بوزارة التعليم باستخدام منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية كأحد أساليب وطرق التدريب.

- هدفت دراسة (**الشراري، 2022**). إلى دراسة أثر استراتيجية التعلم المقلوب القائمة على الوسائط التفاعلية في التحصيل والاندماج في التعلم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والمواطنة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. وبيّنت نتائج البحث أن استراتيجية التعلم المقلوب دلت على إيجابية وفاعلية تطبيقها لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وزيادة اندماجهم في التعلم كما بينت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين التحصيل والاندماج في التعلم نتيجة استخدام استراتيجية التعلم المقلوب.

خصائص الإستراتيجية التعليمية الجيدة:

1. الشمولية، بما في ذلك جميع الظروف والإمكانيات المتوقعة في البيئة التعليمية.
2. المرونة وقابلية التوسع والتطوير.
3. ترتبط بالهدف الأساسي لتدريس الموضوع.
4. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
5. مراعاة نمط ونوع التعليم (الفردي والجماعي).
6. مراعاة الإمكانات المتاحة. - (خصاونة، وآخرون، 2022).

ثانيا: التعلم النشط (التفاعلي) وتحسين بيئة التعلم:

التعلم النشط يعني أن الطلاب يعملون معا لتحقيق الأهداف المشتركة لبيئة التدريس / التعلم. وهو ما يحدث في بيئة تعليمية فعالة، على عكس بيئة التدريس التقليدية التي تعتمد على سلسلة من الأسئلة والإجابات، تليها ردود الفعل، وتسمى بيئة التعلم النشطة بيئة التعلم الذكية.

وتتسم بيئة التعلم النشط بأنها: (عبد الكريم، والزعبي، 2023).

1. تتميز ببساطة فعالة، لأن التعقيد يقلل من فرص التعلم.
2. تتوافر فيها عوامل الضبط والتحكم وإدارة الموظفين وإدارة التعليم.
3. الترتيب المعقول لوقت التدريس وفقا للأهداف المحددة

4. يتم تنفيذ عملية تحسين التعلم بمعنى ما يعرفه الطالب وكيف يعرفه، بالإضافة إلى العديد من مصادر التعلم.
5. تنظيم تعلم الطلاب وفقا لطبيعة البيئة التعليمية.

مستويات التفاعلية:

يتم تعريف التفاعل في بيئة التعلم على أنه "التعلم النشط الذي يحتوي على اتصالات متعددة الاتجاهات والتفاعلات المتعددة بين عناصر العملية التعليمية".

هناك سبع مستويات من التفاعلية، وترتبط جودة الناتج من العملية التعليمية بمستوى تفاعل الطلاب، وكلما ارتفع مستوى التفاعل، كلما ارتفعت جودة المخرجات، وتتلخص هذه المستويات على النحو التالي: (القرني، 2023).

- **الأول: التفاعلية السلبية**: يتحرك الطلاب باستخدام مسارات خطية محددة مسبقاً في شكل خطوات إلى الأمام أو إلى الخلف ضمن المقرر التعليمي ولا يتلقون تغذية راجعة.
- **الثاني: التفاعلية الهيكلية:** يمكن للطلاب اختيار مسار التنقل خلال المقرر التعليمي باستخدام أحد الخيارات الموجودة في مجموعة محددة مسبقا.
- **الثالث: التفاعلية المحدثة:** يتم تحديث التفاعل من خلال الحوار بين الطالب والنظام التعليمي الذي يوفر له تغذية راجعة متعلقة بإجاباته.
- **الرابع: التفاعلية البنائية:** يستخدم الطلاب العناصر التعليمية المتاحة في بيئة التعلم لبناء الإجابات وتحقيق أهداف محددة.
- **الخامس: محاكاة التفاعلية:** يمكن للطلاب التحكم في خياراتهم الشخصية وتحديد ترتيب تسلسل المقرر التعليمي.
- **السادس: التفاعلية الحرة:** تم تجهيز النظام التعليمي بالعديد من الروابط التشعبية التي تسمح للطلاب بتصفح محتوى المقرر التعليمي لاكتساب معارف جديدة أو حل المشكلات معينة.
- **السابع: التفاعلية الافتراضية:** يوفر النظام التعليمي للطلاب عالماً افتراضياً كاملاً.

ثالثا: تصنيف إستراتيجيات التعليم التفاعلي:

يتم استخدام هذه الاستراتيجيات لتطبيق التعلم النشط، حيث يستنتج الطلاب المعلومات وحل مشاكل بطريقة علمية، ويستخدمون التحقيق والاكتشاف لضمان فعالية الحل المقترح واختيار أفضل الحلول.

تعتمد الاستراتيجيات التعليمية التفاعلية على نهج التفاعل بين الطلاب والمعلمين والمواد العلمية، ويمكن تطبيق هذا المفهوم بعدة طرق، بما في ذلك: (العنزي, 2018).

التعليم التعاوني:

في هذه الاستراتيجية، يتفاعل الطلاب بنشاط في مجموعات صغيرة، حيث يشعر كل طالب بمسؤوليته عن تعلمه وتعلم الآخرين لتحقيق هدف مشترك. على سبيل المثال، المشاريع الجماعية.

وتتميز هذه الاستراتيجية بمميزات عديده مثل: زيادة معدلات التحصيل وتحسين قدرات التفكير عند الطلاب، نمو علاقات إيجابية بينهم مما يحسن اتجاهات الطلاب نحو عملية التعلم وزيادة ثقة الطلاب بأنفسهم، تساعد على استخدام عمليات التفكير الاستدلال بشكل أكبر، إشباع حاجات الطلاب للتقدير والإنجاز والانتماء والعطف...إلخ،

زيادة معدل التحصيل وتحسين مهارات التفكير لدى الطلاب، وتطوير العلاقات الإيجابية بينهم، مما يحسن موقف الطلاب تجاه عملية التعلم ويزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، ويساعد على زيادة استخدام عملية التفكير المنطقي، وتلبية الطلب على التقدير والإنجاز والانتماء والعطف...إلخ

وتشكيل الطالب التعاوني الذين يقدر المسؤولية الفردية والجماعية، وتعزيز الوعي الموضوعي والمنطق الأخلاقي، ومساعدة الطلاب على التفاعل الدائم، وتطوير التفكير، والتعبير عن الذات، وحل المشكلات، وتطوير قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في المواقف الجديدة وتطوير إبداعهم. (العنزي, 2018).

إنشاء بيئات غنية تمكن الطلاب من استخراج كميات هائلة من المعلومات، سواء في الخارج (مثل الحقول ومواقع البناء) أو في الداخل (مثل المراكز والمحلات التجارية الكبيرة) التي تتطلب دراسات هيكلية وهيكلية مفصلة لنظام التوجيه والإرشاد من قبل مجموعة من الطلاب.

استراتيجية التعلم الذاتي:

يتيح امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي للطلاب التعلم في أي وقت داخل وخارج مكان التعلم، ويتم تعريف التعلم الذاتي بأنه طريقة للطلاب لاكتشاف المعلومات والاتجاهات والمهارات من خلال مواقف تعليمية مختلفة، وبالتالي تحويل الانتباه من المعلم إلى الطلاب.

هذا يحقق تنمية شخصية الطالب وقدرته على مواصلة تعليم نفسه، مما يؤهله لمتابعة التقدم والتطورات في مجال تخصصه، والتي يطبقها المعلمون في معظم البرامج التعليمية من خلال مشاريع البحث والتطبيق. (العنزي، صلاح، 2017).

وتكمن أهمية التعلم الذاتي في أن كل طالب يتعلم بما يتناسب مع قدراته الخاصة، وأن الطالب يكتسب مهارات لحل المشكلات واتخاذ القرارات، مما يخلق بيئة خصبة للإبداع الذي سيرافق الطالب طوال حياته.

ويمكن الاستفادة من المحاكاة الافتراضية في تدعيم إستراتيجية التعلم الذاتي عن طريق خلق بيئات غنية تسمح للطلاب باستخراج كميات كبيرة من المعلومات وفقًا لقدراتهم.

استراتيجية حل المشكلات:

يعرف أسلوب حل المشكلات بأنه نشاط تفكير منظم للطالب، وهو نهج علمي يدفع الطلاب أولاً إلى التفكير في مشكلة تستحق التفكير، ثم البحث عن حلول على أساس الخطوات العلمية وممارسة عدد كبير من الأنشطة التعليمية.

ولكل يكون الموقف مشكلة لابد ان تتوافر فيه ثلاثة عناصر، هي: هدف يبحث عنه، وصعوبة تمنع تحقيق الهدف، ورغبة في التغلب على الصعوبات من خلال نشاط معين. (العنزي، 2021)

أهمية أسلوب حل المشكلات:

إن تطبيق توظيف حل المشكلات في التعليم يجعل التعلم ممتعًا ومرحًا وفعالًا وموثوقًا، ويتضح ذلك في تحسين حافز التعلم للطلاب، وتشجيع الاستقلالية وتوجيه الطلاب للتعلم الذاتي، وتطوير القدرة على التفكير النقدي والإبداعي، وتطوير الثقة في أنفسهم وقدرة الطلاب على مواجهة الصعوبات.

ويمكن الاستفادة من المحاكاة الافتراضية في تدعيم استراتيجية حل المشكلات عن طريق من خلال إنشاء بيئات افتراضية تساعد على إنشاء أنظمة ألوان مرئية لمسار ما، بما يضمن سهولة الحركة وسرعة الوصول

للمكان المستهدف، ومنع الأفكار الأخرى من الظهور، ثم البحث في الأفكار الكلية، وهي طريقة تعتمد على التفكير الحر لتقييم الأفكار لاحقًا. (العنزي، صلاح، 2017).

استراتيجية العصف الذهني:

هي الحرية الكاملة في التفكير لحل المشاكل التي يواجهها الطالب، والسعي إلى أقصى عدد من الحلول التي يمكن استخدامها، وبالتالي فإن أفكار الطلاب تتدفق بشكل مستمر، ومن خلال إطلاق العقل بشكل كامل وسريع ودون قيود وتحفيزهم على الإبداع.

مراحل العصف الذهني: تحديد ومناقشة المشكلة، وإعادة صياغة المشكلة، وخلق جو للإبداع والعصف الذهني، وبدء عملية العصف الذهني، وإثارة المشاركين لطرح الأفكار والحلول، مرحلة التقييم. (العنزي, 2021).

أهم مزايا إستراتيجية العصف الذهني: سهولة التطبيق في البيئات فهي لا تتطلب تدريبا طويلا، وتعزيز ثقة الطلاب في أنفسهم، والسماح للطلاب بحرية عرض الحلول الخاصة بهم، وضمان مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب، وإعطاء جو التعلم روحًا من الإثارة والتحدي.

من خلال إنشاء بيئات افتراضية تساعد على تحقيق نظام الهوية المرئية للمؤسسة، كما تساعد الطلاب على إنشاء وابتكار هوية مميزة للمؤسسة من خلال النظر إلى المواقع الافتراضية للمؤسسة.

دور المحاكاة الافتراضية في دعم إستراتيجيات التفاعلي للطالب

يمكن استنتاج دور المحاكاة الافتراضية في دعم إستراتيجيات التفاعلي للطالب فيما يلي: (الشراري، 2022).

- السماح بالاكتشاف والتجربة لأن الافتراضية تدعم حرية التجربة والتفاعل الإيجابي بين الطلاب والمحتوى التعليمي.
- توفير فرص للتجربة والتحكم في المواقف التعليمية بدرجات متفاوتة، حيث يتم تكييف محتوى التعليم وفقًا لقدرات الطالب، مما يسمح للطلاب بتعديل المحتوى لتحقيق أقصى عدد من الحلول التي تساعد على توسيع إدراك الطلاب وزيادة استيعاب الطلاب للمعلومات.
- إثارة الدافعية والتشويق، حيث تتيح المحاكاة الافتراضية للطالب إنتاج العديدة من الأفكار الإبداعية لما توفره من مرونة في التعامل مع الطالب باعتبارها بيئة افتراضية غنية بالمثيرات.

- تجسيد المفاهيم وتجريب استراتيجيات بديلة لحل المشكلات، من خلال تقسيم المشكلة إلى أجزاء بسيطة وربط العلاقات بين هذه الأجزاء والتفاعل بين الطالب وعناصر البيئة الافتراضية القائمة على المحاكاة، يتم إظهار المفاهيم وتجربة استراتيجيات بديلة لحل المشكلة، مما يسمح للطلاب بحرية إنتاج أفكار تتفق مع رغباتهم وتوجهاتهم.
- يمكن وصف البيئة القائمة على المحاكاة بأنها بيئة غنية وخصبة للإبداع.

يعد تطوير مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات أحد أهم أهداف المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية، لذلك حاول الباحثون تلخيص دور المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية في تطوير العقل الإبداعي من النقاط التالية:

- تفعيل دور القائم بالتدريس في نشر الوعي والثقافة باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- تقديم التغذية الراجعة للطالب، لأن المحاكاة الافتراضية توجه الطالب إلى المستوى المناسب له وتوفر له نتائج إجاباته في الوقت الحقيقي، مما يساعد على تطوير أنماط جديدة للتفكير والتعلم.
- توفير التقنيات والوسائل التكنولوجية بمختلف أشكالها في الجامعات المصرية.
- توفير بيئة خالية من الخوف والقبول العام وعدم الإكراه من خلال إزالة الخوف والفشل من خلال توفير محفزات غنية، وخاصة في التعلم الفردي الذي يعبر فيه الطلاب بحرية عن آرائهم.
- توفير بيئة محاكاة افتراضية مناسبة للمتعلمين من جميع المستويات.
- يمكن للطالب استخلاص كميات كبيرة من المعلومات بما يتناسب مع قدراته الذاتية.
- دعم أنظمة المحاكاة الافتراضية للمؤسسات الحكومية التي تقدمها شركات التكنولوجيا للطلاب، بالإضافة إلى الدعم الفني المستمر.

النتائج

مما سبق يتضح لنا أنه يمكن الاستفادة من المحاكاة الافتراضية في تدعيم استراتيجيات التعليم التفاعلي وذلك من خلال ما يلي:

1. استخدام أنظمة المحاكاة الافتراضية يساعد على دعم العملية التعليمية وزيادة كفاءة الطلاب، وبالتالي تحسين النظام التعليمي ككل.

2. المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية لتطوير التفكير الإبداعي من خلال تجسيد المفاهيم وتجربة استراتيجيات حل المشاكل البديلة.
3. تتميز المحاكاة الافتراضية بتوفير حالات تعليمية غير تقليدية للطلاب بطريقة تحفز التفكير.
4. تتميز المحاكاة الافتراضية بقدرة عالية على تحفيز الطلاب على توليد العديد من الأفكار الإبداعية.
5. يوفر المحاكاة الافتراضية للطلاب درجة من الحرية لتمكينهم من تحقيق أكبر عدد من الحلول الإبداعية بسرعة تناسب قدراتهم.
6. يسمح المحاكاة الافتراضية للطلاب بالتحكم في الموقف التعليمي بدرجات مختلفة.
7. تسمح المحاكاة الافتراضية للمجسمات ثلاثية الأبعاد للطلاب بالقرب من الواقع الحقيقي في أذهانهم.
8. تسمح الأنظمة الافتراضية باستخراج كميات كبيرة من المعلومات وإمكانية الحصول على المعلومات بطرق مختلفة.
9. المحاكاة الافتراضية تدعم استراتيجيات التعلم التفاعلية، من خلال إنشاء بيئة غنية تتوائم مع طبيعة دراسة الطالب.
10. يدعم المحاكاة الافتراضية استراتيجيات التعلم الذاتي من خلال اكتساب الخبرات التي قد تكلف الطلاب المال في كل محاولة لطباعة نموذج مجسم في الواقع الحقيقي..
11. يتيح الافتراضية للطلاب الحصول على تجارب قد تكون صعبة في الواقع التعليمي التقليدي.
12. توفر المحاكاة الافتراضية للطلاب فرصة للمشاركة بنشاط في التعلم واتخاذ القرارات الخاصة بهم، بدلاً من تلقي المعلومات بشكل سلبي.
13. يمكن للطلاب الحصول على خبرات يصعب الحصول عليها في الواقع التعليمي التقليدي، وبالتالي يمكن استخدام المحاكاة الافتراضية للتغلب على الصور النمطية في التعليم.

التوصيات

1. ضرورة استخدام المحاكاة الافتراضية بوصفها وظيفة من وظائف البيئة التعليمية لتدريب الطلاب على التفكير الإبداعي.

2. ضرورة الاستفادة إلى أقصى حد من إمكانيات التكنولوجيا الحديثة لتطوير طرق التدريس التي تناسب الطلاب في العصر الحديث.
3. يجب الانتباه إلى بالمحاكاة الافتراضية التفاعلية، بحيث يمكن للطلاب المشاركة في دراسته بطريقة تفاعلية إيجابية.
4. المحاكاة الافتراضية لديها قدرة عالية جدا لتحفيز الدافعية والتشويق، مما يدفع الطلاب على إنتاج العديد من الأفكار الإبداعية.
5. يجب على المسؤولين في مجال التعليم أن يوفروا القدرة المادية لتطوير العملية التعليمية.

المراجع

1. أبو دنيا، سمر هاني، قطب، ميسون محمد (2018). تعظيم الاستفادة من المحاكاة الافتراضية في تدعيم إستراتيجيات التعليم التفاعلي. مجلة الفنون والعلوم التطبيقية, 5(1)، 67-80.
2. الأخضر، جغوبي، ومزوز، عبد الحليم. (2022). التعلم التفاعلي النشط وبعض استراتيجياته. مجلة سلوك، مج9, ع2، 125 - 138.
3. الباز، عائشة محمد قاسم عبد ربه، ودروزه، أفنان نظير. (2023). أثر استراتيجية التعلم التفاعلي في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في مدارس مديرية نابلس الحكومة الفلسطينية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج12, ع2، 268 – 284
4. البربري، أحمد فهيم محمد أحمد طه، وإبراهيم، نهى مجدي. (2023). الاستفادة من المحاكاة الافتراضية لضبط النموذج الصناعي بقسم العينات بمصانع الملابس الجاهزة: دراسة حالة. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، ع37، 121 - 143.
5. خصاونة، أمل عبد الله، البركات، علي أحمد، ورضوان، إيناس حمدان محمود. (2022). فاعلية استراتيجية أبعاد التعلم السداسية في تحسين مظاهر التفاعل الصفي في بيئات تعلم الرياضيات. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج18, ع3، 401 - 417.

6. الدهمش، عبد الولي بن حسين. (2011). أثر استخدام المحاكاة التفاعلية في تدريس العلوم على التفكير الابداعي لدى تلاميذ الصف السابع الاساسي في صنعاء. رسالة التربية وعلم النفس، ع37، 113 - 135.

7. الديك، سامية عمر (2010): أثر المحاكاة بالحاسوب على التحصيل الآني والمؤجل لطلبة الصف الحادي عشر العلمي واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها – رسالة ماجستير – كلية الدراسات العليا – جامعة النجاح الوطنية – فلسطين.

8. درماواتي. رضا (2021). استراتيجيات المحاكاة الافتراضية على موقع يوتيوب لترقية قدرة الدارسين في تعلم مهارة التحدث الذاتي. تأسيس البحوث العربية الدولية، 193-202.

9. سعيد، تامر جمال عرفة علي، عليوة، أحمد فؤاد محمود، حسانين، هيثم محمد أحمد، وعلام، محمد عبد السلام. (2020). أثر استخدام تمرينات المحاكاة الافتراضية على تعلم سباحة الزحف على البطن لطلاب كلية التربية الرياضية. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، مج26, ع1، 1 – 21

10. الشراري، ذياب بن مقبل هارب. (2022). أثر استراتيجية التعلم المقلوب القائمة على الوسائط التفاعلية في التحصيل والاندماج في التعلم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر الدراسات الاجتماعية والمواطنة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج14, ع3، 240 - 261.

11. عبد العال، ميسون محمد قطب، عامر، وسام محسب محمد، وأبو دنيا، سمر هاني السعيد. (2017). المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية ودورها في تنمية التفكير الإبداعي للطالب. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، ع8، 671 - 688.

12. عبد العزيز، حمدي أحمد، البوعنين، نجلاء أحمد، وسعيد، أحمد محمد نوبي. (2013). أثر النمذجة الإلكترونية القائمة على المحاكاة الافتراضية في تنمية مهارات صيانة الحاسب الآلي وتحسين الرضا عن التعلم لدى طالبات كلية التربية جامعة الدمام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 14, ع 4، 139 - 172.

13. عبد الكريم، نادية محمد نزيه، والزعبي، عبد الله سالم عبد الله. (2023). فاعلية برنامج تدريبي تفاعلي مستند إلى استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات دمج التكنولوجيا في التعليم لدى معلمات المرحلة الأساسية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ع95، 89 - 101.

14. عبدالعال، ميسون محمد قطب، عامر، وسام محسب محمد، وأبو دنيا، سمر هاني السعيد. (2017). المحاكاة الافتراضية كبيئة تعليمية تفاعلية ودورها في تنمية التفكير الإبداعي للطالب. مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، ع8، 671 - 688.

15. العنزي، أحمد مساعد ربح منهل محمد. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على منصات التعلم الإلكتروني التفاعلية في تنميه مهارات استخدام تطبيقات الواقع المعزز لدي معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت. مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية, 31(1) , 21-60

16. العنزي، مها زايد. (2018). استراتيجية قائمة على التعلم التفاعلي في الرياضيات لتنمية مهارات حل المشكلات لطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت, 17(1) , 22-54.

17. القرني، علي بن محمد، فلاتة، أحمد بن إبراهيم. (2023). واقع تفعيل استراتيجيات التعليم الإلكتروني عبر المنصات الرقمية أثناء جائحة COVID-19 من وجهة نظر المعلمين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس, 145(2) , 23-48.

18. لويزي، إيمان علي. (2022). فاعلية برنامج قائم على المحاكاة الافتراضية في تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية لطفل ما قبل المدرسة. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، مج4, ع7، 504 - 565.

19. محمد، دعاء، صلاح، ايمان، والسيد محمد، أسماء السيد محمد عبد الصمد. (2023). تأثير بيئة المحاكاة المبنية على الاكتشاف الحر على تنمية التحفيز لدى طلاب التعليم الصناعي. المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنلوجية، 13 (23)، 34-73.

20. محمد، عبير عثمان عبد الله الفكي، ويوسف، عوض الكريم محمد. (2016). بناء وتطوير وإدارة بيئة تعلم افتراضية باستخدام برنامج المحاكاة Open Simulator ودمجها في نظام ادارة التعلم Moodle عبر تقنية / نظام ادارة البيئات الافتراضية SLOODLE. مجلة الدراسات العليا، مج6, ع23، 72 - 96.

21.ياسين، واثق عبد الكريم، راجي، رقية حمزة، وراجي، زينب حمزة. (2009). تصميم مختبر الفيزياء بالمحاكاة التجريبية الافتراضية كبيئة تفاعلية. أبحاث مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر، مج 1، دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق، 1 - 14.

22.يوسف، ماهر إسماعيل صبري محمد، كامل، هاني شفيق رمزي، محمود، إيهاب سعد محمدي، ويسن، أسماء مسعد. (2021). أثر زوايا الرؤيا في بيئات التعلم الافتراضية على درجة التواجد وتنمية مهارات منظومة الحاسب الآلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية، ع18، 45 - 97.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي بمكتب تعليم الفضيلة بجدة

عبد الله مسفر مفلح الشهراني
مدير مدرسة الحسن البصري الابتدائية، الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، وزارة التعليم، مكتب تعليم الفضيلة، المملكة العربية السعودية
a.s1401@outlook.sa

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحليل موقف معلمي المدارس الابتدائية من استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التعليم، تحديد نوع العلاقة بين توظيف استراتيجية الصف المقلوب وتحسين نتائج التعلم، استكشاف تأثير استخدام استراتيجية الصف المقلوب على تحسين نتائج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي. في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه التحليلي والمسحي الذي يقوم على جمع البيانات والإجابة عن أسئلته وتحليلها، وكان مجتمع الدراسة هو معلمي ومعلمات الصف السادس الابتدائي في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، وتكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة، (49) معلماً و(72) معلمة، واستخدم الاستبيان الإلكتروني المكون من ثلاث محاور لجمع البيانات، (5) للبيانات الأولية، (17) فقرة للمحور الأول وهو توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية، (7) فقرة للمحور الثاني الخاص بتوظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي.

وكانت أهم نتائج الدراسة هي:

- إجراء الاختبارات الإلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها مناسب جداً في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب مثل اختبارات نافس وغيرها.
- تحسن استراتيجية الفصل المقلوب مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية.
- أهمية دور أولياء الأمور في مساعدة أبنائهم وإرشادهم بتوفير الأدوات والتقنية التي تساعدهم على الإنجاز في ضوء استراتيجية الفصل المقلوب داخل المنزل.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

- ضرورة تدريب المعلم على استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي تسمح للطلبة بالتفاعل معه أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها جيداً.
- تساهم استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة من خلال الاطلاع على عدد أكبر من المصادر التي تثري المادة التعليمية للطالب.

وكانت أهم توصيات الدراسة هي:

- أن تشجع إدارة المدارس المعلمين والمعلمات على الاستمرار في توظيف استراتيجية الصف المقلوب بصورة أكبر.
- ضرورة اهتمام المعلم بتحديث وتطوير معارفه عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الصف المقلوب، نواتج التعلم، طلاب الصف السادس الابتدائي.

Using the flipped classroom strategy to improve learning outcomes for sixth grade primary school students at Al-Fadhila Education Office in Jeddah

Abdullah Misfer Mufleh Al-Shahrani
Director of Al-Hassan Al-Basri Elementary School, General Administration of Education in Jeddah Governorate, Ministry of Education, Al-Fadhila Education Office, Kingdom of Saudi Arabia
a.s1401@outlook.sa

Abstract

The study aimed to analyze the position of primary school teachers on the use of the flipped classroom strategy in education, determine the type of relationship between employing the flipped classroom strategy and improving learning outcomes, and explore the impact of using the flipped classroom strategy on improving learning outcomes for sixth grade primary school students. In light of the nature of the study and its objectives, the descriptive approach was used with its analytical and survey

methods that are based on collecting data and answering its questions and analyzing them. The study community was the sixth grade primary school teachers in the Al-Fadhila Office in Jeddah Education. The study sample consisted of (121) male and female teachers, (49) male and (72) female teachers. An electronic questionnaire consisting of three axes was used to collect data, (5) for primary data, (17) paragraphs for the first axis, which is employing the flipped classroom strategy in the educational process, (7) paragraphs for the second axis related to employing the flipped classroom strategy in improving learning outcomes for sixth grade primary school students.

The Most Important Results of the Study Were:

- Conducting electronic tests for students and evaluating them based on them is very appropriate in the flipped classroom strategy environment, such as Nafis tests and others.
- The flipped classroom strategy improves students' memorization and comprehension skills within the educational outcomes measured by the curricula in the primary stage.
- The importance of the role of parents in helping and guiding their children by providing tools and technology that help them achieve in light of the flipped classroom strategy at home.
- The necessity of training the teacher to use the applications available on the Internet that allow students to interact with him during the explanation in the flipped classroom strategy environment and to employ them well.
- The flipped classroom strategy contributes to developing students' academic achievement skills by viewing a larger number of sources that enrich the student's educational material.

The Most Important Recommendations of the Study Were:

- That school administrations encourage teachers to continue to employ the flipped classroom strategy more.

- The necessity of the teacher's interest in updating and developing his knowledge about active teaching strategies in the educational process and how to use them with students in the classroom.

Keywords: Flipped Classroom Strategy, Learning Outcomes, Sixth Grade Primary School Students.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

مما لا شك فيه أن العصر الذي نعيشه هو عصر التغيرات السريعة التي تفوق أحياناً تصورات البشر واستيعاب عقولهم، ومن أبرز هذه التغيرات هو التغير الهائل في المعلومات، حيث يشهد العالم اليوم ثورة تكنولوجية رقمية هائلة وانفجاراً معلوماتياً متسارعاً، فأصبح الوصول للمعلومات مطلباً أكاديمياً، بل مجتمعياً ينادى به لإشباع حاجات الأكاديميين والباحثين، ومما لا شك فيه أيضاً أن الثورة الرقمية ولدت في رحم العالم الإلكتروني، الذي يجلب العديد من التكنولوجيات والثقافات والمجتمعات وغيرها من جوانب الحياة. (الحسين. 2022).

وأمام هذه التغيرات المتلاحقة كان لزاماً على النظام التعليمي مواكبتها للوصول إلى أفراد قادرين على مواجهة التطورات المختلفة والتكيف معها بطريقة سليمة. ولعل من أبرز المظاهر الدالة على ذلك في الأنظمة التعليمية ظهور مصطلح التعليم الإلكتروني الذي يعتمد على تقديم المواد التعليمية عبر الحاسوب وشبكاته للمتعلم، ولم يعد يخفى على أحد أثر وأهمية التعلم الإلكتروني وما أضافه على العملية التعليمية، ويشير حمدي (2020) إلى أن "التعليم الإلكتروني أصبح من ثوابت العصر، فهو يحل محل الفصول الدراسية التقليدية ويغير أساليب التدريس، حيث سيتمكن المتعلمون من تعلم ما يريدون، وقتما يريدون، وأينما يريدون، والأكثر أهمية أنهم سيتمكنون من تقييم ما تعلموه" (السعودي، ٢٠١٨م).

يشير الفيفي وآخرون (2018) إلى أن مفهوم الصف المقلوب يعتمد على الجانب العكسي للدور الذي يلعبه الطالب في الفصول الدراسية، ليصبح الواجب المنزلي، وما يقوم به في المنزل يؤديه في الفصول الدراسية، مما يساعد على تحسين استغلال وقت الفصول الدراسية من خلال إجراء المزيد من الأنشطة والتمارين،

ومناقشة الأسئلة والإجابة عليها، وتثبيت المفاهيم لدى الطالب، ومتابعة المتأخرين دراسياً، من خلال مراعاة الاختلافات الفردية بينهم.

الصف المقلوب هو أحد أنواع التعلم المدمج الذي يستخدم التكنولوجيا لنقل المحاضرات خارج الفصل الدراسي، ونموذج الصف المقلوب هو الفكرة الشائعة هذه الأيام وينادي بها الجميع بداية من "بيل جيتس" المؤسس والرئيس التنفيذي السابق للشركة العملاقة شركة "مايكروسوفت"، حيث يري في هذا النوع من التعليم مثالاً للابتكار التعليمي المثير الواعد. (شاهين، 2021)

ففي الصف المقلوب يتم تحويل الحصة من خلال التكنولوجيا المتوفرة والمناسبة إلى دروس مسجلة يتم تحويلها على الإنترنت بحيث يستطيع الطلاب الوصول إليها خارج الحصة الصفية ولإفساح المجال للأنشطة الأخرى، مثل حل المشكلات والمناقشات وحل الواجبات المنزلية، فإن التعليم الذي يحل فيه التدريس من خلال التكنولوجيا عبر الإنترنت محل التدريس المباشر في الفصل الدراسي. (متولي، 2015)

ويتضمن الصف المقلوب التحضير لمقاطع قصيرة صوتية أو فيديو قصير، حيث يشاهدها التلاميذ ويراجعونها قبل الحضور للصف، ومن ثم ينجز التلاميذ كافة المعلومات التقليدية خارج الصف وفي ذلك الوقت يستغل المعلمون وقت الصف في ممارسة التلاميذ لتطبيقات الدرس باستخدام أساليب التعلم. (Cynthia& Joseph, 2014)

يعتمد الصف المقلوب على مفاهيم وأساليب أخرى كالتعلم النشط ومشاركة الطلاب، ففي الدروس التقليدية يعتمد المعلم على الشرح والإلقاء أو المحاضرة وقد لا يجد وقتاً كافياً لتلقي الاستفسارات والنقاشات مع الطلاب وإثراء معلوماتهم، وهذا وتكمن فائدة هذا النوع من التعليم كما يوضحه الشكل التالي. (العقيل، 2013)

وبناء على ما أشارت إليه بعض الدراسات من أن تقليدية استراتيجيات التدريس المتبعة يؤثر سلباً على تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى التلاميذ في مادة العلوم. (سالم، 2021)، الأمر الذي يفرض تبني مداخل واستراتيجيات ونماذج تدريس عصرية منظمة ومبنية على الإنترنت يمكن أن تسهم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى التلاميذ في مادة العلوم، ومن هذه النماذج نموذج الصف المقلوب.

وتشير مهداوي (2020) إلى أن تطبيق الصف المقلوب يعود إلى عام 1998، عندما شجع يوهانسون ووالفوورد (Johnson & Walvoord) استخدام هذه الاستراتيجية، حيث أعطى الطلاب فرصة لمشاهدة

المحتوى التعليمي في المنزل، وتخصيص وقت الفصل الدراسي للمناقشة والتحليل وحل المشكلات، ثم تطورت أكثر في عام 2012، عندما طرحت سام وبرجمان (Sam's &Bergman) فكرة كيفية تكرار دروس الكيمياء من خلال إنشاء مواد تعليمية عبر الإنترنت للطلاب الغائبين. لكنهم لاحظوا أن الطلاب الحاضرين قاموا أيضًا بتنزيل المواد المنتجة نفسها ومتابعتها في المنزل لتعزيز مفاهيمهم وتعزيز تعلمهم، لذا فكر المعلمون في أنه الوقت المناسب لاستخدام وقت الفصول الدراسية، لذلك أطلقوا فكرة تطبيق استراتيجيات الفصول الدراسية المقلوبة، حيث يساعد هذا النوع من التعلم المتعلمين على التغلب على المشاكل التي تمنعهم من تحقيق الإبداع والتميز، لأنه يوفر موارد تعليمية كثيرة. حيث يتم في وضع الصف المقلوب استخدام وقت الفصول الدراسية لتشجيع الطلاب على التعلم بشكل مستقل، وتقديم المساعدة لهم، وزيادة تفاعلهم مع المعلمين، في حين تم استخدام الفصول الدراسية في الماضي لإلقاء محاضرات للطلاب. (الشاذلي، 2018).

يوفر التعليم وفقًا لاستراتيجية الصف المقلوب بيئة تعاونية حيث يتمتع الطلاب بتجربة تعليمية أكثر ثراء من خلال مشاركة المعلومات المكتسبة من مجموعة متنوعة من مصادر المعرفة مع الطلاب الآخرين في الأنشطة التفاعلية في الفصول الدراسية، حيث يوفر الصف المقلوب للمتعلمين التمتع بالطريقتين (التعلم الإلكتروني والتعليم التقليدي)، لأن الجمع بينهما يأخذ في الاعتبار الاختلافات الفردية، وهو نهج يركز على الطالب، مصمم وفقًا لخصائص المتعلم ومراحل التعلم التي يمرون بها، وبالتالي يتم تحسين مستوى التعلم النشط ويؤدي إلى نتائج أفضل. (الحسين. 2022).

وجدت دراسة المعافا (2020) أن الفصول الدراسية المقلوبة لها تأثير إيجابي على تحفيز الطلاب للمشاركة في الفصول الدراسية وزيادة ثقة الطلاب أثناء تقديم المعلومات التي اكتسبوها بالفعل، كما أنه لها تأثير إيجابي على تحسين مستويات الإنجاز الأكاديمي والحصول على المعرفة والمعلومات المستدامة، وتوصي الدراسة بتدريب المعلمين على استخدام التعلم الإلكتروني والفصول الدراسية المقلوبة واستخدامها بفعالية في برامج دراستهم، والسعي إلى الإبداع والابتكار عند استخدام واختيار المواد التعليمية المناسبة لكل درس.

وتوصي دراسة الحارثي (2019) بتدريب أعضاء هيئة التدريس على مهارات إنتاج المناهج الإلكترونية، والسعي لتعزيز بيئة التعلم القائمة على الصف المقلوب في المدارس التحضيرية الجامعية، والحاجة إلى خلق جو مدرسي لتصميم بيئات التعلم القائمة على الصف المقلوب في العملية التعليمية.

يتوقف نجاح البرامج التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة منها على فعالية الاستراتيجيات المستخدمة وقد تم استخدام استراتيجية التدريس باستخدام تمثيل الأدوار هي من تقنيات التدريس الحديثة التي بدأت تأخذ مكانتها بين الطرق التقليدية وبين البحوث في علم التعليم أن هذه الطريقة ذات أثر فعال قوي في مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وفهم الآخرين وهي طريقة ممتازة في تعليم العلاقات الجماعية والحساسية ولعل من أهم مخرجات هذه الطريقة في التدريس أنها تخلق في الفصل تفاعلاً إيجابياً وحيوية يسهم فيها جميع الطلاب. يجب على الكفء أن يعرف الكيفية التي يتعلم بها الطلاب بفئاتهم المختلفة (المتفوقين، والضعاف، وبطيء التعلم).

كي يتمكن من التخطيط الفعال للتدريس بحيث يختار المحتوي المعرفي المناسب والأهداف التعليمية السليمة واستراتيجيات التدريس المناسب لتحقيق الأهداف الموضوعة، والمناسبة لفئات الطلاب المختلفة والتي تراعي الفروق الفردية بينهم. (خليل، 2002 م). (عامر، والمصري، 2014م)

على الرغم من أن توفر متطلبات تطبيق استراتيجيات الصف المقلوب، كما بينت الدراسات المذكورة سابقاً حول تأثير تطبيق استخدام الصف المقلوب على للطلاب، فإن هذه الدراسة تسعى إلى تحليل وفهم تأثير استخدام استراتيجيات الصف المقلوب على تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس في مكتب الفضيلة بتعليم جدة.

في ضوء ما سبق، تم تحديد أسئلة البحث على أنها الأسئلة الرئيسية التالية:

كيف يؤثر استخدام استراتيجيات الفصول الدراسية المقلوبة على تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي في مكتب الفضيلة بتعليم جدة؟

أسئلة الدراسة

وتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تجاه استراتيجية الصف المقلوب في التعليم لطلاب الصف السادس في مكتب الفضيلة بتعليم جدة؟
2. ما العلاقة بين استخدام استراتيجيات الصف المقلوب وتحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي في مكتب الفضيلة بتعليم جدة؟

3. كيف يؤثر استخدام استراتيجيات الفصول الدراسية المقلوبة على تحسين نواتج التعلم لطلاب الصف السادس الابتدائي؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

1. تحليل موقف معلمي المدارس الابتدائية من استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التعليم.
2. تحديد نوع العلاقة بين توظيف استراتيجية الصف المقلوب وتحسين نتائج التعلم.
3. استكشاف تأثير استخدام استراتيجية الصف المقلوب على تحسين نتائج التعلم لطلاب الصف السادس.

أهمية الدراسة

الأهمية العلمية (النظرية):

- نأمل أن تسهم هذه الدراسة في إنشاء إطار معرفي يوضح المعايير والخصائص لاستخدام استراتيجية الصف المقلوب في المرحلة الابتدائية.
- يركز البحث الحالي على استراتيجية الصف المقلوب يمكن أن تساعد في تحسين نتائج التعلم.
- نأمل أن تساعد نتائج هذه الدراسة على تبني وتطبيق المزيد من استراتيجية الصف المقلوب في التعلم للمراحل الدراسية الأخرى.

الأهمية العلمية (التطبيقية):

التأكيد على أهمية استخدام استراتيجية الصف المقلوب في التدريس والتعلم، والعمل على تعزيز موقف إيجابي من معلمي المدارس الابتدائية نحو تطبيق هذه الاستراتيجية.

المصطلحات

1. **الاستراتيجية:**

يتم تعريف الاستراتيجية التعليمية من الناحية الإجرائية باعتبارها الخطوات الحكيمة التي يتبعها المعلم والتي تسمح له بتطبيق منهجيات التدريس ومهارات التدريس المناسبة لخصائص المتعلم، وفقًا لقدراته الحالية، لتحقيق الأهداف التعليمية المقصودة.

2. **الصف المقلوب:**

يتم تعريفه من الناحية الإجرائية باعتباره طريقة للتعلم تقوم على مزيج من التعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني، والذي يتم استخدامه في قلب مهمة التعلم بين المدرسة والأسرة، حيث يستخدم المعلمون الوسائط المتعددة لإعداد الدروس ثم تحميل الدورات الدراسية للطلاب للمشاهدة في المنزل من خلال منصة تعليمية أو نظام إدارة التعلم من أجل الاستفادة من الوقت داخل الفصول الدراسية من خلال الأنشطة التفاعلية بين الطلاب أنفسهم ومعلميهم ومناقشة وحل المشكلات، لأنه دراسة جماعية نشطة وفعالة داخل الفصول الدراسية والتعلم ذاتي مباشر في المنزل.

3. **نواتج التعلم:**

يتم تعريفها إجرائياً على أنها التغييرات التي تحدث عندما يكتسب المتعلم تجربة تعليمية جديدة، سواء كانت معرفة أو مهارة أو قيمة، والتي يرى المعلمون أنها نتيجة لتطبيق أساليب تعليمية أو استراتيجية معينة تؤثر على المتعلم.

حدود الدراسة

- **حدود موضوعية**: تتمثل الحدود الموضوعية للدراسة الحالية في توظيف الصف المقلوب وتحسين نواتج التعلم.
- **حدود بشرية**: معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.
- **حدود زمانية**: تم تطبيق إجراءات الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من عام 1445هـ، 2024م.
- **حدود مكانية**: مدارس المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول: الصف المقلوب

الصف المقلوب يمكنه تحقيق ما يكفي من المرونة لتلبية الاحتياجات الفردية وأساليب التعلم للطلاب من مختلف المستويات والأعمار، ويمكن التغلب على المشاكل المتجددة والتطوير المستمر لمحتوى المواد التعليمية من أجل تحقيق المزيد من الكفاءة في العملية التعليمية، يجب أن يلعب المعلمون والفصول الدراسية دورًا رئيسيًا في اعتماد أساليب وآليات التعلم الإلكتروني. ولا يمكن للتعلم الإلكتروني أن يحل محل التعليم التقليدي، ولكنه يساعد على تحسين التعليم التقليدي، ولتحقيق هذا الهدف، ظهر التعليم بالفصول المقلوبة، وهي عملية تجمع بين الأساليب الحديثة والأدوار التقليدية في العملية التعليمية، وظهرت أساليب التعليم التقني التي تعزز الكفاءة التعليمية من أجل وضع مبادئ التعليم، وبالتالي إدخال التكنولوجيا في التعليم، مع الحفاظ على الطبيعة التقليدية للعملية التعليمية.

مفهوم التعلم باستخدام الصف المقلوب:

إن التعلم وفقًا لاستراتيجية الصف المقلوب هو نموذج تعليمي، وكما هو ذكرت السنوسي (2020)، فإن العلاقة بين الصف المقلوب والتكنولوجيا التعليمية هي شكل من أشكال التعليم التي تستخدم التكنولوجيا لزيادة فعالية التعلم في الفصول الدراسية، حيث يمكن للمعلمين التفاعل أكثر مع الطلاب بدلاً من قضاء كل وقتهم في القاء الدرس. ويتحقق ذلك عادة من خلال مشاهدة مقاطع الفيديو التي أنتجها المعلم ويشاهدها الطلاب خارج الفصل الدراسي، ويُعرف الصف المقلوب بمسميات أخرى منها الفصل الدراسي الخلفي والتعليم العكسي والتدريس العكسي.

نشأة وتطور الصف المقلوب:

يقول السنوسي (2020) أن الفكرة نشأت في الغرب عندما طرح إريك مازور (Eric Mazur) مبادئ تعليم الأقران في عام 1980، واكتشف أن التعليم بمساعدة الكمبيوتر يمكنه من التدريب بدلاً من المحاضرات، وفي عام 2000، استخدم المحاضرون في جامعة ويسكونسن ماديسون مقاطع الفيديو في دورات علوم الكمبيوتر بدلاً من التدريس المباشر.

وفي عام 2011، تم إنشاء مركزين في ولاية ويسكونسن يركزان على التعلم في الفصول الدراسية. في عام 2011، قامت مدرسة كلينتون ديل الابتدائية في ميشيغان بتطبيق نموذج الفصول الدراسية المقلوبة على سائر الفصول الدراسية الأخرى.

وقد استمرت تجارب تنفيذ الفصول المقلوبة بشكل متزايد خاصة بعد رواج تجربة أكاديمية (خان) لتنفيذ الفصول الدراسية المقلوبة، التي تبنت هذه الاستراتيجية. حيث يقدم موقع أكاديمية خان على الإنترنت أكثر من 3600 محاضرة صغيرة في شكل مقاطع فيديو مخزنة على يوتيوب لتدريس مجموعة متنوعة من العلوم، حيث يقوم الطلاب بمشاهدة هذه الفيديوهات القصيرة للمحاضرات في المنزل ومن ثم يكون الوقت الأكبر لمناقشة محتوى الدرس في القاعة الدراسية تحت إشراف المعلم.

المعايير التي يقوم عليها الصف المقلوب الفعال:

تلخص السنوسي (2020) المعايير على النحو التالي:

1. التعلم المرن الذي يمكن المتعلمين من الدراسة في أي وقت وفي أي مكان حسب اختيارهم.
2. هذا التعلم يركز على المتعلم، لأنه محور العملية التعليمية.
3. تعلم محدد: يحدد المعلم ما يجب على الطلاب مشاهدته خارج الفصول الدراسية من أجل استخدام وقت الصف لتطبيق استراتيجيات التعلم النشطة.
4. دور المعلم في الصف المقلوب هو أكثر تخصصًا من دوره في التعلم التقليدي، حيث يقدم المعلم في الفصول الدراسية المقلوبة ردود فعل فورية للطلاب ويقيّم عملهم.

خصائص الصف المقلوب:

حدد كلاً من (Herreid & Schiller, 2013) بعض من خصائص الفصول التي تعتمد على الصف المقلوب فيما يلي:

- استخدام التقنيات الحديثة مثل (الفيديو التعليمي-واجبات مرئية-اختبارات منزلية) لتسهيل التعلم، والمرونة في استقطاب الطلاب لإثراء بعض الموضوعات من خلال التقنية.
- تحويل المتعلم من متلقي سلبي إلى مشارك نشط.

- يتم إجراء تبادل بين وقت الحصة الدراسية داخل المدرسة ووقت الواجب في المنزل، فتصبح الحصة الدراسية للواجبات والأنشطة والمنزل لمشاهدة العرض ومراجعة الدرس من خلال العرض والمشاهدة.
- يستخدم وقت الحصة للمساعدة في استيعاب المفاهيم المركبة أو في أنشطة لمهارات التفكير العليا ويتقدم كل طالب في تعلمه حسب قدرته الخاصة (لمواجهة الفروق الفردية).

مزايا استخدام الصف المقلوب:

هناك العديد من المزايا لاستخدام التعلم في الفصول الدراسية المقلوبة، لذلك تشير عباس (2020) إلى أن أهم المزايا لتطبيق هذه الاستراتيجية تشمل:

- تشجيع المعلمين على الاستفادة بشكل أفضل من التكنولوجيا الحديثة في مختلف المجالات التعليمية.
- يساعد المعلمين على الاستفادة القصوى من وقت الفصول الدراسية لتصحيح أخطاء الطلاب، والإجابة على أسئلتهم المختلفة، وتطبيق ما تعلموه عمليًا بدلاً من الإلقاء والمحاضرة داخل الفصول الدراسية.
- مساعدة المعلمين على تقييم الطلاب بسرعة وبشكل مباشر من خلال تقييم أداء الطلاب أثناء أنشطتهم في القاعة واستخدام الأسئلة التفاعلية التي يمكن تصميمها إلكترونيا من خلال مقاطع الفيديو.
- تحويل دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد بدلاً من التركيز على التدريس.
- توفير الوقت للمعلم، بدلاً من تكرار بعض القاعات من الدورات، حيث أنه يمكن تسجيلها واستخدامها طالما أنها تصل إلى الهدف المقصود.
- جذب الطلاب وتحفيز اهتمامهم بالمواد التعليمية باستخدام الأشكال والألوان والصور الثابتة والديناميكية، مما يساعد على توضيح المعنى والجمل من خلال ربطها بالصور من أجل تثبيتها في أذهان الطلاب.
- نظرًا لأن الطلاب لا يستطيعون تخيل الحياة بدون الهواتف المحمولة والأجهزة اللوحية، فإن اعتماد الأجهزة التكنولوجية المفضلة للطلاب وبيئة وسائل الإعلام الاجتماعية في استراتيجية الفصول الدراسية المقلوبة يساعد على تبني هذه الأجهزة في العملية التعليمية.
- باستخدام التكنولوجيا الحديثة لسد الفجوة بين الجوانب النظرية والتطبيقية في مختلف العلوم من خلال تخصيص وقت الفصول الدراسية للجوانب التطبيقية تحت إشراف المعلمين، غالبًا ما يشكو

الطلاب من فقدان البيئة التطبيقية لما تعلموه من المهارات والعلوم والمشاكل النظرية في الفصول الدراسية، ولكن يمكن للطلاب الآن تعلم هذه المعرفة في المنزل من خلال تسجيلات المعلم.

- من خلال تحميل الدورة التدريبية إلى الشبكات الاجتماعية، يمكن الوصول إليها بسهولة في أي وقت، ويمكن تكرارها عدة مرات للتأكيد على الفهم أو جعل الملاحظات الهامة.
- تحويل الطالب إلى الباحث عن مصادر المعلومات التي يرغب فيها.
- من خلال الأنشطة الجماعية في القاعة، يساعد الطلاب على تحسين مهارات التعلم الذاتي، والتفكير النقدي، واكتساب الخبرة والمهارات، وتعزيز التعاون.
- يساعد على حل مشكلة غياب الطلاب وفقدان فرص حضورهم الدرس.
- يسهل الوصول الى التدريب على مهارات التفكير العليا بأقصر وقت ممكن.

مشكلات يقوم بحلها التعلم باستخدام الصف المقلوب:

من المشكلات التي يتم حلها في التعلم باستخدام الصف المقلوب هي مشكلة الواجبات المنزلية، حيث تشير ال عامر (2021) إلى أن الواجبات المنزلية الكبيرة تنتج العديد من المشاكل ذات التأثيرات السلبية والجسدية التي تؤثر بشكل غير مناسب مما يمكن أن تؤدي الى:

- الشعور بالضيق والحزن لدى الطالب، لأنه فقد الثقة في نفسه وفي قدراته والشعور بالعبء بسب هذه الواجبات المدرسية.
- بسبب الروتين يفقد الطالب قدرته على التفكير الإبداعي والإبداعي لانعدام المساحة التي يسمح له بإنشائه.
- انخفاض مستويات الذكاء الاجتماعي والأكاديمي، مما يؤدي إلى انخفاض الأداء الأكاديمي.
- اضطراب علاقته مع والديه بسبب الإصرار المستمر على أداء واجباته واللجوء في بعض الأحيان إلى العقاب.
- اضطراب علاقته مع معلميه لعدم القدرة على أداء الواجبات مما بسبب كراهيتهم للتعليم والعملية التعليمية.

وتركز استراتيجية الصف المقلوب على أن الواجب المنزلي المقلوب مخصص للممارسة داخل الفصول الدراسية وهي امتداد المواد العلمية، وهذا تحول جذري في الفهم التقليدي، بحيث يمكن للمعلمين المشاركة في الدروس التمهيدية بطريقة جذابة ومثيرة للاهتمام للطلاب، ثم المشاركة في الفهم في الصف مع خلفية معرفية كافية، وبالتالي فإن الواجب المنزلي المقلوب يساعد على حل مشاكل الاستيعاب والفهم، والسماح للمعلمين بوقت كاف لأداء مهامهم التعليمية الحقيقية.

كيف يمكننا جعل وقت الفصل الدراسي أكثر كفاءة؟

يشير بيرجمان (2018) Bergmann إلى مصطلح "توجيه الأقران" في كتابه "حل مشاكل الواجبات المنزلية بالصف المقلوب"، ويقول إن توجيه الأقران هو نظام تعلم صمم من قبل إريك مازور، الذي لم يكن راضياً عن أشكال التدريس التقليدية، وأراد أن يكون لدى طلابه فهم عميق للمفاهيم التي يتعلمونها. حيث يتعلم الطالب المفاهيم الأساسية في المنزل، ويتعلمها عمليا في الفصول الدراسية في دائرة توجيه الرفاق، وهي خطوات متتالية:

- يطرح المعلم أسئلة بناءً على ما يجمعه الطالب في القراءة للدرس قبل الحصة.
- يركز الطلاب على التفكير الدقيق في المشكلة.
- يلتزم الطلاب بالإجابة الفردية.
- يناقش الطلاب أفكارهم وإجاباتهم مع أقرانهم.
- يطلب من الطلاب إجابات فردية مرة أخرى.
- يدرس المعلم الإجابات مرة أخرى ويقرر إضافة ما يحتاج إلى التفسير قبل الانتقال إلى المفهوم التالي.

يقول بيرجمان أنه من خلال الاستدلال على البحوث التعليمية والتربوية، يمكن أن يحصل على اثنين من الفوائد الأساسية والمهمة:

- يتعلم الطلاب بشكل أفضل عندما يتفاعلون بإيجابية مع المعلمين ومع زملائهم.
- يتعلم الطلاب بشكل أفضل عندما يكون نمط التعلم نشطاً ويشارك الطلاب فيه.
- وشدد على أن هذه الفوائد كافية لإعطائنا سبباً لاستخدام طريقة الفصول الدراسية المقلوبة لتحسين جودة التعلم وضمان علاقات أعمق وفصول دراسية أكثر نشاطًا.

مبادئ تنفيذ المعلم للصف الدراسي المقلوب:

يشير سنوسي (2020) إلى أن هناك بعض المبادئ لتنفيذ الصف المقلوب، بما في ذلك:

- يوجه الطالب للاطلاع على المواد الدراسية قبل أن يأتي إلى الفصول الدراسية، ويحثه على التركيز أثناء مشاهدة الفيديو، وأن يترك أي شيء قد يصرف انتباهه.
- يقوم الطالب بتدوين الملاحظات وطرح الأسئلة أثناء شرح الدرس، حتى يتمكن من الاستفادة إعادة تشغيل الفيديو لكتابة الأسئلة والملاحظات التي ظهرت في ذهنه.
- في بداية الفصل، يتم تخصيص وقت كاف للطلاب لطرح الأسئلة حول المادة التعليمية التي تم الاطلاع عليها، وهو الوقت اللازم للإجابة على أسئلتهم والتأكد من اطلاعهم على المادة.
- يتم إعداد أنشطة اليوم وتقديمها للطلاب خلال المحاضرات المباشرة ويمكن أن تشمل التجارب المختبرية أو المهام البحثية أو الأنشطة التطبيقية التي تتضمن حل المشاكل المتعلقة بالدرس.
- متابعة الطلاب أثناء تنفيذ أنشطة الطلاب من خلال التعلم التعاوني وحل المشكلات.

أدوات الفصل المقلوب:

ذكر الشرمان (2015) أن هناك العديد من البرامج المختصة بتسجيل ما يجري على شاشة الحاسوب لعرضه فيما بعد على شكل فيديو ضمن الصف المقلوب، وبعض هذه البرامج مجاني وبعضها غير ذلك وبالطبع فإن البرامج المختصة الاحترافية تكون فيها مميزات وأدوات إضافية وتجعل من عملية إنتاج الفيديو النهائي أفضل بحيث يستطيع المعلم أن يستخدم كثيراً من هذه الأدوات.

خطوات إنتاج فيديو للتعلم المقلوب:

ذكر كلاً من الشرمان (2015) و (Bergmann & Sams, 2012) أن عملية إنتاج الفيديو ينبغي أن يخطط لها بدقة وعناية فائقة حيث يتم الاستفادة من كل ثانية في الفيلم (الفيديو القصير) بما يخدم موضوع الدرس، ومن أجل الوصول إلى ذلك لابد للمعلم أن يأخذ بعين الاعتبار عدداً من النقاط التالية:

- تخطيط الدرس: بداية على المعلم تحديد الهدف التعليمي من درسه وتقرير ما إذا كان الفيديو هو الأداة التعليمية المناسبة لتحقيق وإنجاز هذا الهدف أم لا.

- تسجيل شريط الفيديو: تتراوح عملية تسجيل الفيديو بين البسيط والمعقد، فقد يكتفي المعلم في البداية بتصوير شرحه للمحاضرات والحصص بكاميرا فيديو، وفي مراحل لاحقة من استخدام الصف المقلوب من الممكن استخدام برامج وتقنيات أكثر وبالتدرج.
- تحرير الفيديو: في كثير من الأحيان، يحتاج الفيلم الذي تم تسجيله تحريراً أو ما يسمى (مونتاج) لوجود بعض المشكلات أو للحاجة إلى إضافة مواد وعناصر غير موجودة فيه، وعادة ما تأخذ عملية تحرير الفيلم وقتاً طويلاً نسبياً إلا أنها خطوة ضرورية جداً.
- نشر الفيديو: على المعلم أن يراعي الوسيلة التي سيتم نشر الفيديو فيها حيث تكون مادة الفيديو متاحة لجميع المتعلمين، يستطيعون الوصول إليها.
- وضع الفيديو المنتج على المدونات الشخصية أو المواقع الإلكترونية أو استخدام موقع مثل اليوتيوب You Tube أو المنصات التعليمية.
- توزيع الفيديو عن طريق أقراص مضغوطة.

مراحل الصف المقلوب:

لخصت الكحيلي (2015) مراحل الصف المقلوب بالنقاط التالية:

- تحديد الموضوع أو الدرس الذي ينوي قلب الفصل فيه بشرط أن يكون صالحاً للقلب.
- تحليل المحتوى إلى قيم ومعارف ومهارات وإلى مفاهيم مهمة يجب معرفتها.
- تصميم الفيديو التعليمي بحيث تتضمن المادة العلمية الصوت والصورة التي لا تتجاوز 10 دقائق.
- توجيه الطلاب إلى مشاهدة الفيديو من الإنترنت أو السي دي في المنزل وفي أي وقت.
- تطبيق المفاهيم التي تعلمها الطلاب من الفيديو في الحصة من خلال أنشطة التعلم النشط والمشاريع.
- تقويم تعلم الطالب داخل الفصل بأدوات التقويم المناسبة.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية استخدام نموذج الصف المقلوب في التدريس ومنها:

- **هدفت دراسة الشهري (2018)** إلى التعرف على اتجاهات معلمي ومعلمات جدد في المرحلة الابتدائية نحو استخدام طريقة الفصل المقلوب في تعليم جديدات. وتكونت عينة الدراسة من 65 معلماً ومعلمة

من معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة أبها وتم اختيارهم بطريقة عشوائية. وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد أظهرت النتائج وجود اتجاهات مرتفعة لدى عينة الدراسة نحو استخدام طريقة الفصل المقلوب في تعليم جديدات.

- **وفي دراسة لياشينكو وهنابوفسكا Liashenko & Hnapovska (2018)** التي هدفت إلى تحديد تأثير واقع التعليم على عملية التعلم، استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأوكرانية بولاية سومي، وتم تطبيق أداة الاستبانة على العينة وأظهرت نتائج الدراسة بأن للتعليم تأثيراً إيجابياً بارزاً وأظهرت ردود فعل الطلبة أن معظمهم يفهمون بوضوح نظام التعلم.
- **كما هدفت دراسة سليم (2019)** إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس، وتألفت العينة من (191) من معلمي المرحلة الأساسية وظهر أن هناك اتجاهات إيجابية مرتفعة لمعلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب لدى طلاب صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس.
- **وأيضاً دراسة الصرايرة والصعوب (2020)** التي هدفت إلى معرفة واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد اشتملت الدراسة على استبانتين الأولي لقياس واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية للتعليم، وأما الثانية عن معوقات استخدام معلمي المرحلة الأساسية للتعليم. واختيرت عينة عشوائية من مجتمع الدراسة تكونت من (384) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم بشكل عام جاءت متوسطة، وأما المعوقات التي تواجههم فقد كانت أيضاً ذات درجة متوسطة.
- **وأما دراسة جلاد وآخرون (2020)** فقد هدفت إلى التعرف على واقع التعليم من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات والوقوف على تحديات التعليم من وجهة نظر مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية وسبل مواجهتها، فقد تم استخدام أسلوب المزج بين المنهج الوصفي والنوعي كمنهج للدراسة، وتم تطبيق الاستبانة على (143) معلماً ومعلمة، بالإضافة إلى إجراء مقابلات نوعية مع (5) من مشرفي التربية والتعليم بمديرية تربية قلقيلية، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لواقع التعليم من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية كانت كبيرة، وأظهرت نتائج مقابلات

المشرفين التربويين أن (80%) من تحديات تطبيق التعليم تتعلق بعدم توافر أجهزة الحاسوب بين متناول المعلمين والطلبة، وأن (80%) من سبل مواجهة تحديات تطبيق التعليم تتعلق بتزويد المعلمين والطلبة بأجهزة الحاسوب والتابلت.

- **وهدفت دراسة عباس (2020)** لمعرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التدريس باستراتيجية الصف المقلوب واحتياجاتهم التدريبية لاستخدامه واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، حيث بلغت عينة الدراسة (60) عضو من هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وأسفرت الدراسة عن اتجاهات إيجابية من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أسفرت عن علاقة طردية بين اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التدريس بنموذج الصف.
- **وأيضاً دراسة الشهري (2021)** التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة نحو استخدام الفصل المقلوب في تدريس اللغة الإنجليزية. وتكونت العينة من (60) معلم ومعلمه من معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة أبها. حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج اتجاهات إيجابية لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة نحو استخدام الفصل المقلوب في تعليم اللغة الإنجليزية.
- **وأما دراسة السلمي (2021)** فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي اللغة الانجليزية نحو استراتيجية الصف المقلوب في التعليم ودورها في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الابتدائية بجدة، واتبع الباحث المنهج الوصفي وبينت النتائج الكثير من الاتجاهات الإيجابية التي يستطيع معلمي اللغة الإنجليزية ومختلف معلمي المرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية الصف المقلوب في التعليم من رفع مستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الابتدائية بجدة، وبينت النتائج أن الصف المقلوب بيئة جذابة ومشوقه كما يوفر المشاركة الإيجابية للطلاب.
- **وفي دراسة بستنجي (2021)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين استخدام معلمي العلوم لاستراتيجية الصف المعكوس واتجاهاتهم نحو تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي العلوم في محافظة الخليل بلغ عددهم (136) معلمًا ومعلمة، وقد بينت النتائج أن معلمي العلوم يستخدمون استراتيجية الصف المعكوس بدرجة عالية، كما جاءت اتجاهات معلمي العلوم نحو تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة بمستوى مرتفع، وقد جاء مجال "مهارات التفكير الناقد" في المرتبة الأولى تليها "مهارات حل المشكلات"، وأخيرا "مهارات التفكير الإبداعي"، كما بينت النتائج وجود

علاقة ارتباطية بين استخدام معلمي العلوم لاستراتيجية الصف المعكوس واتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.

- **كما هدفت دراسة يان وآخرون Yan & others (2022)** إلى معرفة أثر الجمع بين استراتيجيات التعلم التعاوني والتعلم القائم على حل المشكلات في تعلم لغة البرمجة في بيئة الصف المقلوب واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي مرتفعة لنموذج الصف المقلوب المصمم لهذه الدراسة. حيث بلغت عينة الدراسة 96 طالباً في السنة الأولى من قسم إدارة المعلومات في جامعة جنوب تايوان للعلوم والتكنولوجيا تم تقسيمهم لمجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية فأظهرت نتائج الاختبار البعدي تحسن مخرجات تعلم المجموعة التجريبية، وأما الاستبانة فكشفت عن الدافعية نحو التعلم فظهرت نتائج إيجابية.
- **كما هدفت دراسة تشين Chen (2022)** إلى معرفة أثر استخدام التعلم في تحسين أداء الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية وأجريت الدراسة بجامعة شمال شرق تايوان واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي فشملت الدراسة 67 طالباً وتم جمع بيانات الاستبانة بعد حضورهم لدورة تعلم اللغة الإنجليزية عبر الإنترنت، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في مستوى التعلم ومشاركته بين الطلاب، كما أشارت النتائج إلى أثر تسهيل التعلم لعملية التعلم الذاتي لأجل استدامة العملية التعليمية.

المبحث الثاني: نواتج التعلم

مفهوم نواتج التعلم:

يشير محمد (2021) إلى مفهوم نتائج التعلم، أي كل المعرفة التي يتوقع من المتعلم اكتسابها من حيث المعرفة والمهارات والمواقف والقيم وفقًا لمعايير محددة، بالإضافة إلى البرامج التي وضعتها المؤسسات والمعلمون للمتعلم حتى يتمكن من إكمال دراسته في نهاية دورة مقرر دراسي أو برنامج تعليمي.

تنقسم النواتج (المخرجات) إلى ثلاثة مجالات رئيسية، كل منها يتوافق مع جانب فردي يحاول النظام التعليمي تشكيله في المتعلمين، وهي:

أ. المجال المعرفي يشمل نتائج التعلم التي تنمية المهارات العقلية من: حفظ واستذكار وفهم وتطبيق، وتحليل، وتركيب، وتقويم.
ب. المجال الوجداني (العاطفي): ويتضمن الاتجاهات والقيم وأوجه التقدير وحب الاستطلاع.
ت. مجال النفس حركي يشمل المهارات الجسدية واليدوية، مثل استخدام معدات وأدوات التعلم.

أهمية نواتج التعلم:

يشير الثبيتي (2018) إلى أن أهمية نتائج التعلم تكمن في أنها توفر أساسًا متينًا لتطوير وتصميم المشاريع الأكاديمية لأنها:

1. تمثل الأساس لتطوير البرامج الأكاديمية وتسهم في الوضوح والتكامل والتماسك بين مجموعة من المقررات الدراسية.
2. تشكل تطبيق منهجية تصميم المناهج التي تركز على المتعلم.
3. تحسين مستويات الدوافع المختلفة للتعلم: الدافعية الداخلية والدافعية الاجتماعية والدافعية للإنجاز.
4. تشجع على التعلم الذاتي والدراسة المستقلة بحيث يمكن للطلاب أن يكونوا مسؤولين عن تعلمهم لأن لديهم القدرة على قياس التقدم الأكاديمي الذي أحرزوه.
5. خلق فرص للتخطيط الجماعي للمنهج والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس لإيجاد الفجوات والتكرارات.
6. المساعدة في التأكد من أن القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية وأن بيئة التعلم مناسبة.

وتشير محمد (2021) إلى أن نتائج التعلم الجيدة تركز على تطبيق ودمج المعرفة والمهارات المكتسبة في منهج أو وحدة تعليمية محددة، وتنتج من عملية التفكير حول المحتوى الأساسي للمنهج. وبشكل أكثر تحديدًا، فإن نواتج التعلم الجيدة محددة للغاية، خاصة باستخدام لغة وأفعال إيجابية لتوضيح التوقعات وإخبار الطالب بالمعايير التي سيتم تقييمها، وهي تضمن أن أهداف الطالب والمعلمين في المناهج الدراسية متسقة.

وتعكس نتائج التعلم الجيدة سلوكيات ومهارات الطالب بعد دراسة المقرر ويمكن تفسير خصائص نتائج التعلم الجيدة على النحو التالي:

- تعكس التفاعل بين مستوى المشاركة في الأنشطة في بيئة الفصول الدراسية المقلوبة وطرق تقييم الطلاب.
- يجب أن تكون نتائج التعلم محددة، أي تصف ما يمكن للمتعلم القيام به بشكل صحيح.

- يجب أن تكون نتائج التعلم قابلة للقياس، أي أنها تصف ما يمكن ملاحظته في الفصول الدراسية أو المختبر.
- هناك قيود زمنية، أي تحقيق نتائج عند الانتهاء من تدريس موضوع أو مقرر في وقت معين.
- يجب أن تكون الإنجازات المتوقعة للمتعلم ذات معنى.
- يجب أن تكون الإنجازات المتوقعة للمتعلم قابلة للقياس.
- يجب أن تكون النتائج متوافقة مع معايير الجودة المحددة بحيث يمكن لنتائج التعلم للطلاب أن تحدد على نطاق أوسع وأعمق ما يتعلمه الطالب وما يمكنهم القيام به.

خطوات تطبيق جودة نواتج التعلم:

تشير حمدي الغامدي (2020) إلى أن هناك خطوات تطبيق جودة نتائج التعلم أو ضمان جودة نتائج التعلم، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

- التخطيط لضمان الجودة ويتناول إعداد خطة التنفيذ، ومراجعة أنشطة المدرسة ومجالات العمل، وتحديد ما يجب القيام به وما يجب تجنبه في كل خطوة من خطوات التنفيذ، ووضع قواعد العمل الإدارية (البروتوكولات)، وهي خطة فردية دقيقة تصف الإجراءات الإدارية التي تعمل في المدرسة أو الجامعة.
- وضع المواصفات المطلوبة: أنه يتضمن وصف مفصل لخصائص والنتائج التعليمية وقياسها.
- وضع معايير للمخرجات التعليمية: ويتضمن توجيهات محددة بشكل دقيق للمخرجات التعليمية المتوقعة للطلاب.
- نشر المعايير القياسية: حتى تتمكن الفئات المستهدفة، مثل الطلاب والمعلمين والمشرفين والمديرين، من فهمها وقبولها حتى يتسنى للمعلمين العمل على تحقيقها من خلال التدريس المناسب.
- مراقبة الجودة: وهي عملية مستمرة لجمع وتحليل بيانات مؤشرات معينة لمساعدة المعلمين ومديري المدارس والمشرفين على تحديد مدى تحقيق هذه النتائج.
- تحديد فرص التحسين: التي يتم تحقيقها عن طريق اختيار نتائج تعليمية محددة واختيار الفرص لتحسين نوعية هذه النتائج.

- تحديد المشاكل التي تواجه تحقيق نتائج التعلم الجيدة.
- تحديد مستوى نواتج التعلم الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين.
- تحليل ودراسة المشاكل لتحديد أسباب عدم تحقيق جودة نتائج التعلم.
- اختيار الحل المناسب للمشكلة وتصحيحها.
- تنفيذ الحلول، ومراقبة التنفيذ وتصحيح مسارات هذه الحلول.

أسباب سوء الأداء التعليمي:

أرجعت الغامدي (2020) أسباب تدني نواتج التعلم إلى الآتي:

1. خسارة الفاقد التعليمي بسبب التسرب أو الرسوب.
2. انخفاض مستوى الاستثمار في التعليم في المرحلة التعليمية السابقة يؤثر بشكل كبير على جودة التعليم في المؤسسة التعليمية الجديدة التي يلتحق بها.
3. عدم وعي الطلاب أحياناً باللوائح الخاصة بالبحث والاختبار.
4. بسبب إجبار الطلاب على اختيار التخصصات التي لا تتوافق مع قدرات الطالب وتوجهاته، يؤدي ذلك إلى اختيار غير مناسب للتخصص الذي ينضم إليه الطالب.
5. أساليب التقييم الحديثة وعدم التكيف مع الطلاب والاختلافات الفردية بين الطلاب أو عدم دراية بعض المعلمين بطرق التقييم.
6. لا يستطيع بعض المعلمين استخدام أساليب وأدوات التدريس المختلفة التي تناسب طبيعة المنهج الدراسي وطبيعة الطلاب.
7. ضعف المستوى العلمي لبعض المعلمين في بعض الأحيان لأن المعلمين هم العامل المحدد في نوعية الأشخاص الذين يعملون في هذه المهنة ويؤدون دوراً هاماً في اعداد الطلاب، بل إن نجاح النظام التعليمي يعتمد على نوعية المعلمين.
8. انخفاض مستوى الخدمات التعليمية المتاحة للطلاب، لأن الدراسات تشير إلى أن الخدمات المقدمة للطلاب لها تأثير كبير على نوعية التعليم، بما في ذلك نوعية الموارد المادية، وجودة مراكز التعلم.

أهمية نواتج التعلم:

من الجوانب المهمة في فكرة "البداية من موقع الطالب" في السعي لتحقيق نواتج التعلم من خلال التعلم بأسلوب البحث وإدراك أن الطلاب في المعتاد أقل تعقيداً في التعامل مع مجال التخصص من معلميهم وأن كل تعليم جيد هو شكل من أشكال الترجمة في هذه الحالة من مستوي المعلم إلي مستوي المتعلم. (عبد العزيز، 2017).

أولاً: للمعلم:

- تنظيم أعماله بما ييسر اكتساب طلابه لنواتج التعلم المقصودة بعيداً عن العشوائية والتركيز على الأولويات المهمة بما يتناسب واحتياجات الطلاب.
- اختيار محتوى المقرر الدراسي باستخدام استراتيجيات التعليم والتعلم التي تمكن الطالب من اكتساب نواتج التعلم المقصودة.
- تحديد الأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف المنشودة.
- اختيار أساليب التقويم الموضوعية والملائمة للتحقق من مدى اكتساب الطالب لنواتج التعلم المقصودة. (عبادي، عادل 2013 م).

ثانياً للمتعلم:

- تحقيق تعلم أفضل، حيث تكون جميع جهود القيادة وهيئة التدريس بالمؤسسة موجهة لاكتساب الطالب نواتج التعلم المقصودة.
- التعلم الذاتي في ضوء أهداف واضحة ومحددة، فالطالب يتخير الأنشطة والمهام وفقاً لميوله واستعداداته لتحقيق هذه الأهداف.
- التعاون النشط بين الطالب والمعلم في إطار اكتساب النواتج المقصودة.
- التقويم المستمر وتطوير الأداء أولاً بأول في ضوء قواعد واضحة محددة.

ثالثاً: للمؤسسة التعليمية:

- ضمان الجودة الشاملة للمؤسسة التعليمية.

- توحيد جهود العاملين بالمؤسسة نحو تحقيق أهداف محددة.
- الاطمئنان على تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها في ضوء نواتج تعلم الطلاب.
- توفير قواعد واضحة للمحاسبية يمكن تطبيقها على جميع الأطراف المعنية.
- التعرف على مواصفات نواتج التعلم التي تتوافق مع متطلبات أصحاب أرباب العمل.
- أن نواتج التعلم تبني على طريقة تعلم المتعلم بنفسه وتنطلق من مميزات شخصية ومن خصائصه المعرفية. (محمود، 2013).

أهم المفاهيم والمهارات والاتجاهات المتطلب أن يكتسبها الطلاب:

- ما يجب أن يتصف به المتعلم كإنسان، وفرد في المجتمع.
- المهارات والقدرات المستقبلية التي تعينه على مواجهة المستقبل بصورة إيجابية.
- المعارف والمهارات الشخصية والاجتماعية، والعادات والقيم والتقاليد التي تساعده على المواكبة داخل سوق العمل.
- تنمية التفكير الناقد في الأفراد، والقدرة على التعليم في أثناء العمل، والعمل في فريق.
- والقدرة على تطبيق المعرفة بفاعلية، كي تمكنه من الانخراط في سوق العمل. (شحاتة، 2017)

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية ضرورة وضع نواتج التعلم في قمة أولويات العملية التعليمية بجميع مستوياتها في التدريس والإدارة ومنها:

- دراسة الجزار، مني محمد: (2008)، بعنوان أثر اختلاف نظم التفاعل عبر بيئة التعلم الإلكترونية في تحقيق بعض نواتج التعلم لدي الطلاب المعلمين واتجاهاتهم نحو استخدامها. حيث يلقي هذا البحث الضوء على أهمية التعلم الإلكتروني في تحقيق النواتج التعليمية لدي الطلاب والمعلمين وتصميم بيئة تعلم الكترونية في مقرر تكنولوجيا التعلم، توصلت نتائج هذه الدراسة إلى الوقوف على التحقق من أثر بيئة تعلم إلكترونية) بنمطي التفاعل: المتزامن وغير المتزامن (في مقرر تكنولوجيا التعليم على بعض نواتج التعلم وهي: التحصيل الفوري والمؤجل، لدى الطلاب المعلمين، بالإضافة إلى التحقق من أثر استخدام التفاعل المتزامن عبر بيئة التعلم الإلكترونية.

- وهدفت دراسة مايكل (2008) بعنوان: المؤهل ليس كافي ": تصورات الطلاب لدور شهادة مؤهل التعليم العالي للالتحاق في الدراسات العليا والتوظيف، حيث دعت حكومة المملكة البريطانية طلاب التعليم العالي إلى أن يروا تعلمهم كاستثمار سيمنحهم فوائد مباشره في سوق العمل. وفي الوقت نفسه، تغيرت العلاقة بين شهادات المؤهلات التعليمية وعوائدها في سوق العمل في الآونة الأخيرة. واستناداً إلى دراسة نوعية مع 35 طالبًا جامعيًا في السنة النهائية في الجامعة، تناولت هذه الدراسة الطريقة التي يفهم بها طلاب التعليم العالي دور مؤهلاتهم التعليمية فيما يتعلق بإمكانية توظيفهم في المستقبل. وتوصلت إلى أن الطلاب ينظرون إلى مؤهلاتهم الأكاديمية على أنها تؤدي دوراً متناقصًا في تشكيل نتائج عملهم فيما يعتبر سوقًا للعمالة العليا مكتظة وتنافسية. وفي حين أن شهادات المؤهلات الأكاديمية مازالت تعتبر بعدًا مهمًا لحامليها للتوظيف؛ فإن الطلاب يرون بصورة متزايدة الحاجة إلى قيمة إضافية لهم من أجل الحصول على ميزه في سوق العمل.
- وهدفت دراسة عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس (2008) بعنوان أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات القهم القرائي لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. استهدفت هذه الدراسة إلى محاولة التحقق من فاعلية التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف الفصل الدراسي المعتاد في تحسين مهارات الفهم القرائي لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالإضافة إلى إمكانية التحقق من فاعلية التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة فمواقف تعاونية في الفصل الدراسي توصلت نتائج هذه الدراسة تحسين مستوي الفهم والتأكيد علي أهمية توظيف أكثر من أسلوب حديث في التدريس الصفي مثل التدريب علي استراتيجيات ما وراء المعرفة والتعلم التعاوني وتدريس الأقران وغيرها في مواقف الفصل الدراسي المعتاد علي بعض نواتج العملية التعليمية وخاصة لدي التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
- وناقشت دراسة اللبودي، مني إبراهيم. (2011)، بعنوان تقويم نواتج التعلم في مجال القراءة بمرحلة التعلم قبل الجامعي في مصر. استهدفت هذه الدراسة قياس مستوى إنجاز طلاب المرحلة الثانوية لنواتج تعلم الفهم القرائي المتوقعة في ضوء المعايير القومية لتعليم القراءة في مصر، واستخدمت في تحديد مستويات الأداء المتدرجة علي التدريج الذي وضعته الهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد لمراجيعها، فهناك سلبيات كثيرة في مجال تقويم نواتج التعلم، أولهما: عدم وجود قائمة تحضر هذه النواتج، وترك الأمر لاجتهادات المدراس، وثانياً: عدم وجود اختبارات مقننة لقياس هذه النواتج، وتوصلت نتائج هذه

الدراسة إلي وضع قائمة بنواتج التعلم في مجال الفهم القرائي مشتقة من المعايير القومية، وتقديم اختبار مقنن لقياس هذه النواتج.

- وهدفت دراسة ألينا (2012) بعنوان: "كيف يؤثر التعليم على سوق العمل"، وهدفت الدراسة إلى تحديد وتوصيف بعض العلاقات التي قد تظهر بين الحصول على التعليم وسوق العمل؛ حيث قامت الباحثة بالتركيز على العديد من جوانب التعليم التي تؤثر على سوق العمل ومن ثم التي تعود بالتأثير على التعليم. وشملت الدراسة تحليل أوضاع دولة أوربية بالإضافة إلى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان. وفي إطار هذه الدراسة، يعرف الوصول إلى التعليم من حيث المشاركة والاستثمارات (الإنفاق على التعليم والبحث، والإعانات المالية للطلبة، وتمويل التعليم) وتم تقييم سوق العمل باستخدام معدلات مختلفة: العمالة والبطالة، فضلاً عن عناصر الأجور والإيرادات. وأشارت نتائج الدراسة أن مستوي التعليم العالي يمثل فرصة أفضل للحصول على وظيفة، وأيضًا للاحتفاظ بالوظيفة وبمركز مرموق في أوقات الأزمات في سوق العمل، كما أشارت إلى أن الالتحاق بالتعليم لا ترتبط بالضرورة بارتفاع معدل العمالة؛ حيث إن دخول بعض الأفراد إلى سوق العمل يشكل بديلاً عن مواصلتهم للتعليم.
- واستهدفت دراسة عبد الخالق، حنان محمد ربيع محمود (2013)، بعنوان نوع التغذية الراجعة ومستواها بالتعليم المدمج وقياس أثرهما على بعض نواتج تعلم طالبات برنامج الدبلوم التربوي بمقرر الحاسوب في التعليم. استهدفت هذه الدراسة أساليب التغذية الراجعة من حيث النوع والمستوى والهدف والتوقيت دراسة وافية شاملة تمكن من تحسين كافة هذه الأساليب، وانطلاقاً من أهمية التغذية الراجعة هدفت الدراسة التوصل إلى التصميم التعليمي لنوع التغذية الراجعة وقياس أثر ومستوي التغذية الراجعة سواء إلكترونية أو مختلطة في التعليم المدمج علي بعض نواتج التعلم لطالبات الدبلوم التربوي العام في مقرر الحاسب في التعليم، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى التركيز علي تقديم التغذية المختلطة بالتعليم المدمج بصورة أكبر من تقديم التغذية الراجعة الإلكترونية فقط أو التقليدية فقط.
- وفي دراسة راجيا وكارولين وديفيد (2014) بعنوان: هل يؤثر نوع التعليم العالي على نتائج سوق العمل؟ مقارنه بين مصر والأردن، أشاروا إلى أنه يوجد في كل من مصر والأردن عدم تطابق كبير بين مخرجات نظام التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، وقد تكون عوامل الطلب هي العوامل التي تقود هذا التفاوت، بحثت هذه الورقة مسألة أساسية، وهي ما إذا كانت الاختلافات في الهياكل المؤسسية والحوافز في التعليم العالي تؤثر على توظيف الطلاب، وعلى وجه التحديد، هل تستطيع المنافسة الأقوى في القطاع الخاص من الحوافز، بالمقارنة مع القطاع العام، وهل التعليم العالي قادر أن ينتج رأس مال بشري أكثر

قابلية للتوظيف ونتائج أفضل في سوق العمل؟ وتناول التحليل أثر نوع التعليم العالي على نتائج عديدة، وذلك بتثبيت خصائص مرحلة ما قبل الالتحاق، وأشارت النتائج أن القضايا المتعلقة بجانب العرض والحوافز لها تأثير على نتائج سوق العمل، كما أن الخلفية العائلية تلعب حتى الآن دوراً أكبر في نجاح سوق العمل. والإصلاحات المقترحة على التعليم العالي في كثير من الأحيان تشير إلى زيادة دور القطاع الخاص. كما أشارت النتائج إلى أن هذا المنتج والمرجح لتحسين نتائج سوق العمل.

- وفي دراسة جاكسون (2014) بعنوان: العوامل المؤثرة في الحصول على الوظائف لخريجي البكالوريوس "دراسة حول أستراليا"، وجد الباحث أنه من الأهمية بالنسبة للالتحاق بالتعليم العالي في المستقبل أن تكون نتائج العمالة العليا مفيدة. وأن يمول أرباب الأعمال مقدمي التعليم العالي ويكفلون استمرار إمدادهم بالخريجين لتعزيز الفعالية التنظيمية والإنتاجية الوطنية والقدرة التنافسية العالمية؛ حيث أشارت الدلائل الأخيرة إلى أن الأزمة المالية العالمية خففت من أسواق العمل العليا. كما أشارت إلى أن اهتمامات أصحاب المصلحة بالأفاق الوظيفية للخريجين ومدى كفاية العائد على الاستثمار من الدراسة الجامعية في الاستكشاف السريع للعوامل التي تؤثر على نتائج عمل الخريجين. وبحثت هذه الدراسة باستخدام الانحدار اللوجيستي، نموذجًا للحصول على الوظائف لخريجي التعليم العالي الأستراليين حديثي البكالوريوس التي جمعت باستخدام البيانات الوطنية، وتشير النتائج إلى معايير اختيار أرباب العمل التي تتوافق على نطاق واسع مع فهمنا لما يشكل توظيف الخريجين، بما في ذلك الخبرة الفنية، وإتقان المهارات العامة، ونجحت في الدراسات العليا.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل عرضاً مفصلاً لمنهجية الدراسة، وإجراءاتها التي استخدمت لتنفيذ الدراسة، وتحقيق أهدافها، بدءاً بتوضيح المنهج المستخدم، ومن ثم التعرف على مجتمع وعينة الدراسة وما تميزت به من خصائص بالإضافة إلى توضيح كيفية تصميم أداة البيانات، وآلية التحقق من صدقها، وثباتها، وأخيراً التطرق إلى إجراءات تطبيقها، وختم جمع الفصل بعرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة.

وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك وفق المحاور التالية:

منهج الدراسة

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه التحليلي والمسحي الذي يقوم على جمع البيانات والإجابة عن أسئلته وتحليلها إذ يعد هذا المنهج مناسباً لأهداف وأغراض الدراسة الحالية ومن خصائص هذا المنهج كما يرى عبيدات، وآخرون (2005) أنه يصف الواقع وصفاً دقيقاً ويعبر عن المشكلة كماً وكيفاً، أما التعبير الكيفي فيصف الظاهرة ويوضح خصائصها، وأما التعبير الكمي فيمنح الباحث وصفاً رقمياً يساعده على فهم الظاهرة من الظواهر المختلفة الأخرى، ودرجة الارتباط فيما بينها بأسلوبه المسحي الذي ذكره العساف (2012) أنه يتم بواسطة استجواب الأفراد بصورة مباشرة (المقابلة) أو بصورة غير مباشرة (الاستبانة).

مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة هو جميع الأفراد الذين يكونون شريحة الدراسة، وفي ضوء ذلك ينتمي مجتمع الدراسة الحالية إلى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، ونظراً لصعوبة المسح الشامل على مجتمع الدراسة، اعتمد الباحث في عينته على العينة العشوائية المكونة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، وتم تحديد العينة بناءً على ما حصل عليه الباحث من إجابات بناءً على الاستبانة التي تم توزيعها إلكترونياً، حيث بلغت عينة الدراسة (121) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من (121) معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة.

أساليب المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS) وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

1. **التكرارات، والنسب المئوية؛** للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

2. **المتوسط الحسابي** "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
3. **الانحراف المعياري** "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.
4. **استخدام معامل الارتباط بيرسون** "person correlation: لمعرفة درجة الارتباط بين كل سؤال من أسئلة الدراسة.
5. **استخدام معامل الفاكرونباخ** (cronbacha Alpha) لاختبار مدي ثبات أداة الدراسة.

أداة الدراسة

قام الباحث بإعداد استبانة لتطبيق مقياس ليكرت الثلاثي لقياس الاتجاهات لمناسبته لمنهج وأهداف الدراسة الحالية، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة على تساؤلاتها. وتعتبر الاستبانة أحد أهم وسائل جمع البيانات والمعلومات المقننة، والأكثر صدقاً وثباتاً.

بناء أداة الدراسة

في ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها تم بناء الأداة (الاستبانة)، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها، وثباتها:

1. **القسم الأول**: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي.
2. **القسم الثاني**: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة، والمتمثلة في: (الوظيفة-المؤهل العلمي-عدد سنوات الخبرة التخصص في التدريس).
3. **القسم الثالث**: ويتكون من (23) عبارة، موزعة على محورين، والجدول (1-3) يوضح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول (3-1): محاور الاستبانة وعباراتها

المحور	عدد العبارات
استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية	17 عبارة
تحسين نواتج التعلم	7 عبارات
المجموع	24 عبارة

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة التالية: (أوافق -حد ما-لا أوافق).

ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقاً للتالي: أوافق (3) درجات، إلى حد ما (2) درجتان، لا أوافق (1) درجة واحدة، ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الثلاثي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (3-1 =2)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (2÷3 = 0.66)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (2-3): تقسيم فئات مقياس ليكرت الثلاثي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
1	موافق	2.34	3
2	إلى حد ما	1.67	2.33
3	لا أوافق	1	1.66

تم استخدام طول المدى في الحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، بعد معالجتها إحصائياً.

صدق أداة الدراسة

صدق أداة الدراسة يعني التأكد من أنها تقيس ما أعدت كما يقصد به شمول الاستبانة لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها وقد قام الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

1. الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكّمين):

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية على المحكمين وبعد الأخذ بآرائهم، والاطلاع على الملحوظات، تم إجراء التعديلات اللازمة، ومن ثم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

2. صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Coefficient Pearson's Correlation)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، وتوضح الجداول التالية معاملات الارتباط لكل محور من المحاور بما فيها من عبارات.

الجدول رقم (3-3): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول (استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم لطلاب)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
6	0.713**	15	0.842**
7	0.738**	16	0.679**
8	0.796**	17	0.668**
9	0.668**	18	0.767**
10	0.647**	19	0.865**
11	0.720**	20	0.647**
12	0.675**	21	0.675**
13	0.865**	22	0.720**
14	0.781**	23	0.796**

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

يتضح من الجدول (7-3) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

جدول رقم (3-4): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثاني (أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	0.713**	5	0.647**
2	0.738**	6	0.720**
3	0.796**	7	0.1305**
4	0.668**		

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

يتضح من الجدول (4-3) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الثاني، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات الفاكرونباخ (معادلة) ألفاكرونباخ Alpha) (a Cronbach's، ويوضح الجدول رقم (5-3) قيم معاملات الثبات الفاكرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (5-3) :معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية	17	0.935
تحسين نواتج التعلم	7	0.926
الثبات العام	24	0.950

يتضح من الجدول رقم (5-3) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (0.950)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات الدراسة

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
2. قام الباحث بالحصول على الموافقات اللازمة لإجراء الدراسة.
3. حصر مجتمع الدراسة من المعلمين، وتحديد العينة بصورتها النهائية.
4. إعداد أداة الدراسة واحتساب دلالات الصدق والثبات.
5. نشر أداة الدراسة وقام بالاستجابة (121) معلماً ومعلمة من العينة المستهدفة من معلمي المرحلة الابتدائية في التعليم العام في مكتب الفضيلة بتعليم جدة.
6. جمع البيانات وترميزها وتفريغها على قوائم خاصة، وإدخالها إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الجداول الإحصائية لأسئلة الاستبيان

أولاً: خصائص أفراد عينة الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسية لوصف أفراد عينة الدراسة، وتشمل: (الرتبة -سنوات الخبرة - المؤهل العلمي)، والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وتساعد على إرساء الدعائم التي تُبنى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدراسة وتفصيل ذلك فيما يلي:

2. الوظيفة:

جدول رقم (3-6): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الوظيفة

الوظيفة	التكرار	النسبة
معلم	49	40
معلمة	72	60
المجموع	121	%100

يتضح من الجدول رقم (3-6) أن (49) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 40 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كانوا من فئة الذكور "معلم"، بينما (72) منهم يمثلون ما نسبته 60% من إجمالي أفراد عينة الدراسة كانوا من فئة الإناث "معلمة".

3. الفئة العمرية:

جدول رقم (3-7): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

الفئة العمرية	التكرار	النسبة
عام فأقل ٣٠	4	3.3
عام ٣١-٤٠	19	15.7
عام ٤١-٥٠	80	66.1
عام فأكثر ٥٠	18	14.9
المجموع	121	%100

يتضح من الجدول رقم (3-7) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (4) من يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أقل من 30 عام، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (80) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 66.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أقل من 41-50 عام، بينما (19)

منهم يمثلون ما نسبته 15.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أقل من 31-40 عام، و (18) منهم يمثل ما نسبته 14.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أكثر من 50 عام.

4. عدد سنوات الخبرة:

جدول رقم (3-8): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	5	4.1
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	3	2.5
من 10 سنة فأكثر	113	93.4
المجموع	121	%100

يتضح من الجدول رقم (8 -3) أن (5) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 4.1 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبراتهم أقل من 5 سنوات، بينما (3) منهم يمثلون ما نسبته 2.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبراتهم من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنة، و (113) منهم يمثلون ما نسبته 93.4 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبراتهم أكثر من 10 سنوات.

5. المؤهل العلمي:

جدول رقم (3-9): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمى	التكرار	النسبة
بكالوريوس	107	88.4
ماجستير	11	9.1
دكتوراه	3	2.5
المجموع	121	%100

يتضح من الجدول رقم (3-9) أن (107) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 88.4 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلاتهم العلمية بكالوريوس، بينما (11) منهم يمثلون ما نسبته 9.1 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلاتهم العلمية ماجستير، و(3) منهم يمثل ما نسبته 2.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلاته العلمية دكتوراه.

6. التخصص:

جدول رقم (3-10): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
لغة عربية	24	19.8
رياضيات	20	16,5
علوم	9	7.4
اجتماعيات	12	9.9
إنجليزي	7	5.9
دراسات إسلامية	30	24,8
أخرى	19	15.7
المجموع	121	%100

يتضح من الجدول رقم (3-10) أن (24) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 19.8 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم لغة عربية، بينما (20) منهم يمثلون ما نسبته 16,5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم رياضيات، بينما (9) منهم يمثلون ما نسبته 7.4 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم علوم، بينما (12) منهم يمثلون ما نسبته 9.9 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم اجتماعيات، بينما (7) منهم يمثلون ما نسبته 5.9 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم إنجليزي، بينما (30) منهم يمثلون ما نسبته 24,8 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم دراسات إسلامية، بينما (19) منهم يمثلون ما نسبته 15.7 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة كان تخصصهم مواد أخرى.

ثانياً: محاور الدراسة

المحور الأول: استراتيجية الفصل المقلوب:

7. اكتسبت مهارات جديدة من خلال استخدامي للأنشطة الإلكترونية كأحد استراتيجية الفصل المقلوب:

جدول رقم (3-11)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالى
7	95	22	4	121
	78.5	18.2	3.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-11) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (4) يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أنه لم يكتسب مهارات جديدة من خلال استخدام الأنشطة الإلكترونية كأحد استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (95) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما

نسبته 78.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أنه اكتسب مهارات جديدة من خلال استخدام الأنشطة الإلكترونية كأحد استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (22) منهم يمثلون ما نسبته 18.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة موافق إلى حد ما أنه اكتسب مهارات جديدة من خلال استخدام الأنشطة الإلكترونية كأحد استراتيجية الفصل المقلوب.

8. لدي رغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية

جدول رقم (3-12)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالى
8	90	26	5	121
	74.4	21.5	4.1	%100

يتضح من الجدول رقم (3-12) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (5) من يمثلون ما نسبته 4.1 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة ليس لديه رغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (90) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 74.4 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديه رغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية، بينما (26) منهم يمثلون ما نسبته 21.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لدي رغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية الى حد ما.

9. أحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في استراتيجية الفصل المقلوب داخل الفصل الدراسي

جدول رقم (3-13)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
9	91	30	0	121
	75.2	24.8	0	%100

يتضح من الجدول رقم (3-13) أن النسبة الأكبر وعددهم (91) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 75.2 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة يحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في استراتيجية الفصل المقلوب داخل الفصل الدراسي، بينما (19) منهم

يمثلون ما نسبته 24.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في استراتيجية الفصل المقلوب داخل الفصل الدراسي إلى حد ما.

10. أميل إلى توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس

جدول رقم (3-14)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
10	86	34	1	121
	71.1	28.1	0.8	%100

يتضح من الجدول رقم (3-14) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددها (1) من يمثلون ما نسبته 0.8 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا أميل إلى توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (86) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 71.1 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة يميل إلى توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس، بينما (34) منهم يمثلون ما نسبته 28.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يميل إلى توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس إلى حد ما.

11. أرى أن استراتيجية الفصل المقلوب فعالة في التعليم بصفة عامة

جدول رقم (3-15)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
11	77	44	0	121
	63.6	36.4	0	%100

يتضح من الجدول رقم (3-15) أن النسبة الأكبر وعددهم (77) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 63.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرى أن استراتيجية الفصل المقلوب فعالة في التعليم بصفة عامة، بينما (44) منهم يمثلون ما نسبته 36.4% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم أرى أن استراتيجية الفصل المقلوب فعالة في التعليم إلى حد ما.

12. استخدام استراتيجية الفصل المقلوب وفر لدي استغلالاً أفضل لوقت الحصة:

جدول رقم (3-16)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
12	83	36	2	121
	68.6	29.8	1.7	%100

يتضح من الجدول رقم (3-16) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (2) من يمثلون ما نسبته 1.7 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة لم يوفر استخدام استراتيجية الفصل المقلوب لديهم استغلالاً أفضل لوقت الحصة، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (83) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 68.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة وفر استخدام استراتيجية الفصل المقلوب لديهم استغلالاً أفضل لوقت الحصة، بينما (36) منهم يمثلون ما نسبته 29.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة وفر استخدام استراتيجية الفصل المقلوب لديهم استغلالاً أفضل لوقت الحصة إلى حد ما.

13. أميل نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-17)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
13	64	47	10	121
	52.9	38.8	8.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-17) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (10) من يمثلون ما نسبته 8.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا يميلون نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (64) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 52.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يميل نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (47) منهم يمثلون ما نسبته 38.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يميلون نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما.

14. لا أجد صعوبة تقنية أو فنية تمنعني من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية

جدول رقم (3-18)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
14	64	49	8	121
	52.9	40.5	6.6	%100

يتضح من الجدول رقم (3-18) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (8) من يمثلون ما نسبته 6.6% من

إجمالي أفراد عينة الدراسة يجدون صعوبة تقنية أو فنية تمنعهم من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (64) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 52.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة تقنية أو فنية تمنعهم من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية، بينما (19) منهم يمثلون ما نسبته 15.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة تقنية أو فنية تمنعهم من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية إلى حد ما.

15. أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس

جدول رقم (3-19)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
15	49	45	27	121
	40.5	37.2	22.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-19) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (27) من يمثلون ما نسبته 22.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (49) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 40.5% من إجمالي أفراد عينة تفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس، بينما (45) منهم يمثلون ما نسبته 37.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس إلى حد ما.

16. لا أميل إلى استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي لا تسمح للطلبة بالتفاعل معي أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-20)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
16	36	45	40	121
	29.8	37.2	37.2	%100

يتضح من الجدول رقم (3-20) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (36) من يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تميل إلى استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي لا تسمح للطلبة بالتفاعل معهم أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم

(45) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 37.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تميل إلى استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي لا تسمح للطلبة بالتفاعل معهم أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما، بينما (40) منهم يمثلون ما نسبته 37.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تميل إلى استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي لا تسمح للطلبة بالتفاعل معهم أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب.

17. لا أجد تفاعل من الطلبة أثناء مناقشة الدرس عندما طبقت استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-21)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالى
17	14	53	54	121
	11.6	43.8	44.6	%100

يتضح من الجدول رقم (3-21) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (14) من يمثلون ما نسبته 11.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تجد تفاعلاً من الطلبة أثناء مناقشة الدرس عندما طبقت استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (54) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 44.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تجد تفاعلاً من الطلبة أثناء مناقشة الدرس عندما طبقت استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (53) منهم يمثلون ما نسبته 43.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تجد تفاعلاً من الطلبة أثناء مناقشة الدرس عندما طبقت استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما.

18. لا أجد إيجابية في التعامل مع استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها في العملية التعليمية

جدول رقم (3-22)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالى
18	17	42	62	121
	14.0	34.7	51.2	%100

يتضح من الجدول رقم (3-22) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (14) من يمثلون ما نسبته 14.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تجد إيجابية في التعامل مع استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها في العملية التعليمية، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (62) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 51.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة تجد إيجابية في التعامل مع استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها في العملية التعليمية، بينما (42) منهم يمثلون ما نسبته 34.7 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا تجد إيجابية في

التعامل مع استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها في العملية التعليمية إلى حد ما.

19. لا أرى أن تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب أعطى نتائج ذات أهمية في العملية التعليمية

جدول رقم (3-23)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
19	15	42	64	121
	12.4	34.7	52.9	%100

يتضح من الجدول رقم (3-23) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (15) من يمثلون ما نسبته 12. 4% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا يرون أن تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب أعطى نتائج ذات أهمية في العملية التعليمية، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (64) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 52.9% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرون أن تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب أعطى نتائج ذات أهمية في العملية التعليمية، بينما (42) منهم يمثلون ما نسبته 34.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا يرون أن تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب أعطى نتائج ذات أهمية في العملية التعليمية إلى حد ما.

20. ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفي عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل

جدول رقم (3-24)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
20	13	22	86	121
	10.7	18.2	71.1	%100

يتضح من الجدول رقم (3-24) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (13) من يمثلون ما نسبته 10.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفهم عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (80) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 71.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لديهم اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفهم عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل، بينما (22) منهم يمثلون ما نسبته 18.2% من إجمالي أفراد عينة ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفهم عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل إلى حد ما.

21. ساعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية في التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة

جدول رقم (3-25)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
21	72	45	4	121
	59.5	37.2	3.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-25) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (4) من يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية ساعد في التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (72) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 59.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية ساعد في التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة، بينما (45) منهم يمثلون ما نسبته 37.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية في ساعد التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة إلى حد ما.

22. ساهم توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة

جدول رقم (3-26)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
22	69	49	3	121
	57.0	40.5	2.5	%100

يتضح من الجدول رقم (3-26) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (3) من يمثلون ما نسبته 2.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لا ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب ساهم في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (69) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 57.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب ساهم في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة، بينما (49) منهم يمثلون ما نسبته 40.5 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في ساهم تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة إلى حد ما.

23. ساهم توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة

جدول رقم (3-27)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
23	73	44	4	121
	60.3	36.4	3.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-27) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (4) من يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب لم يساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (73) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 60.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب يساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة، بينما (44) منهم يمثلون ما نسبته 63.4% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أن توظيف استراتيجية الفصل المقلوب يساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة إلى حد ما.

المحور الثاني: نواتج التعلم

24. أرى أن هنالك تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-28)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
24	74	44	3	121
	61.2	36.4	2.5	%100

يتضح من الجدول رقم (3-28) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (3) من يمثلون ما نسبته 2.5 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه لم يحدث تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (74) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 61.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه يحدث تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (44) منهم يمثلون ما نسبته 36.4% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه لم يحدث تحسن في مهارة حل

المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما.

25. ساهمت أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب في إيصال المعلومة بطريقة أسرع

جدول رقم (3-29)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
25	79	40	2	121
	65.3	33.1	1.7	%100

يتضح من الجدول رقم (3-29) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (2) من يمثلون ما نسبته 1.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرى أن أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب ساهمت في إيصال المعلومة بطريقة أسرع، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (79) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 65.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرى أن أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب ساهمت في إيصال المعلومة بطريقة أسرع، بينما (40) منهم يمثلون ما نسبته 33.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يرى أن أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب ساهمت في إيصال المعلومة بطريقة أسرع إلى حد ما.

26. تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-30)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
26	80	37	4	121
	66.1	30.6	3.3	%100

يتضح من الجدول رقم (3-30) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (4) من يمثلون ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (80) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 66.1 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (37) منهم يمثلون ما نسبته 30.6 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة ترى أنه تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي

قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما.

27. لاحظت تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر من خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-31)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
27	68	47	6	121
	56.2	38.8	5.0	%100

يتضح من الجدول رقم (3-31) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (6) من يمثلون ما نسبته 5.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لم تلاحظ تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (68) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 56.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لاحظت تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (47) منهم يمثلون ما نسبته 38.8% من إجمالي أفراد عينة لاحظت تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب إلى حد ما.

28. لم أجد مشاركات فعالة ومفيدة من الطلبة أثناء الدرس عندما قمت بتوظيف استراتيجية الفصل المقلوب

جدول رقم (3-32)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
28	16	50	55	121
	13.2	41.3	45.5	%100

يتضح من الجدول رقم (3-32) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (16) من يمثلون ما نسبته 13.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لم تجد مشاركات فعالة ومفيدة من الطلبة أثناء الدرس عندما قامت بتوظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (55) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 45.5% من إجمالي أفراد عينة الدراسة والتي وجدت مشاركات فعالة ومفيدة من الطلبة أثناء الدرس عند القيام بتوظيف استراتيجية الفصل المقلوب، بينما (50) منهم يمثلون ما نسبته 41.3 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة وجدت مشاركات فعالة ومفيدة من الطلبة أثناء الدرس عند القيام بتوظيف استراتيجية

الفصل المقلوب إلى حد ما.

29. لم ألحظ ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفياً ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم

جدول رقم (3-33)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
29	16	48	57	121
	13.2	39.7	47.1	%100

يتضح من الجدول رقم (3-2) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (16) من يمثلون ما نسبته 13.2 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة لم تلاحظ ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفياً ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (57) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 47.1% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لاحظت ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفياً ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم، بينما (48) منهم يمثلون ما نسبته 39.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لاحظت ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفياً ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم إلى حد ما.

30. لا تتيح مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية

جدول رقم (3-34)

م	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	الإجمالي
30	13	40	68	121
	10.7	33.1	56.2	%100

يتضح من الجدول رقم (3-34) أن أقل نسبة من عينة الدراسة وعددهم (13) من يمثلون ما نسبته 10.7 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة أن مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب لا تتيح تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية، بينما كانت النسبة الأكبر وعددهم (68) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 56.2 % من إجمالي أفراد عينة الدراسة أن مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب تتيح تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية، بينما (40) منهم يمثلون ما نسبته 33.1 % من

إجمالي أفراد عينة الدراسة أن مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب تتيح تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية إلى حد ما.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة وتوصياتها

يحتوي هذا الفصل على عرضاً مفصلاً لنتائج الدراسة، وتحليلها، وتفسيرها؛ من أجل الوصول إلى أهداف الدراسة، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة، وأبرز ما توصلت إليه من نتائج، يليها عرض لأهم التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: إجابة السؤال الأول: ما أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية؟

للتعرف على أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3-11): استجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الأول مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	البند	البدائل			المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق			
7	اكتسبت مهارات جديدة من خلال استخدامي للأنشطة الإلكترونية كأحد استراتيجية الفصل المقلوب	95	22	4	2.60	0.677	1
		78.5	18.2	3.3			
8	لدي رغبة في تلقي التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية	90	26	5	2.40	0.702	2
		74.4	21.5	4.1			
9	أحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في استراتيجية الفصل المقلوب داخل الفصل الدراسي	91	30	0	2.37	0.720	3
		75.2	24.8	0			
10	أميل إلى توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس	86	34	1	2.33	0.676	4
		71.1	28.1	0.8			
12		83	36	2	2.03	0.795	5

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

م	البند	البدائل			المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق			
	استخدام استراتيجية الفصل المقلوب وفر لدي استغلالاً لوقت الحصة	68.6	29.8	1.7			
11	أرى أن استراتيجية الفصل المقلوب فعالة في التعليم بصفة عامة	77	44	0	1.82	0.775	6
		63.6	36.4	0			
14	لا أجد صعوبة تقنية أو فنية تمنعني من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية	64	49	8	1.54	0.620	7
		52.9	40.5	6.6			
13	أميل نحو عمل اختبارات إلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب	64	47	10	1.55	0.645	8
		52.9	38.8	8.3			
21	ساعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية في التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة	72	45	4	1.45	0.548	9
		59.5	37.2	3.3			
22	ساهم توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة	69	49	3	1.44	0.561	10
		57.0	40.5	2.5			
15	أفضل استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس	49	45	27	1.43	0.560	11
		40.5	37.2	22.3			
23	ساهم توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة	73	44	4	1.36	0.483	12
		60.3	36.4	3.3			
16	لا أميل إلى استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي لا تسمح للطلبة بالتفاعل معي أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب	36	45	40	1.33	0.506	13
		29.8	37.2	37.2			
17	لا أجد تفاعل من الطلبة أثناء مناقشة الدرس عندما طبقت استراتيجية الفصل المقلوب	14	53	54	1.30	0.477	14
		11.6	43.8	44.6			
<	لا أرى أن تطبيق استراتيجية الفصل المقلوب أعطى نتائج ذات أهمية في العملية التعليمية	15	42	64	1.30	0.542	16
		12.4	34.7	52.9			
18	لا أجد إيجابية في التعامل مع استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها في العملية التعليمية	17	42	62	1.25	0.434	15
		14.0	34.7	51.2			
20	ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفي عن استراتيجيات التدريس النشطة في	13	22	86	1.25	0.505	17
		10.7	18.2	71.1			

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

م	البند	البدائل			المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق			
	العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل						
الإجمالي					2.20	0.26	

يتضح في الجدول (3-11) أن استجابة أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة موافق حول أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة بمتوسط 2.20 من (3.0)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي من (1.67 إلى 2.33)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق إلى حد ما على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (3-11) أن استجابة أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة موافق على 5 من عبارات محور استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية، بينما جاءت استجابة أفراد عينة الدراسة موافق إلى حد ما على 7 من عبارات محور استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية، بينما جاءت استجابة أفراد عينة الدراسة بدرجة لا أوافق على 5 من عبارات من محور استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (7) وهي: "اكتسبت مهارات جديدة من خلال استخدامي للأنشطة الإلكترونية كأحد أدوات الصف المقلوب" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.60 من 3).
2. جاءت العبارة رقم (8) وهي: "لدي رغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الصف المقلوب وأدواته في العملية التعليمية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.40 من 3).
3. جاءت العبارة رقم (9) وهي "أحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في الصف المقلوب داخل الفصل الدراسي" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.37 من 3).
4. جاءت العبارة رقم (10) وهي: "أميل إلى توظيف أدوات الصف المقلوب في بعض الدروس" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.33 من 3).

5. جاءت العبارة رقم (4) وهي: "ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفي عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل" بالمرتبة قبل الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها موافق إلى حد ما بمتوسط (1.25 من 3).
6. جاءت العبارة رقم (20) وهي "ليس لدي اهتمام دائم بتحديث وتطوير معارفي عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل" بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة غير موافق بمتوسط (1.25 من 3).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أبرز استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية تتمثل في اكتساب مهارات جديدة من خلال استخدامهم للأنشطة الإلكترونية كأحد أدوات الصف المقلوب، والرغبة في تلقى التدريب على كيفية توظيف استراتيجية الصف المقلوب وأدواته في العملية التعليمية، والحرص على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة وتوظيفها بشكل مستمر في الصف المقلوب داخل الصف الدراسي، وميلهم إلى توظيف أدوات الصف المقلوب في بعض الدروس، وأن الصف المقلوب استراتيجية فعالة في التعليم بصفة عامة.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني: ما أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم؟

للتعرف على أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3-12): استجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور الثاني مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	البدائل			المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق			
24	أرى أن هنالك تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب	74	44	3	2.45	1.022	1
		61.2	36.4	2.5			
25	ساهمت أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب في إيصال المعلومة بطريقة أسرع	79	40	2	2.34	0.516	2
		65.3	33.1	1.7			

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

م	العبارات	البدائل			المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
		موافق	إلى حد ما	غير موافق			
26	تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب	80	37	4	2.32	0.550	3
		66.1	30.6	3.3			
27	لاحظت تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر من خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب	68	47	6	2.19	0.593	4
		56.2	38.8	5.0			
28	لم أجد مشاركات فعالة ومفيدة من الطلبة أثناء الدرس عندما قمت بتوظيف استراتيجية الفصل المقلوب	16	50	55	1.37	0.698	5
		13.2	41.3	45.5			
29	لم ألحظ ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفياً ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم	16	48	57	1.36	0.702	6
		13.2	39.7	47.1			
30	لا تتيح مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية	13	40	68	0.80	0.683	7
		10.7	33.1	56.2			
المتوسط الكلي للبعد			1.73			0.321	

يتضح في الجدول (3-12) أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة بمتوسط (1.73) من (3.00، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من 1.67 إلى 2.33)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار (أوافق إلى حد ما) على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (3-12) أن استجابة أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة موافق على 2 من عبارات محور على أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم، بينما جاءت استجابة أفراد عينة الدراسة موافق إلى حد ما على 2 من عبارات محور على أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (24) وهي: "أرى أن هنالك تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.45 من 3).

2. جاءت العبارة رقم (25) وهي: "ساهمت أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب في إيصال المعلومة بطريقة أسرع" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.34 من 3).
3. جاءت العبارة رقم (26) وهي: "تكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.32 من 3).
4. جاءت العبارة رقم (27) وهي: "لاحظت تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر من خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق بمتوسط (2.19 من 3).
5. جاءت العبارة رقم (29) وهي: "لم ألحظ ارتفاعاً في مستوى أداء الطلبة معرفيا ومعلوماتياً بعد توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تحسين نواتج التعلم" بالمرتبة قبل الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها موافق إلى حد ما بمتوسط (1.36 من 3).
6. جاءت العبارة رقم (3) وهي: "لا تتيح مبادئ استراتيجية الفصل المقلوب تحسن في مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة من ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية" بالمرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة موافق إلى حد ما بمتوسط (0.80 من 3).

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن أرى أن هنالك تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، وساهمت أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب في إيصال المعلومة بطريقة أسرع، وتكونت لدى الطلبة معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب، وتحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر من خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب، كما ساهم توظيف الصف المقلوب في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة و أن هنالك تحسن في مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند توظيف استراتيجية الصف المقلوب.

أهم نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي كالتالي:

أن استجابة أفراد عينة الدراسة حول نتائج السؤال الأول: ما أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف المقلوب في العملية التعليمية؟ جاءت بدرجة موافق حول أثر توظيف استخدام استراتيجية الصف

المقلوب في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة بمتوسط (2.20 من (3.00)، حسب موافقة أفراد عينة الدراسة.

أن استجابة أفراد عينة الدراسة حول نتائج السؤال الثاني: ما أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم؟ جاءت بدرجة موافق إلى حد ما على أثر توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مكتب الفضيلة بتعليم جدة بمتوسط (1.73 من 3.00)، حسب موافقة أفراد عينة الدراسة.

ويمكن تلخيص النتائج العامة للدراسة كما يلي:

- إجراء الاختبارات الإلكترونية للطلبة وتقييمهم على أساسها مناسب جداً في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب مثل اختبارات نافس وغيرها.
- أدوات الاتصال التفاعلية عبر الويب في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب تساعد الطلاب في التوصل المعلومة بطريقة أسرع.
- استخدام وسائل وطرائق التعليم الاعتيادية كالكتب المدرسية أو المحاضرة في التدريس يساعد المعلم ويوفر له كثير من الوقت والجهد.
- استراتيجية الفصل المقلوب تحسن مهارات التذكر والفهم لدى الطلبة ضمن نواتج التعليم التي تقيسها المقررات الدراسية بالمرحلة الابتدائية.
- استراتيجية الفصل المقلوب تحقق تعلم أفضل، حيث تكون جميع جهود القيادة وهيئة التدريس بالمؤسسة موجهة لاكتساب الطالب نواتج التعلم المقصودة.
- استراتيجية الفصل المقلوب تساعد المعلم في اختيار أساليب التقويم الموضوعية والملائمة للتحقق من مدى اكتساب الطالب لنواتج التعلم المقصودة.
- أهمية دور أولياء الأمور مساعدة أنبائهم وإرشادهم بتوفير الأدوات والتقنية التي تساعدهم على الإنجاز في ضوء استراتيجية الفصل المقلوب داخل المنزل.
- أهمية مساعدة المعلم على كيفية توظيف استراتيجية الفصل المقلوب وأدواته في العملية التعليمية وتحديد الأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف المنشودة واكتساب مهارات جديدة.

- تتكون لدى الطلاب معلومات أكثر إثراء من ذي قبل في تحسين نواتج التعلم باستخدام استراتيجية الفصل المقلوب
- تحقق أهداف الدرس (المعرفية، المهارية) بصورة أكبر من خلال توظيف استراتيجية الفصل المقلوب من خلال تعاون الطلاب وتفاعلهم مع المعلمين.
- تحول استراتيجية الصف المقلوب دور المعلم من ملقن إلى موجه ومرشد بدلاً من التركيز على التدريس.
- ترشد استراتيجيات الفصل المقلوب المعلمين والطلاب وأولياء الأمور إلى اختيار محتوى المقرر الدراسي التي يمكن الطالب من اكتساب نواتج التعلم المقصودة.
- تساعد استراتيجية الصف المقلوب الطلاب على تحسين مهارات التعلم الذاتي، والتفكير النقدي، واكتساب الخبرة والمهارات، وتعزيز التعاون من خلال الأنشطة الجماعية في القاعة.
- تساعد استراتيجية الفصل المقلوب المعلم على تنظيم أعماله بما ييسر اكتساب طلابه لنواتج التعلم المقصودة بعيداً عن العشوائية والتركيز على الأولويات المهمة بما يتناسب واحتياجات الطلاب.
- تساعد استراتيجية الفصل المقلوب المعلم في إنجاز التقويم المستمر وتطوير الأداء أولا بأول في ضوء قواعد واضحة محددة.
- تساعد استراتيجية الفصل المقلوب المعلمين على تصحيح أخطاء الطلاب، والإجابة على أسئلتهم المختلفة، وتطبيق ما تعلموه عمليًا بدلاً من الإلقاء والمحاضرة داخل الفصول الدراسية.
- تساعد استراتيجية الفصل المقلوب المعلمين على تقييم الطلاب بسرعة وبشكل مباشر من خلال تقييم أداء الطلاب أثناء أنشطتهم في القاعة واستخدام الأسئلة التفاعلية التي يمكن تصميمها إلكترونياً من خلال مقاطع الفيديو.
- تساهم استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التحصيل الدراسي لدى الطلبة من خلال الاطلاع على عدد أكبر من المصادر التي تثري المادة التعليمية للطالب.
- التعاون النشط بين الطالب والمعلم في إطار اكتساب النواتج المقصودة من أهم النتائج المتوقعة من استراتيجية الفصل المقلوب.

- التعلم الذاتي في ضوء استراتيجية الفصل المقلوب من خلال أهداف واضحة ومحددة، يجعل الطالب يتخير الأنشطة والمهام وفقاً لميوله واستعداداته لتحقيق هذه الأهداف.
- توجد بعض الصعوبات التقنية أو الفنية قد تمنع المعلم من توظيف أدوات استراتيجية الفصل المقلوب في العملية التعليمية.
- توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بعض الدروس ضرورة ملحة لدي بعض المعلمين من خلال تحويل الطالب إلى الباحث عن مصادر المعلومات التي يرغب فيها.
- توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في بيئة الصف التقليدية ساعد في التخفيف من عبء إعادة وتكرار الدرس للطلبة مما يوفر وقتاً للمعلم للتركيز على نواتج التعلم المقصودة.
- توظيف استراتيجية الفصل المقلوب يحسن مهارة حل المشكلات وابتكار الحلول في ضوء قياس نواتج التعلم عند الطلاب.
- ضرورة تدريب المعلم على استخدام التطبيقات المتاحة عبر شبكة الإنترنت والتي تسمح للطلبة بالتفاعل معه أثناء الشرح في بيئة استراتيجية الفصل المقلوب وتوظيفها جيداً.
- مصادر التعلم الإلكتروني المتوفرة بالمدرسة يمكن الاستفادة منها وتوظيفها بشكل مستمر في استغلال وقت الحصة وأنها فعالة في التعليم من خلال استخدام استراتيجية الفصل المقلوب.
- يساهم توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير العلمي (الناقد، والابتكاري) لدى الطلبة.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، أوصت الدراسة بما يلي:

- أن تشجع إدارة المدارس المعلمين والمعلمات على الاستمرار في توظيف استراتيجية الصف المقلوب بصورة أكبر.
- ضرورة اهتمام المعلم بتحديث وتطوير معارفه عن استراتيجيات التدريس النشطة في العملية التعليمية وكيفية استخدامها مع الطلبة في الفصل.

- حث إدارات المدارس على الاهتمام بالمعلمين والمعلمات وعقد دورات تدريبية تؤهلهم وتسهل عليهم استخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها التوظيف الصحيح داخل بيئة الصف.
- حث المعلمين والمعلمات على الاستفادة من مصادر التعلم الإلكترونية المتوفرة في مدارسهم.
- زيادة وعي المعلمين والمعلمات وتثقيفهم حول أهمية استراتيجية الصف المقلوب.
- العمل على تطوير البنى التحتية في المدارس لتتمكن من مواكبة التقدم التكنولوجي في التعليم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو زاهره، نادية. (2020). أثر استخدام التعليم على التحصيل المعرفي في مادة الكيمياء (1) وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول ثانوي بثانوية صفية بنت عبد المطلب بجدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. .4 (16)، 166
2. أبو عيش، بسينة رشاد بن علي. (2016). أساليب تقويم نواتج التعلم لدى طلبة جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة. مجلة العلوم التربوية -كلية التربية بقنا 27(27) ,13-67.
3. آل عامر، حنان. (2021). فعالية استخدام الصف المقلوب في حل مشكلات الواجب المنزلي لدى طالبات الصف الثاني متوسط من وجهة نظر معلمات الرياضيات في مدينة الرياض. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع. (66). 279، 280.
4. بستنجي، حنين. (2021). العلاقة بين استخدام معلمي العلوم لاستراتيجية الصف المعكوس واتجاهاتهم نحو تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة الخليل. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 5 (39)، 73.
5. بيرغمان، جوناثان. (2018). حل مشكلة الواجب المنزلي بالصف المقلوب. (ترجمة) عبد الإله القرني ومهند عابد) الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.
6. الثبيتي، عمر. (2018). أساليب التقويم التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس وعلاقتها بجودة نواتج التعلم لدى طلاب جامعة شقراء -المملكة العربية السعودية. المجلة التربوية جامعة سوهاج. (51)،325.

7. الجزار، مني محمد (2018): أثر اختلاف نظم التفاعل عبر بيئة التعلم الإلكترونية في تحقيق بعض نواتج التعلم لدي الطلاب المعلمين واتجاهاتهم نحو استخدامها، جامعة القاهرة، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد 52، المجلد 27، ص 714 -727.

8. جلاد، سها. قشوع، عبير. أبو حمد، لينا. جعيدي، براءة. (2021). واقع التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمديرية تربية قلقيلية في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 9(3). 731.

9. الحارثي، إيمان. (2019). فاعلية بيئة تعليمية قائمة على الصف المقلوب في تنمية مهارات إنتاج المقررات الإلكترونية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 11(1)، 27.

10. الحسين. إلهام عبد الرحمن (2022). اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو توظيف استراتيجية الصف المقلوب في تحسين نواتج التعلم. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (81)، 40-64.

11. الزين، حنان (2015). أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب على التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة بنت عبد الرحمن، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، م (4). 172-185.

12. سالم، المهدي (2001). "تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل ونواتج التعلم والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول ثانوي"، مجلة التربية العلمية، مجلد4، العدد: 2، 117-147.

13. السعودي، رامي كمال (٢٠١٨م): تأثير نموذج الصف المقلوب في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية -جامعة كفر الشيخ -العدد رقم (91) (العدد الثاني - المجلد الأول، 694-722.

14. السلمي، فهد. (2021). اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية نحو استراتيجية الصف المقلوب في التعليم ودورها في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة الابتدائية بجدة. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (68)، 12.

15.سليم، هبة. (2019). اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو استراتيجية الصف المقلوب ودورها في رفع مستوى التحصيل لدى صعوبات التعلم في مدارس محافظة نابلس. المجلة التربوية جامعة سوهاج. (67). 941.

16.السنوسي، هالة. (2020). بيئات التعلم الإلكترونية في العصر الرقمي الرياض: دار الزهراء.

17.الشاذلي، عادل. (2018). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية بعض مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الإعدادية في المسار المصري بمحافظة الأحساء. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر. 2 (177)، 736.

18.شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (2012). تقويم نواتج التعلم لبرنامج الدبلوم العام في التربية في ضوء متطلبات الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية بعفيف -جامعة شقراء. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا: (47): 65-123.

19.شحاتة، حسن: (2017)، تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولي، يناير، 211.

20.شفيق، ابتسامة. (2019). أثر استراتيجية التعليم المتمازج في التحصيل واكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة المثنى. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل. 34(42)، 991.

21.الشهري، أشواق. (2021). اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة نحو استخدام الفصل المقلوب في تدريس اللغة الإنجليزية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. (22)، 310.

22.الشهري، سامي. (2018). اتجاهات معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الثانوية نحو استخدام طريقة الفصل المقلوب في تعليم الرياضيات. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. (5)، 211.

23.شواهين، خير. (2021). الحوسبة السحابية في التعليم والتدريب الإلكتروني. الأردن: ركاز.

24.الصرايرة، رائد. الصعوب، ماجد. (2020). واقع استخدام معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في لواء المزار الجنوبي للتعليم المدمج والمعوقات التي تواجههم من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية. 7(3). 133.

25.عامر، طارق عبد الرؤوف والمصري، إيهاب عيسى (2014)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العام "اتجاهات معاصرة" درا الكتب المصرية، القاهرة، 113-312.

26.عبادي، عادل: (2013)، نواتج التعلم، موسوعة التعلم والتدريب.

27.عباس، خالدة. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التدريس باستراتيجية الصف المقلوب واحتياجاتهم التدريبية اللازمة لاستخدامه. مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ. 20(2)، 181،192.

28.عبد الخالق، حنان محمد ربيع محمود (2013): نوع التغذية الراجعة ومستواها بالتعليم المدمج وقياس أثرهما على بعض نواتج تعلم طالبات برنامج الدبلوم التربوي بمقرر الحاسوب في التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد 13، العدد 2، يناير، ص 111.

29.عبد العزيز، جيهان عبد العزيز رجب (2017): أثر نواتج التعلم على أداء طلاب الجامعة لمواكبة سوق العمل من وجهة نظرهم وأصحاب التوظيف، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد: 172 الجزء الأول(يناير)، 497-544.

30.عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس: (2018)، أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص 277.

31.عبيدات، ذوقان. عبد الرحمن، عدس. كايد، عبد الحق. (2005). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

32.العساف، صالح. (2012). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط2). الرياض: مكتبة العبيكان.

33.العقيل، ابتهال (2013). علموا طلابكم بالمقلوب أخر زيارة للموقع بتاريخ 25 مارس 2024 م على الرابط التالي: https: //g000gl/ynPuQz

34.الغامدي، نورة. (2020) مستوى نواتج التعلم الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بمحافظة جدة في ضوء تطبيق تعليم stem المجلة التربوية -جامعة سوهاج. (79). 231،232،233.

35.الفيفي، يوسف الحسن، رياض (2018). أثر استخدام استراتيجية الصف المقلوب في تعلم برمجة الحاسب بلغة الفيجوال بيسك والاتجاه نحو تعلم برمجة الحاسب. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 19(3)، 50.

36.القحطاني، هند. (2020). الصف المقلوب. الرياض: مكتبة الرشد.

37.اللبودي، مني إبراهيم: (2011)، تقويم نواتج التعلم في مجال القراءة بمرحلة التعلم قبل الجامعي في مصر، مجلة القراءة والمعرفة، مجلد 2، القاهرة، ص 178.

38.اللهيبي، رانية. ريس، إيمان. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية نحو استخدام الصف المقلوب ومعوقات تطبيقه في التدريس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 16(3)، 317.

39.محمد، إسلام. (2021). فاعلية استخدام بعض تطبيقات الحوسبة السحابية في تحسين نواتج التعلم في مادة الحاسب الآلي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم الأزهري. مجلة العلوم التربوية – كلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي. ٤(٤)، 185.

40.محمد، كريمة. (2021). التفاعل بين مستوى المشاركة في الأنشطة وأسلوب تقييم الطلاب ببيئة الصف المقلوب وأثره في تنمية بعض نواتج التعلم والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة دراسات تربوية واجتماعية كلية التربية-جامعة حلوان.27،٤.295.29.

41.المعافا، نوريه. (2020). رحلة التعليم من النمطية إلى الابتكار: فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في التحصيل الدراسي. المجلة العربية للنشر العلمي. (21)، 707،708.

42.مهداوي، هند. (2020). استراتيجية الصف المقلوب وأهم التحديات التي تواجهها في الوطن العربي. مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية جامعة الزاوية. 1(6)، 2.

43.المواضية، رضا. الزعبي، طلال. (2020). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو التعليم المدمج، والصعوبات التي تواجههم في تطبيقه. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية.20 (1). 40.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

44. Bergmann, Jonathan and Sams, Aaron (2012) Flip Your classroom Reach every student in Every Class Every Day0 United States of America: IST.

45. Alina Mariuca Ionescu (2012). How does education affect labour market outcomes? Review of Applied Socio- Economic Research, Vol. 4, Issue 2, ISSN: 2247-6172, pp. 130-148 .

46. Chen, R. (2022). Effects of Deliberate Practice on Blended Learning Sustainability: A Community of Inquiry Perspective. Sustainability, 14(3), https://www.mdpi.com/2071-1050/14/3/1785/htm

47. Denise Jackson (2014). Factors influencing job attainment in recent Bachelor graduates: evidence from Australia, Higher Education; Dordrecht, 68.1, (Jul 2014: pp).

48. Liashenko, I, Hnapovska, L. (2019). Blended Education: Patterns of Implementation at Sumy State University, Romanian Magazine for September Multidimensional Education, 11(3) 141-162.

49. Ragui Assaad, Caroline Krafft, and Djavad Salehi-Isfahani (2014). Does the type of higher education affect labor market outcomes? A comparison of egypt and Jordan, The Economic Research Forum (ERF (, Working Paper 826.

50. Steen-Utheim ،A ،Foldnes ،N. (2018) A qualitative investigation of student engagement in a flipped classroom, Teaching in Higher Education, 23: (3) 307-324. To link to this article: https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379481.

51. Tomlinson, Michael (2008). The Degree Is Not Enough": Students' Perceptions of the Role of Higher Education Credentials for Graduate Work and Employability, British Journal of Sociology of Education, Vol 29.1 (January 2008: pp. 49-61).

52. Yan, Y, Chang, Y, Lu, Y. (2022). Effects of Combining Different Collaborative Learning Strategies with Problem-Based Learning in a Flipped Classroom on Program Language Learning. Sustainability, 14(9), https://www.mdpi.com/2071-1050/14/9/5282.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها: دراسة مسحية على عينة من طلاب جامعة جازان

عبدالرحمن إبراهيم الحفاف
قسم العلوم الاجتماعية، كلية الفنون والعلوم الإنسانية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية
aalhafaf@jazanu.edu.sa

عمرو صالح باسودان
قسم العلوم الاجتماعية، كلية الفنون والعلوم الإنسانية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية
abasodan@jazanu.edu.sa

علي محمد الصومالي
قسم العلوم الاجتماعية، كلية الفنون والعلوم الإنسانية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية
alimh@jazanu.edu.sa

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والكشف عن دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها وكذلك توضيح الإشباعات المتحققة من استخدام الطلاب للهواتف الذكية والتعرف على أهمية استخدامها.

استخدم الباحثون المنهج المسحي، وهو أحد المناهج المعروفة في مجال الدراسات الوصفية، باستخدام أداة الاستبانة والتي استهدفت عينة من طلاب جامعة جازان حيث بلغ حجم العينة 230 مفردة.

وتوصلت الدراسة إلى أن الحالات التي يكثر فيها استخدام أفراد العينة للهواتف الذكية هو عند الاتصال بشبكة الواي فاي، كما أن ظروف أفراد العينة هي التي تتحكم في عدد مرات استخدامهم للهاتف الذكي خلال اليوم حيث لا يوجد وقت محدد لاستخدام أفراد العينة للهاتف الذكي. كذلك الحصول على المعلومات من الإشباعات التوجيهية التي يتم تحقيقها لأفراد العينة من استخدام الهاتف الذكي وفتح مواضيع مع الأهل والأصدقاء من الإشباعات الاجتماعية التي يتم تحقيقها لأفراد العينة من استخدام الهاتف الذكي.

الكلمات المفتاحية: الاستخدامات والإشباعات، الدوافع، الهواتف الذكية، الجامعات السعودية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Motives for Saudi University Students to Use Smartphones and the Gratifications Achieved from Them: A survey study on a sample of Jazan University students

Abdulrahman Ibrahim Alhafaf
Dept. of Social Science, College of Arts & Humanities, Jazan University, Kingdom of Saudi Arabia
alimh@jazanu.edu.sa

Amro Saleh Basodan
Dept. of Social Science, College of Arts & Humanities, Jazan University, Kingdom of Saudi Arabia
abasodan@jazanu.edu.sa

Ali Mohammed Alsomali
Dept. of Social Science, College of Arts & Humanities, Jazan University, Kingdom of Saudi Arabia
aalhafaf@jazanu.edu.sa

Abstract

This study aims to identify the motives for using smartphones by Saudi university students and to reveal the motives for using smartphones by Saudi university students and the satisfactions achieved from them, as well as to clarify the satisfactions achieved from students' use of smartphones and to identify the importance of using them. The researchers used the survey method, which is one of the well-known methods in the field of descriptive studies, using the questionnaire tool, which targeted a sample of Jazan University students, where the sample size reached 230 individuals. The study concluded that the cases in which the sample members use smartphones most are when connecting to the Wi-Fi network, and the circumstances of the sample members are what control the number of times they use the smartphone during the day, as there is no specific time for the sample members to use the smartphone. Also, obtaining information from the directive satisfactions achieved by the sample members from using the smartphone and opening topics with family and

friends from the social satisfactions achieved by the sample members from using the smartphone.

Keywords: Uses and Gratifications, Motives, Smartphones, Saudi Universities**.**

المقدمة

لقد أحدثت الهواتف الذكية ثورة في طريقة تواصلنا وعملنا وترفيهنا. فهي أجهزة صغيرة الحجم تحوي قدرات هائلة، تضع العالم بأسره بين أيدينا. وتحتل الهواتف الذكية أهمية بالغة كأبرز تقنيات وسائل الاتصال الحديثة وما تتيحه من تفاعلية وقدرات تقنية عالية جعلت منها أكثر الوسائل الإعلامية والاتصالية في عصرنا الراهن تأثيراً وانتشاراً فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن دوافع الطلاب الجامعات السعودية للهواتف الذكية والتعرف على الإشباعات التي تتحقق لهم جراء استخدامهم لها خصوصاً في ظل الانتشار غير المسبوق للأجهزة الذكية في أوساط فئات المجتمع السعودي. وتشير الدراسات الحديثة إلى أن تقنيات الهواتف الذكية من أسرع وسائل الإعلام الرقمية نمواً، فهي من الأجهزة الأكثر شعبية حتى بين الأسر ذات الدخل المنخفض. ويشكل الشباب اليوم فئة كبيرة من مستخدمي الهواتف الذكية، حيث أصبحت هذه الأجهزة جزءًا لا يتجزأ من حياتهم اليومية. ومع هذا الانتشار الواسع، تبرز العديد من الآثار الإيجابية والسلبية لاستخدام الهواتف الذكية لدى هذه الفئة العمرية.

وسيتم تناول هذه الدراسة في إطار نظرية الاستخدامات والإشباعات كونها النظرية الملائمة لهذا النوع من الدراسات باعتبار أن مجال الإعلام الجديد والتقنيات الحديثة ومنها الهواتف الذكية وغيرها من الوسائل تحتاج للبحث والدراسة المتعمقة لأساليب استخدامه وما تقدمه للجماهير من خصائص إعلامية تشبع حاجاتهم.

مشكلة الدراسة

جاء الإحساس بهذه المشكلة من خلال الانتشار الواسع لاستخدام الهواتف الذكية من قبل الطلاب الجامعيين في المملكة العربية السعودية. تعتبر هذه الخطوة وفقاً لما تصفه (خزام، 1997، 12) من أهم خطوات البحث لأنها تؤثر في جميع الخطوات التي تليها: وهي تحديدًا عبارة عن موقف غامض أو موقف يعتريه الشك أو ظاهرة تحتاج لتفسير أو أي قضية تم الاختلاف فيها. وعلى ضوء هذا التعريف يمكن صياغة مشكلة البحث في التقصي الدقيق فيما إذا كان للهواتف الذكية فاعلية في تلبية الرغبات والإشباعات الخاصة

بطلبة الجامعات السعودية، وما مدى هذه الفاعلية، وهل هي إيجابية أم سلبية. ويمكن صياغة مشكلة البحث العلمي في التساؤل التالي:

ما الدوافع لاستخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على أهمية استخدام الطلاب للهواتف الذكية.
2. التعرف على الآثار المترتبة على استخدام الهواتف الذكية.
3. الكشف عن دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها.
4. تحديد إيجابيات وسلبيات استخدام الطلاب للهواتف الذكية.

تساؤلات الدراسة

1. ما أهمية استخدام طلاب الجامعات السعودية للهواتف الذكية؟
2. ما الآثار المترتبة على استخدام الهواتف الذكية؟
3. ما دوافع استخدام الطلبة للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها؟
4. ما إيجابيات وسلبيات استخدام الطلاب للهواتف الذكية؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة في أنها من الدراسات التي تتناول التركيز على دوافع استخدام طلبة الجامعات السعودية للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها، خاصةً لما تشهده الفترة الحالية من تطور هائل وملموس في مجال تكنولوجيا الاتصالات وتقنية المعلومات.

نوع الدراسة

يصنف هذا البحث في إطار الدراسات الوصفية التي تعتمد على دراسة الواقع كما يوجد، وتقوم بوصفه وصفاً دقيقاً، وتعبر عنه تعبيراً كيفياً أو كمياً أو الإثنين معاً، والبحث الوصفي يعرف بأنه يهتم بدراسة واقع الأحداث

والظواهر والمواقف والآراء وتحليلها وتفسيرها بغرض الوصول لاستنتاجات مفيدة، إما لتصف هذا الواقع، أو استكماله، أو تطويره. (مصطفى، 1994، 210)

منهج الدراسة

استخدم الباحثون المنهج المسحي، وهو أحد المناهج المعروفة في مجال الدراسات الوصفية، والذي يعرف بأنه أحد الأشكال الخاصة بجمع المعلومات عن الأفراد وسلوكياتهم واتجاهاتهم. (عبيدات وآخرون، 1994، 210)

مجتمع الدراسة

نسبةً لضخامة مجتمع الدراسة وعدد الطلاب المستخدمين للهواتف الذكية في جامعات المملكة العربية السعودية، فقد قام الباحثون بالتركيز على عينة من طلاب جامعة جازان بمنطقة جازان.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من طلاب جامعة جازان مكونة من 230 مفردة.

أداة الدراسة

تم استخدام الاستبانة كأداة للبحث، حيث قام الباحثون بتصميم استمارة عن طريق نماذج قوقل Google Forms شملت مجموعة من الأسئلة.

النظريات المفسرة للدراسة

1. نظرية الاستخدامات والإشباعات:

ازدهرت نظرية الاستخدامات الإشباعات عند ظهور التلفزيون والبث الفضائي، ومع ظهور الثورة الصناعية. في العام 1959 كانت بدايتها من حيث التركيز على كيف يتعامل الجمهور مع وسائل الإعلام بدلاً من تأثير الوسائل على الجمهور. حيث تعني النظرية تعرض الجمهور لمواد إعلامية لإشباع رغبات كامنة استجابة لدوافع الحاجات الفردية. (الدهمشي، والمكينزي، والأحمد، 2019، 79)

يعرف مدخل الاستخدامات والإشباعات بأنه مدخل يوضح ويفسر الدور الحقيقي للجمهور في العملية الاتصالية، وذلك من خلال النظرة إليه على أنه جمهور نشط، ويتمثل نشاطه قبل وبعد وأثناء التعرض،

حيث يختار الجمهور قبل التعرض المحتوى الذى يفي بحاجاته، ويحقق له إشباعات معينة، وأثناء التعرض فإن الجمهور يهتم برسائل معينة ويدركها، ويميز بين ما هو مهم وما هو أقل أهمية، وبعد التعرض فإن الجمهور ينتقي استرجاع المعلومات التي تعرض له، وبمعنى آخر فإن الجمهور له غاية محددة من تعرضه لوسائل الإعلام، ويسعى إلى تحقيق هذه الغاية من خلال التعرض الاختياري الذي تمليه عليه حاجاته ورغباته. (البشر، 1997)

2. نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام:

ترجع بداية هذه النظرية إلى ميلفين ديلفير وساندرا روكيتش في عام ١٩٧٤م. وتهتم هذه النظرية برصد ودراسة التأثيرات المختلفة لوسائل الإعلام على كل من الفرد والمجتمع. ويمكن تلخيص مفهوم هذه النظرية في أن لوسائل الإعلام القدرة على تحقيق قدر أكبر من التأثير المعرفي والعاطفي والسلوكي وسوف يزداد عندما تقوم هذه الوسائل بوظائف نقل المعلومات بشكل متميز ومكثف. (الطرابيشي والسيد، ٢٠٠٦)

يرى أصحاب هذه النظرية بأن وسائل الإعلام لها القدرة على التأثير المعرفي والسلوكي من خلال نقل المعلومات. حيث تصنف نظرية الاعتماد ضمن نظريات التأثير المعتدل لوسائل الإعلام. يكون نظام وسائل الإعلام جزءً مهماً من النسيج الاجتماعي للمجتمع الحديث وهذا النظام له علاقة بالأفراد والجماعات والمنظمات والنظم الاجتماعية الأخرى. وتتسم هذه العلاقات بالتعاون أو الصراع (تبادل الأدوار) وقد تكون ديناميكية متغيرة، أو ساكنة ثابتة، وقد تكون مباشرة وقوية أو غير مباشرة وضعيفة. (الدهمشي، والمكينزي، والأحمد، 2019، 83)

توظيف النظريات على الدراسة

يعمل الباحثون على تطبيق نظرية الاستخدامات والإشباعات ونظرية الاعتماد على وسائل الإعلام من خلال:

1. تساعد نظرية الاستخدامات والإشباعات على معرفة مدى استخدام طلاب الجامعة للهواتف الذكية في الحصول على المعرفة والمعلومات ودوافع استخدامهم لها والإشباعات المتحققة منها. إضافة إلى معرفة طبيعة استخدام طلاب الجامعة للهواتف الذكية ومدى تأثيرها عليهم.

2. تساعد نظرية الاعتماد على وسائل الإعلام في تحديد مدى اعتماد طلاب الجامعة على الهواتف الذكية، والتعرف على مدى التفاعل معها. إضافة إلى التعرف على الآثار المترتبة على طلاب الجامعة من خلال اعتمادهم على الهواتف الذكية.

مصطلحات الدراسة

- **الهواتف الذكية:** تعرف بأنه: "أحد وسائل الإعلام الجديد الذي يعتمد على الاتصال اللاسلكي عن طريق شبكة أبراج موزعة في مناطق معينة ويستخدم كجهاز محمول باليد، يستطيع حامله معرفة آخر الأخبار عن طريق الاشتراك في خدمة الإنترنت". (شقرة، ٢٠١٤)

  المفهوم الإجرائي: وهي أجهزة الهاتف المحمول والتي تتمتع بمميزات تقنية عالية كالتصفح والتصوير والاتصال المرئي والمسموع والاتصال بشبكة الإنترنت والتطبيقات التقنية المختلفة.

- **الشباب:** يعرف بأنه: "فئة عمرية تتسم بعدد كبير من الصفات والقدرات الاجتماعية والنفسية المتميزة، وتختلف بداية تحديد هذه الفئة العمرية ونهايتها باختلاف الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافة السائدة لمجتمع معين". (محمد، 1985، 26)

  المفهوم الإجرائي: وهم فئة الطلاب والطالبات في المرحلة الجامعية خصوصاً وفي مختلف التخصصات العلمية والإنسانية والتطبيقية والتي تنطبق عليهم هذه الدراسة.

- **الاستخدام:** يعرف بأنه: "ما يستخدمه الفرد فعلياً من المعلومات، أي أنه الاستخدام العقلي للمعلومات التي يحتاجها بالفعل، إضافة إلى أن الاستخدام ربما يرضي احتياجات المستفيد، أو لا يرضيها وذلك عندما لا يجد المعلومات التي يحتاجها بالفعل". (بورحلة، ٢٠٠٧-٢٠٠٨)

  المفهوم الإجرائي: مدى استخدام وتعاطي الشباب لهذه الأجهزة أو الهواتف الذكية.

- **الإشباعات:** وتعرف بأنها: "مجموعة من الافتراضات التي ترتبط بتوقعات الجمهور وتطلعاته واستخداماته، بما يعكس توقعات الفرد لإشباع حاجاته باستخدام وسائل الإعلام ورسائله، ويؤدي الحافز إلى إشباع هذه الحاجات عن طريق سلوك اتصالي يسلكه الفرد مع الوسيلة، وترتبط الاستخدامات والإشباعات بسوابق ولواحق استخدام الجمهور بوسائل الإعلام ومحتواه". (الحديدي، ٢٠٠٦)

  المفهوم الإجرائي: العائد من استخدام الشباب لهذه الهواتف ومدى تحقيقها لرغباتهم وإشباعاتهم إيجابياً وسلبياً.

- **الدوافع:** تعرف بأنها "الرغبات أو المشوقات والحوافز والمثيرات نحو موقف أو نشاط معين، وتظهر أهميتها في عملية الاتصال وتنقسم إلى: دوافع فردية، دوافع ثانوية، دوافع اجتماعية، دوافع لا شعورية". (الفار، ٢٠٠٦)

المفهوم الإجرائي: المحفزات والأسباب التي تدفع الشباب لاستخدام هذه الهواتف الذكية.

الدراسات السابقة

- **دراسة (زهاق محمد، وبغداد عبد القادر، 2021)** بعنوان: الشباب الجامعي بين استخدام الهواتف الذكية وواقع القيم الاجتماعية -دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي بجامعة بشار-. هدفت الدراسة إلى معرفة الدوافع والأسباب التي جعلت الشباب يقبلون على الاستخدام المفرط للهواتف الذكية، ومعرفة الإشباعات التي تحققها الهواتف الذكية للشباب الجامعي وإبراز التأثيرات التي أحدثتها الهواتف الذكية. وتعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية والتي اعتمدت فيها الباحثة على العينة القصدية والتي بلغت 350 مفردة من خلال استمارة تضم مجموعة من الأسئلة.
وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الشباب يستخدم الهواتف الذكية من أجل الولوج في مواقع التواصل الاجتماعي، وأن استخدام الهواتف الذكية يؤدي إلى نشر الكسل والحمول وعدم الرغبة في الدراسة، وأن استخدام الهواتف الذكية يؤدي إلى نشر الإباحية والزنا وسط الشباب الجامعي.
- **دراسة (أماني حكمي وإخلاص الرقيب، 2021)** بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بإدمان استخدام الهواتف الذكية لدى طالبات المرحلة الثانوية في إدارة تعليم جازان. سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي وإدمان الهواتف الذكية لدى طالبات المرحلة الثانوية في إدارة تعليم جازان، والتنبؤ بإدمان استخدام الهواتف الذكية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي باستخدام مقياس الأمن النفسي ومقياس إدمان استخدام الهواتف الذكية، وبلغت عينة الدراسة 430 طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من خلال استطلاع الرأي عبر الإنترنت. وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى الأمن النفسي لدى الطالبات، وكذلك ارتفاع مستوى إدمان الهواتف الذكية، كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الأمن النفسي وإدمان استخدام الهواتف الذكية.
- **دراسة (سامية غزواني، 2020)** بعنوان: أثر استخدام الهواتف الذكية على الهوية الفردية لدى طالبات جامعة الإمام عبد الرحمن الفيصل بالمملكة العربية السعودية دراسة تحليلية. حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب ودوافع استخدامات الطالبات للهواتف الذكية، وكذلك التعرف على الإشباعات التي

تحققها استخدامات الهواتف الذكية، والتعرف على وعي الطالبات بإيجابيات وسلبيات استخدامات الهواتف الذكية. استخدمت الباحث المنهج الوصفي من خلال استخدام أداة الاستبيان حيث بلغت حجم العينة 200 مفردة. وتوصلت الدراسة إلى أن 60% من العينة يستخدمن الهاتف الذكي بمعدل 3 ساعات وأكثر يومياً بصفة منتظمة. كما كشفت الدراسة أن المواقع الترفيهية تعد من أكثر المواقع جذباً للطالبات بنسبة 78% تليها المواقع العلمية 53% ثم الإخبارية 41% والدينية 24%. كما كشفت الدراسة وعي الطالبات بالاستخدام المفرط الذي يصل أحياناً إلى حد الإدمان الرقمي ومخاطره الجسدية والنفسية والفكرية.

- **دراسة (إيمان محمد، 2019)** بعنوان: الآثار الاجتماعية والأكاديمية لاستخدام الهواتف الذكية على الشباب الجامعي. هدفت الدراسة إلى التعرف على الآثار الاجتماعية والأكاديمية للهواتف الذكية على الشباب الجامعي، والكشف على أكثر الأوقات والأماكن التي يستخدم فيها الشباب الجامعي الهواتف الذكية، وأسباب استخدام الشباب الجامعي للهواتف الذكية. وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يستخدمون الهواتف الذكية في أوقات الانتظار ثم أوقات ما قبل النوم وبعد الاستيقاظ من النوم ثم عند وقت الاجتماع بالأصدقاء وفي المناسبات والأعياد وأخيراً كان استخدام الهاتف الذكي عند قيادة السيارة، كما أكدت الدراسة أن من أهم أسباب استخدام أفراد العينة للهواتف الذكية هي المتعة والتسلية لأنه سهل الاستخدام بالإضافة إلى السعر المناسب لأفراد العينة. وتوصلت الدراسة أنه من أهم الآثار الاجتماعية الإيجابية التي تحدث للشباب الجامعي نتيجة استخدام الهواتف الذكية هي تقريب المسافات بين المستخدمين، معرفة الأخبار فور حدوثها، تنمية خبرات ومعلومات المستخدمين من الشباب الجامعي، تحقيق الخصوصية للمستخدم، وأخيراً كان سهولة التواصل مع المؤسسات الدينية والاستفادة من الخدمات الحكومية بسهولة. وأوضحت الدراسة أن أهم الآثار الاجتماعية السلبية التي تحدث للشباب الجامعي نتيجة استخدام الهواتف الذكية، سهولة انتشار الشائعات وسرعة تداولها، التعرض للحوادث المرورية، الأضرار الصحية الناتجة عن سوء استخدام الهواتف الذكية، انتشار الانحراف والانحلال الأخلاقي وضعف العلاقات الأسرية، وأخيراً العزلة الاجتماعية ثم فقدان الخصوصية. كما توصلت الدراسة إلى أن أبرز الآثار الأكاديمية الإيجابية لاستخدام أفراد العينة من الشباب الجامعي للهواتف الذكية كانت أن التعليم بالهاتف الذكي أكثر فائدة من الطريقة التقليدية ثم استخدام الهاتف الذكي للوصول إلى مصادر التعلم بسهولة مثل المكتبة الرقمية ثم أن الهاتف الذكي يحقق الحرية في التعلم خارج أسوار الجامعة، وتسليم الأنشطة الدراسية بسهولة والاطلاع على الإعلانات الخاصة بموقع

الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز الآثار الأكاديمية السلبية لاستخدام أفراد العينة من الشباب الجامعي لأفراد العينة من الشباب الجامعي للهواتف الذكية كانت أن المستخدم ينشغل عن متابعة الدراسة ثم أن الهاتف الذكي يفتح مجالات للتجارة بالعملية التعليمية ثم أن الهاتف الذكي به مصادر تعليمية غير موثوقة ثم أنها وسيلة للتسريب وعدم الخصوصية وقد تؤثر أيضاً بشكل سلبي على التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس.

- **دراسة (أسامة قدسي وسفيان تواتي، 2018)** بعنوان: استخدامات الهواتف الذكية وأثرها على التحصيل العلمي للطالب الجامعي. حيث هدفت الدراسة إلى إعطاء صورة شاملة حول الهواتف الذكية، والتعرف على الدور الكبير الذي تلعبه الهواتف الذكية في الحياة اليومية للطلبة. ومعرفة دوافع الإقبال على هذه التقنية الحديثة. والكشف عن أثر استخدام الطالب الجامعي للهاتف الذكي على تحصيله العلمي. وتوصلت الدراسة إلى أن أغلب المبحوثين يمتلكون الهاتف الذكي منذ أكثر من خمس سنوات بنسبة ٨٥٪ منهم ٥٤.١٦٪ يستخدمونه ساعتين أو أكثر يومياً. كما خلصت هذه الدراسة أن حوالي نصف أفراد العينة يجرون ثلاث مكالمات أو أكثر يومياً بواسطة الهاتف الذكي، واستخدامهم لهذه التقنية يكون في أوقات غير محددة، مع تفضيل الغالبية منهم الاستخدام بشكل فردي بنسبة ٨٥٪. كما بينت الدراسة أن المبحوثين يستخدمون الهاتف الذكي من أجل التواصل اليومي والاجتماعي مع الأفراد. وكشفت الدراسة أن نسبة ٥٥٪ من المبحوثين لديهم هاتفين لأنها أصبحت موضة لدى غالبية الشباب. كما أظهرت الدراسة أعلى نسبة استخدام لمحركات البحث من أجل المساعدة التعليمية في إتمام وإنجاز البحوث. وبينت الدراسة بأن أغلبية المبحوثين يرون أن الهواتف الذكية لها الدور الكبير في تحقيق الإشباعات المطلوبة من خلال اكتساب المهارات والمعلومات الجديدة. كما أثبتت نتائج الدراسة أن الدردشة عبر الهاتف الذكي أدت إلى تقليل المطالعة، بالإضافة إلى أن السهر لأوقات متأخرة في استخدام الهاتف الذكي أدت إلى ضعف التركيز إلى بعض من أفراد العينة.
- **دراسة (تسامي رمضان وأنوار عبده، 2017)** بعنوان: مدى استخدام الطلبة للهواتف الذكية بهدف الحصول على المعلومات. حيث هدفت الدراسة على التعرف على هدف طلبة كلية الإعلام من استخدام الهواتف الذكية. والتعرف على هدف طلبة كلية تكنولوجيا المعلومات من استخدام الهواتف الذكية. والتعرف على دور الخبرة التقنية لطلبة كلية تكنولوجيا المعلومات في استخدام الهواتف الذكية بهدف الحصول على المعلومات. كذلك التعرف على مجالات استخدام الهواتف الذكية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الهاتف الذكي يعتبر وسيلة فعالة في الحصول على المعلومات، حيث إن الطلبة يعتمدون على

الهواتف الذكية كمصدر أول للحصول على المعلومات. كما اتفقت نتيجة البحث مع الفرضية بأن الطلبة يستخدمون الهواتف الذكية للتواصل والترفيه ومتابعة الأخبار ثم التعليم. وأظهرت النتائج التي أجابت على التساؤل الرئيسي حول اعتبار الهاتف الذكي كوسيلة للحصول على المعلومات، حيث إن الغالبية العظمى من الطلبة اعتبروا أن الهاتف الذكي يساعدهم بشكل فعلي في الحصول على المعلومات.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن ملاحظة الآتي:

1. اتضح مدى تأثير استخدام الهواتف الذكية، من خلال دوافع الاستخدام والإشباعات المتحققة منها.
2. اتفقت نتائج الدراسات السابقة على استخدام الشباب للهواتف الذكية ومدى الإشباعات المتحققة منها سواء كانت إيجابية أو سلبية.
3. اتفقت الدارسات السابقة مع الدراسة حول استخدام الشباب للهواتف الذكية.
4. اختلفت بعض الدراسات السابقة حول تناول استخدام الشباب للهواتف الذكية وتأثيرها على الهوية الفردية الإدمان الرقمي، الأمن النفسي، والآثار والقيم الاجتماعية.
5. معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي باستخدام أداة الاستبيان كما هو مستخدم في دراستنا الحالية.
6. اختلفت معظم الدراسات السابقة في الأهداف التي سعت لها عن الدراسة الحالية وذلك بسبب اختلاف المتغيرات الخاصة بموضوع الدراسة.
7. الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة البحثية للدراسة الحالية والتعرف على المناهج التي اعتمدت عليها والنتائج التي توصلت لها، والاستفادة منها في إعداد أداة الدراسة.

اختبار صدق الاستبانة

اعتمد الصدق على أسلوبين هما:

1. الصدق الظاهري:

وفي هذا الخصوص قام الباحثون بدارسة استمارة الاستبيان بعد تصميمها للتأكد من أن الأسئلة متصلة جميعها وتم حذف الأسئلة الغير مهمة. وللتأكد من صدق الاستمارة تم عرضها على عدد من المحكمين

المتخصصين في الاتصال والإعلام، أبدوا من خلالها ملاحظاتهم وتعليقاتهم والتعديل عليها لتصبح بذلك صالحة للقياس.

2. الصدق التجريبي:

تم عن طريق وضع أسئلة تأكيدية ليقس نفس الشيء بأسلوبين مختلفين، كما اعتمد الباحثون على الاتساق الداخلي بين إجابات الأسئلة المترابطة، وكانت نسبة الصدق لعامل صدق 92.3%.

اختبار الثبات

أسلوب إعادة الاختبار وهو أن يعيد الباحثون تطبيق الأداة مرة أخرى، وفي حالة الحصول على النتائج ذاتها مرة تلو الأخرى فإن ذلك مؤشر قوي على ثبات الأداة. (الحيزان، 2004، 66)

تم أخذ مجموعة من الأفراد 10% من العينة، وتم إرسال نفس الاستبيان لهم، ثم بعد أسبوع تم عادة إرسال نفس الاستبيان وبالتطبيق على البيانات التي تم الحصول عليها وجدنا أن معامل الاتساق الداخلي 93.4% وهو معامل مرتفع ذو دلالة علمية عالية ويزيد الاطمئنان على صلاحية استمارة الاستبيان للدراسة.

نتائج الدراسة الميدانية

جدول رقم (1): يوضح الفئات العمرية للمبحوثين

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
18 عام – 23 عام	166	%72
24 عام – 29 عام	42	%18
30 عام – 35 عام	17	%8
36 عام – 41 عام	5	%2
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (١) أن نسبة مشاركة الأعمار من ١٨-٢٣ كانت بنسبة عالية جداً عن باقي الأعمار بنسبة ٧٢٪ من أفراد عينة البحث مما يدل على مدى قوة الناس المتعلمين والمهتمين. ويليه من ٢٤-٢٩ بنسبة 18%. ويفسر ذلك بأن الفئة العمرية من 18-23 هي بداية دخول الطلاب والطالبات للمرحلة الجامعية بالمملكة لمرحلة البكالوريوس، والفئة العمرية من 24-29 هي مرحلة للمقبلين على الدراسات العليا بالجامعات.

جدول رقم (2): يوضح نوع عينة الدراسة

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	104	%45
أنثى	126	%55
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٢) أن نسبة مشاركة الإناث تعتبر مناسبة للغاية بنسبة 55% وكذلك الذكور وبنسبة 45%. ويفسر ذلك إلى مدى استخدام للهواتف الذكية بشكل أعلى من قبل الإناث خاصة كتواجد مستمر بالمنزل والخصوصية العالية التي لديهن.

المحور الأول: استخدامات الهاتف الذكي:

جدول رقم (3): يوضح المستوى التعليمي لأفراد عينة الدراسة

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريوس	216	%93.9
دراسات عليا	14	%6.1
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٣) أن طلاب وطالبات الجامعة في مرحلة البكالوريوس بلغت ٩٤٪ مما يدل على كثرة استخدام هذه الفئة للهواتف الذكية وهذا العدد يرجع إلى زيادة أعداد طلاب وطالبات الجامعات بالمملكة العربية السعودية ما أعطى الفرصة لزيادة التعليم وتنوع المصادر المعرفية الإلكترونية أدى للاستفادة من الهواتف الذكية في الدراسة الجامعية وكذلك حضور القاعات الدراسية الافتراضية لبعض المقررات.

جدول رقم (4): يوضح عدد الهواتف الذكية التي يمتلكها المبحوثين

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
هاتف	130	%56.5
هاتفان	89	%38.7
ثلاثة فأكثر	11	%4.8
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٤) بأن معظم أفراد عينة البحث يمتلكون هاتف وهاتفان أكثر مقارنةً باستخدام ثلاثة هواتف، وذلك للقيام بالمهام والدروس الافتراضية وتوزيع المهام الشخصية والاجتماعية ما بين الهاتفين. كما أن ذلك يعطي إشارة بأن الطلبة في الوقت الحالي أصبحوا أكثر إدراكاً للتقنيات الحديثة والتوفر الكبير لهذه التقنيات والهواتف الذكية بمختلف قيمتها المادية المرتفع والمنخفض أدى لامتلاك الطلبة أكثر من هاتف ما قد يكون كذلك له تأثيراته الإيجابية أو السلبية في المستقبل.

جدول رقم (5): استخدام المبحوثين للإنترنت عبر الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
غالباً	185	%80.4
أحياناً	34	%14.8
أبداً	11	%4.8
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٥) أن أفراد عينة البحث الذين يستخدمون الإنترنت عبر الهاتف الذكي والتي بلغت نسبتهم ٨٠٪ مما يدل على قوة استخدام هواتفهم الذكية بالجامعات وبما يخص الدراسات الأكاديمية والمهام الشخصية والاجتماعية، خاصةً وأن الإنترنت اليوم أصبح ضرورة في أي هاتف ذكي وبعدم وجود الإنترنت يسبب تعطل للفرد من تنفيذ مهامه المختلفة.

جدول رقم (6): طرق اتصال المبحوثين بشبكة الإنترنت

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
باقات خاصة من شركات الاتصال	82	%35.7
الدفع اليومي لاستخدام الإنترنت	6	%2.6
استخدام شبكة الواي فاي	60	%26.1
اثنان أو أكثر مما سبق	82	%35.7
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٦) بأن الاتصال بالإنترنت بواسطة الباقات الخاصة من شركات الاتصال بنسبة 35,7%، وكذلك استخدام شبكة الواي فاي بنسبة 26,1% وهي الأكثر استخداماً من قبل أفراد عينة الدراسة ويرجع السبب في ذلك لسهولة الحصول على هذه الخدمات من قبل الشركات المزودة للإنترنت إضافة لتوفر شبكة الواي فاي بمرافق الجامعة المختلفة والمرافق العامة الخارجية والمرافق التجارية.

جدول رقم (7): الحالات التي يكثر فيها استخدام المبحوثين للهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
عند الاتصال بخدمة الواي فاي	144	%62.6
عند استخدام الباقة المدفوعة مسبقاً	82	%35.7
بدون وجود اتصال إنترنت	4	%1.7
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٧) بأن استخدام الإنترنت لأفراد عينة الدراسة من خلال استخدام الباقات المسبقة الدفع من شركات الاتصال بالإضافة إلى شبكة الواي فاي وهي الأكثر استخداماً من قبل أفراد عينة الدراسة ويرجع السبب في ذلك لسهولة الحصول على هذه الخدمات في استخدام الإنترنت.

جدول رقم (8): عدد مرات استخدام المبحوثين للهواتف الذكية خلال اليوم

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
حسب الظروف	59	%25.7
مرة كل ثلاث ساعات	4	%1.7
مرة كل ساعتين	4	%1.7
مرة كل ساعة	12	%5.2
عدة مرات خلال الساعة الواحدة	151	%65.7
المجموع	230	%100

يتضح لنا من الجدول رقم (٨) بأن دخول أفراد عينة الدراسة عدة مرات خلال الساعة الواحدة لشبكة الإنترنت بنسبة 65,7٪ وذلك لسهولة الوصول من خلال الهواتف الذكية تحقيقاً للإشباعات المتحققة منها في التعرض لجميع ما تقدمه لهم من خدمات يتم الاستفادة منها ويليه الاستخدام حسب الحالة الظروف بنسبة 25,7٪. ويفسر ذلك بتعلق الطلبة استخدام الهواتف الذكية بشكل مستمر، بل أصبح هذا الدخول المتكرر لمعرفة كل ما يدور حولهم من أحداث وفعاليات وأنشطة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (9): الأوقات التي يفضلها المبحوثين في استخدام الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
صباحاً	8	%3.5
مساءً	5	%2.2
أوقات الفراغ	57	%24.8
لا يوجد وقت محدد	160	%69.6
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (٩) بأن الذين لا يوجد لديهم وقت محدد لاستخدام الإنترنت من أفراد عينة البحث بنسبة عالية تبلغ 69,6 ٪ مقارنةً بالأوقات الأخرى مما يوضح بأن هذه النسبة الكبيرة تدل على سهولة الوصول إلى الهواتف الذكية لمواقع الاتصال بالإنترنت في الجوانب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية، ما يعكس أهمية وجود هاتف ذكي لدى الطلبة والاستفادة من كل خدماته ولا شك مع تطور الخدمات التقنية في الهواتف الذكية كالذكاء الاصطناعي ومدى الاستخدام الكبير عليه يساعد في تعاطي أفراد العينة لمثل هذه التقنيات في استخداماتهم الدراسية والأكاديمية، يلي ذلك أوقات الفراغ بنسبة 24,8٪ ومن ثم بقية الأوقات لأفراد العينة.

جدول رقم (10): الأيام التي يزداد فيها استخدام المبحوثين للهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الإجازات والعطل الرسمية	49	%21.3
الأعياد والمناسبات	5	%2.2
في حالة الأزمات والأحداث التى تحتاج متابعة	23	%10
لا يوجد وقت محدد	153	%66.5
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن سهولة الوصول للهواتف الذكية قد تساهم في استخدامها بدون الالتزام بالأوقات المحددة أو المطلوبة مما أظهر لنا بأن أفراد العينة تنطبق عليهم هذه السهولة للوصول لهواتفهم والاستفادة من الخدمات التي يتم الحصول عليها بواسطة الهاتف الذكي وعدم الالتزام بمواعيد قد تقيد الوصول للإنترنت. وهذا يفسر بأن الهواتف الذكية أصبحت جزءاً لا يتجزأ من استخدامات الأفراد.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

المحور الثاني: الإشباعات المتحققة من الهاتف الذكي:

جدول رقم (11): الإشباعات التوجيهية التي يتم تحقيقها من استخدام الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الحصول على المعلومات	120	%52
زيادة المعلومات	50	%22
إنجاز المهام بدقة وسرعة	30	%13
الترفيه	20	%9
أخرى	10	%4
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (١١) بأن نسبة ٥٢٪ من أفراد عينة الدراسة قد تحقق لهم الحصول على المعلومات من خلال استخدام الإنترنت بالهاتف الذكي بالإضافة إلى زيادة المعلومات بنسبة ٢٢٪ وذلك مما يؤكد لنا مدى قوة الإدراك التام من قبل أفراد العينة للحصول على تلك المعلومات في الجانب الأكاديمي والفني والشخصي والاجتماعي، فاستخدام الإنترنت من خلال الهاتف الذكي أصبح يشكل مصدراً في الحصول على المعلومات وزيادتها خاصة مع توفر العديد من المصادر الإلكترونية كالمكتبات الإلكترونية والكتب الإلكترونية ومواقع الصحف ومصادر المعرفة الإلكترونية الأخرى. ويلي ذلك تحقيق بقية الإشباعات التوجيهية لبقية أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (12): الإشباعات الاجتماعية التي يتم تحقيقها من استخدام الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
يقودك إلى الطريقة المثلى في التعامل مع الآخرين	44	%19
التعارف مع أشخاص جدد	80	%35
فتح مواضيع مع الأهل والأصدقاء	91	%40
أخرى	15	%6
المجموع	230	%100

يتضح من الجدول رقم (١٢) بأن نسبة ٤٠٪ من أفراد عينة الدراسة قد تحققت لديهم الإشباعات الاجتماعية من خلال فتح الموضوعات الجديدة مع الأهل والأصدقاء بواسطة استخدام الإنترنت في الهاتف الذكي، ونسبة ٣٥٪ قد تمكنوا من التعارف والتواصل مع الأشخاص الجدد، ويلي ذلك بقية أفراد العينة توزعت إشباعاتهم الاجتماعية ما بين التعامل مع الآخرين والحصول على الإشباعات الخاصة بهم.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

جدول رقم (13): من الإشباعات الشبه توجيهية التي يتم تحقيقها من استخدام الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
الشعور بالراحة	100	%44
ملء وقت الفراغ	65	%28
تجاوز التعثرات الأكاديمية	44	%19
الاندماج مع الآخرين	21	%9
المجموع	230	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (١٣) بأن نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة بلغت ٤٤٪ قد تمكنوا من الشعور بالراحة وذلك بفضل الخدمات والإشباعات الشبه توجيهية والتي حصلوا عليها من خلال استخدام الهاتف الذكي، يلي ذلك النسبة المتبقية من بقية أفراد العينة قد توزعت الإشباعات الخاصة من خلال ملء وقت الفراغ بالإضافة لتجاوز التعثرات الأكاديمية والاندماج مع الآخرين.

المحور الثالث: دوافع استخدام الهاتف الذكي:

جدول رقم (14): دوافع استخدام المبحوثين للهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
توفير الوقت والجهد	63	%28
الحصول على المعلومات بسهولة	80	%35
فهم الأحداث المختلفة وتحليل أبعادها	45	%19
تكوين رأي حول القضايا المطروحة	42	%18
المجموع	230	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (١٤) بأن دوافع استخدام أفراد عينة الدراسة للهاتف الذكي قد تمثلت بنسبة ٣٥٪ في الحصول على المعلومات بطريقة سهلة من خلال شبكة الإنترنت، وبنسبة 28% يوفر عليهم الجهد والوقت. يلي ذلك ما يتعلق ببقية أفراد العينة قد توزعت استخداماتهم ما بين فهم الأحداث المختلفة وتكوين الآراء حول القضايا المطروحة على شبكة الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي.

جدول رقم (15): الدوافع الطقوسية المبحوثين

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
التسلية والترفيه	152	%66
الشعور بالاستقلالية	24	%10
الراحة والاسترخاء	23	%10
تجاوز التعثرات الأكاديمية	31	%14
المجموع	230	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (١٥) بأن مجموعة عالية جداً من أفراد عينة الدراسة بنسبة ٦٦٪ كانت دوافعهم الطقوسية التي يسعون إلى الحصول عليها من الهاتف الذكي وتمثلت في التسلية والترفيه ويعود ذلك بسبب سهولة استخدام الهاتف الذكي وما تحتويه من شبكة إنترنت ومواقع تواصل اجتماعي تلبي جميع احتياجاتهم. يلي ذلك بقية أفراد العينة والذين كانت دوافعهم الطقوسية بنسبة 14٪ في تجاوز التعثرات الأكاديمية و10% في الشعور بالاستقلالية وكذلك الراحة والاسترخاء.

جدول رقم (16): استفادة المبحوثين من استخدام الهاتف الذكي

الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
أوافق	200	%87
أوافق لحدٍ ما	27	%12
لا أوافق	3	%1
المجموع	230	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (١٦) بأن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة تمثلت في ٨٧٪ قد ظهرت موافقتهم لمدى الاستفادة الكبيرة من استخدام الهاتف الذكية، بينما نسبة 13٪ من بقية أفراد العينة أبدوا موافقتهم لحد ما. ومن خلال ذلك تتضح الاستفادة الكبيرة لدى طلاب الجامعة من استخدامهم للهواتف الذكية والإشباعات المتحققة منها.

نتائج الدراسة

1. كشفت الدراسة أن أفراد العينة يمتلكون هواتف ذكية تعتبر كافية.
2. أوضحت الدراسة أن غالبية أفراد العينة يستخدمون الإنترنت عبر الهاتف الذكي.

3. كشفت الدراسة عن طرق اتصال أفراد العينة بشبكة الإنترنت ويتم ذلك عن طريق باقات خاصة من شركات الاتصال ومن شبكة الواي فاي.
4. كشفت الدراسة أن الحالات التي يكثر فيها استخدام أفراد العينة للهواتف الذكية هو عند الاتصال بشبكة الواي فاي.
5. أكدت الدراسة أن ظروف أفراد العينة هي التي تتحكم في عدد مرات استخدامهم للهاتف الذكي خلال اليوم، ولا يوجد وقت محدد لاستخدام أفراد العينة للهاتف الذكي.
6. أكدت الدراسة أن حصول أفراد العينة على المعلومات من الإشباعات التوجيهية التي يتم تحقيقها من استخدام الهاتف الذكي. وأن الحصول على المعلومات بسهولة وسرعة تعد من أهم دوافع استخدام الهاتف الذكي.
7. أوضحت الدراسة بأن فتح مواضيع مع الأهل والأصدقاء من الإشباعات الاجتماعية التي يتم تحقيقها لأفراد العينة من استخدام الهاتف الذكي.
8. كشفت الدراسة بأن الشعور بالراحة هي من أكثر الإشباعات الشبه توجيهية التي يتم تحقيقها لأفراد العينة من استخدام الهاتف الذكي.
9. أكدت الدراسة أن التسلية والترفيه تعد من أكثر الدوافع الطقوسية لأفراد عينة البحث.

توصيات الدراسة

1. على طلاب الجامعات السعودية السعي للاستفادة من تقنية الهاتف الذكي في البحث عن المعلومات التي تفيدهم في تخصصهم الأكاديمي.
2. توفير شبكة إنترنت قوية داخل الجامعة وبالأخص قاعات الدراسة.
3. الابتعاد عن استخدام الهاتف الذكي أثناء المحاضرات حتى يتمكن الطالب الجامعي من الاستفادة من المعلومات الواردة في المحاضرات.
4. الاستفادة من تقنيات الهاتف الذكي بالنسبة للطلاب في تصميم صفحات الصحف الإلكترونية أو إجراء الحوارات الصحفية العلمية الهادفة في مختلف التخصصات.

المراجع والمصادر

1. البشر، سعود، (١٩٩٧)، مقدمة في الاتصال السياسي. الرياض: مكتبة العبيكان للنشر.
2. بورحلة، سليمان، (2008)، أثر استخدام الإنترنت على اتجاهات الطلبة الجامعيين وسلوكياتهم، أطروحة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، ص ٢٤.
3. الحديدي، محمد فضل، (2009)، نظريات الإعلام، اتجاهات حديثة في دراسات الجمهور والرأي العام، دمياط، مكتبة نانسي، ص ١٥،٣٩.
4. حكمي، أماني، والشرجبي، إخلاص، (2021)، الأمن النفسي وعلاقته بإدمان استخدام الهواتف الذكية لدى طالبات المرحلة الثانوية في إدارة تعليم جازان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(40)، 189-170.
5. الحيزان، محمد، (2004)، البحوث الإعلامية: أسسها، أساليبها، مجالاتها، الرياض، ط2، ص66.
6. خزام، منى عطية، (١٩٩٧)، العمل في الخدمة الاجتماعية أسس منهجية وتطبيقات عملية، منشورات جامعة ماربوكس، ص١٢.
7. الدهمشي، فلاح عامر، والمكينزي، عادل عبدالقادر، والأحمد، عبدالله سلطان، (2019)، نظريات الاتصال الجماهيري، مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع، السعودية.
8. رمضان، تسامي، وعبده، أنوار، (2017)، مدى استخدام الطلبة للهواتف الذكية بهدف الحصول على المعلومات: طلبة كلية الإعلام وكلية تكنولوجيا المعلومات في جامعة النجاح الوطنية نموذجًا، جامعة النجاح الوطنية، كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية، قسم الصحافة المكتوبة والإلكترونية، نابلس، فلسطين.
9. شقرة، علي خليل، (٢٠١٤)، الإعلام الجديد شبكات التواصل الاجتماعي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ص٤٨.
10. الطرابيشي، مرفت، والسيد، عبدالعزيز، (٢٠٠٦م). نظريات الاتصال، القاهرة: دار النهضة العربية.
11. عبيدات، ذوقات، وآخرون، (١٩٩٤)، البحث العلمي مفهومه وأدواته، منشورات جامعة قابوس، ص٢١٠.

12.غزواني، سامية بوبكر، (2020)، أثر استخدام الهواتف الذكية على الهوية الفردية لدى طالبات جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(8)، 75-57.

13.الفار، محمد جمال، (2006)، المعجم الإعلامي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ص٥٢.

14.قدسي، أسامة، وتواتي، سفيان، (2018)، استخدامات الهواتف الذكية وأثرها على التحصيل العلمي للطالب الجامعي، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في قسم علوم الاتصال بجامعة جيجل.

15.محمد، إيمان قناوي، (2019)، الآثار الاجتماعية والأكاديمية لاستخدام الهواتف الذكية على الشباب الجامعي، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية الدراسات الإنسانية بجامعة الأزهر، العدد ٢٠.

16.محمد، زهاق، وعبد القادر، بغداد باي، (2021)، الشباب الجامعي بين استخدام الهواتف الذكية وواقع القيم الاجتماعية: دراسة ميدانية على عينة من الشباب الجامعي بجامعة بشار، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 7(2)، 367-389.

17.محمد، علي محمد، (1985)، الشباب العربي والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

18.مصطفى، السيد أحمد، (١٩٩٤)، البحث العلمي مفهومه وإجراءاته، منشورات جامعة قابوس، ص٢١٠.

محكمي استمارة الاستبيان

- **د. بدرالدين على حمد**، أستاذ الصحافة والنشر المشارك بكلية الإعلام، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- **د. محمد صالح عبد الهادي**، أستاذ الصحافة المساعد بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية.
- **د. يحيى علي عبدالعال**، أستاذ الإعلام المساعد بقسم العلوم الاجتماعية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة

رهام حسن أحمد الزهراني
باحثة ماجستير في علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية
Rehzh1992@gmail.com

آمنة عبد العزيز أبا الخيل
أستاذ مشارك، علم النفس التعليمي، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية
Aabaalkheel@kau.edu.sa

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس (الذكاء الروحي، التعاطف الذاتي، السمات الشخصية) كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة تكونت من (383) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين (الذكاء الروحي وسمات الشخصية، والتعاطف الذاتي وسمات الشخصية، والذكاء الروحي والتعاطف الذاتي)، كما أظهرت النتائج إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا على أفراد عينــة الدراســة، إلا إن الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على سماتهم الشخصية، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي والذي كان أيضًا كبيرًا جدًا.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الروحي، التعاطف الذاتي، سمات الشخصية، طلبة الجامعة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The interaction between spiritual intelligence and self-compassion and their impact on personality traits among students at King Abdulaziz University in Jeddah

Reham Hassan AL-Zahrani
MA Researcher in Psychological and Educational Counseling, Department of Psychology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Jeddah, Saudi Arabia
Rehzh1992@gmail.com

Amnah Abdulaziz Aba Al-Khail
Associate Professor of Educational Psychology, Faculty of Education, King Abdulaziz University, Jeddah, Saudi Arabia
Aabaalkheel@kau.edu.sa

Abstract

The study aimed to reveal the interaction between spiritual intelligence and self-compassion and their impact on personality traits among students at King Abdulaziz University in Jeddah. The descriptive analytical method and the scale (spiritual intelligence, self-compassion, personality traits) were used as tools for the study, and were applied to a sample consisting of (383) Male and female students from King Abdulaziz University in Jeddah, the results of the study showed that there is a positive correlation between (spiritual intelligence and personality traits, self-compassion and personality traits, and spiritual intelligence And self-compassion), The results also showed that the effect of the interaction between spiritual intelligence and self-compassion On personality traits, it was very large for the study sample members, but spiritual intelligence was very large and most influential in the interaction on their personality traits, followed by the effect of self-compassion, which was also very large.

Keywords: Spiritual Intelligence, Self-Compassion, Personality Traits, Students.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

المقدمة

تُعد الشخصية وسماتها من الموضوعات المحورية التي تساهم في فهم سلوك الفرد وطريقة تفكيره، وتساعد في تحديد الفروق الفردية، خاصة تلك السمات التي يمكن من خلالها وصف الشخص. ومنذ القدم، كان الإنسان مهتماً بمحاولة فهم ذاته ومعرفة خصائص وسمات شخصيته، بالإضافة إلى اهتمامه بمعرفة طبيعة السمات الشخصية للأشخاص الذين يتعامل معهم، وكيفية تصرفهم في المواقف المختلفة (طه، 2005).

وبالنظر إلى الأهمية الكبيرة لسمات الشخصية، أوضح Sullivan (2015) أن الشخصية وسماتها تمثل العامل الرئيسي في التنوع السلوكي، كما تعتبر مؤشراً قوياً على فعالية الأداء والإسهام فيه. وفي هذا السياق، أشار العيسوي (2002) إلى أن طبيعة السمات الشخصية تُسهم في تميز مجموعة من الأفراد بخصائص وصفات معينة، تجعلهم مختلفين عن غيرهم في العديد من الجوانب والطباع.

أما في مجال التعليم الجامعي، يُتوقع من الطلاب أن يمتلكوا سمات شخصية معينة تساعدهم في اكتساب قدرات ومهارات متخصصة، مثل الذكاء الروحي، الذي يُعتبر أعلى أبعاد الذكاء ويحفز صفات وقدرات الذات الأصلية لدى الطلاب. ويتجلى ذلك في خصائص مثل الضمير الحي، الذي ينعكس على حياتهم ويؤثر في أدائهم المهام (محمد، 2017). وقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لفهم تفاعل الذكاء الروحي مع الجوانب الأخرى للشخصية، سواء كانت جسدية أو نفسية أو اجتماعية. على سبيل المثال، أظهرت دراسة (Mahasneh et al., 2015) وجود علاقة إيجابية بين أبعاد الذكاء الروحي (مثل التفكير الوجودي النقدي، إنتاج المعنى الشخصي، الوعي التجاوزي، وتوسيع الحالة الواعية) وسمات الشخصية (مثل العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، الموافقة، والضمير). كما أظهرت دراسة عليوة وعبدالله (2019) علاقة قوية بين السمات الشخصية والذكاء الروحي، مما يعكس الدور الهام للذكاء الروحي في تشكيل سمات شخصية الطلاب.

تلعب العواطف دورًا كبيرًا في عمل الدماغ، سواء بشكل إيجابي أو سلبي، حيث تُعتبر القدرات العاطفية عنصرًا أساسيًا في توازن القدرات المعرفية للعقل. فالسمات الشخصية التي تظهر لدى الطلاب، مثل الإحساس العميق بالعدالة والمثالية، والصدق والأمانة، تسهم في توجيههم اتجاه إيجابي نحو الذات (فتيحة، 2021). وقد زاد الاهتمام بالتعاطف الذاتي بسبب دوره في تحقيق نتائج صحية إيجابية للطلاب، حيث أظهرت دراسة (Bergen et al., 2018)أن التعاطف الذاتي يرتبط بالاهتمام بمعاناة الطالب ووعيه المتوازن، ويتجسد في

اليقظة الذهنية واللطف والشعور بالتجربة الإنسانية المشتركة للمشاعر والمعاناة. كما يرتبط بتحقيق رفاهية ذاتية، وتحسين جودة الحياة، والتكيف، وتقليل أعراض القلق والإجهاد والاكتئاب.

وأوضحا (Neff & Germer, 2013) أن التعاطف مع الذات هو نوع من العلاقة الداخلية بين الفرد وذاته، ويعني إظهار اللطف تجاه النفس، ويرتبط بوعي الطالب بأوجه قصوره الشخصي وأخطائه وفشله عند مواجهة مواقف حياتية صعبة وخارج السيطرة. وأظهرت الدراسات أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات أعلى من التعاطف الذاتي يميلون إلى تحقيق أهداف إيجابية في العلاقات الاجتماعية وفي السمات الشخصية، كما يكون لديهم قدرة أكبر على تعزيز الثقة بالآخرين. وأشارت دراسة (Neff & McGehee, 2010) إلى أن زيادة مستوى التعاطف الذاتي تساهم في تقليل الاكتئاب والشعور بالتذمر، وكذلك تقليص مستويات القلق والتفكير السلبي. كما أكدت دراسة (Brienes et al., 2014) أن الطلاب الذين يمتلكون مستويات عالية من التعاطف الذاتي يظهرون وظائف مناعية أفضل عند تعرضهم لظروف تجريبية ضاغطة. وأظهرت دراسة (Arch et al., 2014) أن تدريب الطلاب على التعاطف الذاتي يعزز صحتهم الجسدية والنفسية، وأن الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التعاطف الذاتي يصبحون أكثر تواصلاً عاطفيًا وأقل تحيزًا، كما يقل لديهم السلوك العدواني مقارنة بالأفراد الذين يعانون من مستوى منخفض من التعاطف الذاتي.

يُعتبر التعاطف الذاتي أحد مؤشرات الذكاء الروحي، الذي يتجسد في القدرة على مواجهة التحديات والتعلم من تجارب الفشل (سالم وخريبة، 2019). وأشارت دراسة (Benedict, 2014) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين التعاطف الذاتي والذكاء الروحي. وبالنظر إلى أهمية تأثير التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية، فإن التعاطف الذاتي يمكن أن يعزز السلوكيات الإيجابية من خلال جهود الطالب في عملية النمو الروحي. كما يرتبط بشكل إيجابي مع سمات الشخصية، والأداء، والإنجازات، والعلاقات الشخصية، والصحة العقلية. وبالتالي، تؤدي زيادة المستويات في هذه الخصائص إلى تعزيز الدافع لحل المشكلات الشخصية بطرق بناءة، مما يسهم في تحقيق التوافق النفسي الإيجابي (Erfani, 2020).

يُعتبر التعليم الجامعي من المراحل الحاسمة التي تساهم في صقل السمات الشخصية. ومن هنا، فإن تعزيز الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى طلاب الجامعات يمكن أن يحسن البيئة التعليمية ويحفز الإبداع والابتكار، ويساعد الطلاب على أن يكونوا ذوي شخصيات مستقلة، تتسم بالذكاء الروحي والتعاطف الذاتي، ويتميزون بروح المبادرة والمثابرة والقيادة، والتسامح مع الآخرين، وتقبل الرأي والرأي الآخر، ومن هنا جاء

اهتمام الدراسة الحالية بدراسة العوامل التي يمكن أن يكون لها تأثير على السمات الشخصية لطلبة الجامعة، من خلال دراسة تأثير التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية.

مشكلة الدراسة

تُعد المملكة العربية السعودية من الدول التي أولت التعليم اهتمامًا بالغًا، إدراكًا منها لأهمية الطلبة في التعليم الجامعي باعتبارهم رأس المال الوطني وقادة المستقبل في مجال النهضة والتنمية. إن إعداد هؤلاء الطلبة للحياة في مختلف مراحل التعليم الجامعي يتطلب التركيز على تنمية سماتهم الشخصية، ليصبحوا قادرين على التعلم مدى الحياة، من خلال تعزيز ذكائهم وتوسيع خبراتهم. وتماشيًا مع رؤية المملكة العربية السعودية 2030، التي تهدف إلى بناء شخصية مستقلة لأبناء الوطن، وترسيخ القيم الإيجابية في شخصيات الطلبة، فإن تطوير المنظومة التعليمية التربوية بكافة مكوناتها يأتي في مقدمة الأولويات. ويتيح ذلك للمدارس والجامعات، بالتعاون مع الأسرة، تقوية النسيج المجتمعي، من خلال تزويد الطالب بالمعارف والمهارات والسلوكيات الحميدة التي تجعله يمتلك شخصية مستقلة قادرة على المبادرة، والمثابرة، والقيادة، مع امتلاك الوعي الذاتي والاجتماعي والثقافي الكافي، وذلك يعزز البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار. (رؤية المملكة العربية السعودية 2030، 2016).

تعتبر الشخصية بمثابة هوية مميزة لكل طالب، وأي خلل فيها قد يؤدي إلى اضطرابها ويؤثر على توافق الطالب الشخصي، ما قد يجعله يعاني من صعوبات قد تعوق مستقبله الأكاديمي. وتعتبر المرحلة الجامعية من المراحل الحاسمة في حياة الطلاب، حيث يتم خلالها تطوير جوانب الشخصية الجسدية والعقلية والاجتماعية والنفسية. ومن الممكن أن يواجه بعض الطلاب مشكلات أكاديمية ونفسية واجتماعية، لكن ردة فعلهم تجاه هذه المشكلات تختلف وفقًا لسمات شخصيتهم. ولتمكين الطالب من التعامل مع هذه المشكلات سواء كانت شخصية أو أكاديمية، يجب أن يتمتع بسمات نفسية مثل الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي، مما يساعده في مواجهة خبرات الفشل المؤلمة والتعامل معها بشكل إيجابي. (Knight, 2005) أظهرت دراسة المصاروة (2022) أن الطلاب يعانون من انخفاض في مستوى التعاطف الذاتي، حيث يميلون إلى توجيه اللوم لأنفسهم عندما يواجهون الفشل أو يرتكبون أخطاء، ما يؤثر سلبًا على قدرتهم في التعامل مع المشكلات وبالتالي يؤثر في تطور سماتهم الشخصية. كما بينت دراسة زمام (2018) وجود علاقة سلبية بين الذكاء الروحي وبعض سمات الشخصية مثل العصابية، في حين أظهرت دراسة Seifi et al. (2018) علاقة سلبية بين الذكاء الروحي وسمات مثل الضمير الحي، القبول، والانفتاح. وأكدت دراسة هياجنة والغداني

(2014) أنه رغم أن الذكاء الروحي يرتبط بالجوانب الروحية التي تعد جزءًا أساسيًا من الثقافة العربية والإسلامية، إلا أن الدراسات العربية في هذا المجال أقل مقارنة بالدراسات الأجنبية. ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية لوحظ عدم وجود الدراسات السابقة العربية-على حد علم الباحثتان -التي تناولت أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية، وفي ظل التطورات التي يعيشها التعليم بشكل عام، والتعليم الجامعي بشكل خاص في المملكة العربية السعودية ورؤيتها 2030 ترتب على ذلك ضرورة قياس الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، لما لهما من الأثر الإيجابي في حياة الطلبة، ومن هذا المنطلق، وفي ضوء ما تم استعراضه من أدبيات ودراسات سابقة ذات صلة، وبناء على ما تقدم؛ برزت الحاجة لإجراء دراسة من أجل إلقاء مزيدًا من الإيضاح على طبيعة العلاقة بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على السمات الشخصية، من خلال دراسة تأثير التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على السمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية التعرف على:

1. طبيعة العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
2. طبيعة العلاقة بين التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
3. طبيعة العلاقة بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
4. أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

أهمية الدراسة

يمكن إيجاز أهمية الدراسة في جانبين، وهما:

- الأهمية النظرية وتتمثل في:

- المساهمة بإثراء الأدب النفسي من خلال القاء الضوء على الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي-والتي تعد من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس-وأثرهما على سمات الشخصية.
- فتح آفاق جديدة للأبحاث المستقبلية في مجال علم النفس الإيجابي وذلك لإجراء المزيد من الدراسات لمختلف الفئات العمرية ووفقاً لظروف مختلفة وذلك لقياس مدى تأثير التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي للأفراد على سماتهم الشخصية.

- الأهمية التطبيقية التي تتمثل في:

- إيضاح طبيعة العلاقة للتفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي، وهذا قد يسهم بتوجيه العاملين في مجال الخدمات الإرشادية البنائية والوقائية في تصميم البرامج الإرشادية التي تساعد في تنمية السمات النفسية الإيجابية من أجل تحقيق الصحة النفسية وجودة الحياة لأفراد المجتمع.
- تقديم أدوات مقننة على البيئة السعودية لقياس الذكاء الروحي والتعاطف مع الذات، يمكن الاستفادة منها في البرامج الإرشادية والتعليمية.
- تقديم نتائج علمية للمسؤولين في جامعة الملك عبد العزيز حول مدى تحقيق خصائص الخريجين للجامعة.

فروض الدراسة

تختبر الدراسة الفروض التالية:

1. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
2. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
4. يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على متغيرات الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وسمات الشخصية.
- الحدود المكانية: جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الثالث للعام الدراسي (1446هـ).
- الحدود البشرية: عينة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز.

مصطلحات الدراسة

- **الذكاء الروحي Spiritual intelligence:**

عرف King (2008) الذكاء الروحي بأنه عبارة عن القدرات العقلية التي تساعد الطالب على التكيف والتأقلم وتحقق عدد من الجوانب غير المادية أو الروحية في حياته، تتضمن القدرات العقلية عدد من القدرات الفرعية منها: القدرات المرتبطة بالتفكير الوجودي الناقد، الوعي، والتسامي في الحالات الشعورية.

ويُعرّف إجرائيًا بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليه طالب جامعة الملك عبد العزيز على مقياس الذكاء الروحي ككل الذي أعده Hildebrandt (2011) وترجمته الباحثة، وتم استخدامه في الدراسة الحالية.

- **التعاطف الذاتي self -compassion:**

عرفت Neff (2003) التعاطف الذاتي بأنه: الاتجاه الإيجابي نحو الذات في مواقف الفشل، ويظهر في التعبير عن الرحمة والعطف تجاه الذات عند الشعور بالألم أو المعاناة، بغض النظر عن سبب هذا الألم سواء كان ناتج عن قصور شخصية أو ظروف خارجية، وعدم الانتقاد الشديد بحيث يتقبل الطالب خبراته السالبة ومعاناته بوعي.

ويعرّف إجرائيًا بأنه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها كل طالب وطالبة بجامعة الملك عبد العزيز وفقاً لاستجابتهم على مقياس التعاطف الذاتي ككل الذي أعده Rase, et. Al (2010) وترجمته الباحثة، وتم استخدامه في الدراسة الحالية.

- **سمات الشخصية Personality Traits:**

عرفها عبد الرحمن (2005) أنها مجموعة من الخصائص النفسية والاجتماعية التي تتميز بالثبات النسبي، وتكون في مجملها تنظيماً ديناميكياً متكاملاً يمكن من خلاله وصف الطالب والتنبؤ بسلوكه بدرجة كبيرة من الثبات.

وتعرّف إجرائيًا بأنها: الدرجة الكلية التي يحصل عليها كل طالب وطالبة بجامعة الملك عبد العزيز وفقاً لاستجابتهم على مقياس سمات الشخصية الذي أعدته الباحثة استنادًا إلى مقياس Soto (2017)، والذي عربه وقننه الأنصاري والعلي (2022)، وتم استخدامه في الدراسة الحالية.

الإطار النظري

الذكاء الروحي Spiritual intelligence:

تعود جذور مفهوم الذكاء الروحي إلى عهود بعيدة من التراث السيكولوجي، والتي تؤكد أهمية الجانب الروحي في حياة الفرد. حيث أشار عُثمان في كتابه (الإثراء النفسي-دراسة في الطفولة ونمو الإنسان، 1968) إلى مفهوماً مقارباً للذكاء الروحي وأطلق عليه (الحاسة الروحية) والتي تُشابه في معناها وتفسيرها ما نُسميه الذكاء الروحي اليوم (أبو النجا، 2020).

مفهوم الذكاء الرُوحي Spiritual intelligence

قبل التطرق إلى مفهوم الذكاء الروحي نوضح فيما يلي أهم المفاهيم الواردة وهي (الذكاء والروح) حيث ظهرت الكلمة اللاتينية Intelligentia على يد الفيلسوف الروماني شيشرون كأول مرة، وشاعت في الإنجليزية والفرنسية intelligence ومعناها الذهن Intellect والحكمة Wisdom والفهم Understanding (عبد الخالق، 1989). وقد ترجم العرب هذه الكلمة بمصطلح الذكاء، ففي اللغة العربية مصطلح الذكاء يدل على سرعة الفهم وتمام الشيء، فمثلاً يُقال ذكت النار ذكوًا أي اشتد لهيبها واشتعل، ويقال الأمر ذاته للريح والحرب والشمس، فيقال ذكا فلان ذكاءً أي سرُع فهمه وتوقّد (الرازي، 1983). ومن جانب آخر أخذ مفهوم الروح مكانة مهمة في علم النفس، فكان ولا يزال محط اهتمام الباحثين السيكولوجيين إذ تُعد الروح (النفس-الذات) من الأبعاد الجوهرية والمهمة في شخصية الفرد، والتي تؤثر بشكل كبير في سلوكياته وتصرفاته، فالذات جوهر الشخصية، وهي تشير الى الجانب غير الجسدي وغير المادي، ويُعد الذكاء الروحي من أهم أنواع الذكاء فهو دمج مكونين الذكاء والروح، فالذكاء الروحي هو مقدرة عامة لدى الفرد يستطيع بها أن يُكيّف تفكيره عن قصد ليتوافق مع ما يستجد عليه من مطالب، وهو التكيّف الإيجابي طبقًا لظروف الحياة، كما انه المُحرك الرئيس للفرد حيث يوجهه إلى فعل الخير دومًا، لذا فإن غيابه أو نقصانه يجعل الفرد يضل أو يصبح أسيرًا لرغباته (الخفاف وناصر، 2012).

وعرّف Amram & Dryer (2007) الذكاء الروحي بأنه "قدرة الفرد على تجسيد وتوظيف المصادر والمؤهلات الروحية التي تزيد من فاعليته اليومية في الحياة وتحقيق السعادة" (p2). أما أبو الديار (2015) فعرّف الذكاء الروحي بأنه قدرة الفرد على استخدام الحواس المختلفة، والتي تتضمن التصوّر والتخيّل والتأمل، وذلك بهدف اخراج القدرات والمعارف الداخلية للفرد، واستخدامها في حل المشكلات والمواقف اليومية التي تواجهه. ويُعرّفه Giesek (2015) بأنه قدرات الفرد الروحية التي تجعله أكثر ثقة وإحساسًا بمعنى الحياة، وتمكنه من مواجهة المشكلات الحياتية والوجودية والروحية وإيجاد الحلول المناسبة لها.

مكونات الذكاء الروحي:

حدد King (2008) أربع مُكونات أساسية للذكاء الروحي، وهي: التفكير الوجودي الانتقادي ويتضمن إدراك العالم الداخلي للنفس، والقدرة على تركيز الفرد على أفكاره الداخلية. وإنتاج المعنى الشخصي ويُقصد به القدرة على بناء هدف أو معنى شخصي في مُختلف التجارب التي تمر بالشخص والقدرة على الإبداع وإتقان هذا الهدف، والمكون الثالث يتمثل في الوعي المتسامي وهو القدرة على تحديد أبعاد الذات المُتعالية للآخرين وللعالم المادي، وأخيراً توسيع حالة الوعي، وتُعرف بأنها القدرة على الدخول والخروج من أبعاد أعلى وأسمى للوعي الروحي كما هو الحال في حالات التأمل والتضرع والتفكير بعمق في الأمور.

نموذج نمو الذكاء الروحي:

تأتي فكرة نموذج نمو الذكاء الروحي من طبيعة تفكير الفرد بدايةً بطفولته، حيث يكون جُلّ تركيزه على جسمه، ومن ثم تنمو مهاراته اللغوية والمفاهيمية ومهارات الاتصال والتواصل لديه. ثم يبدأ بالتركيز على انفعالاته ونمو الذكاء الانفعالي لديه ليصبح الذكاء الروحي بؤرة التركيز، وفي هذا النموذج فإن الذكاء الروحي والذكاء الانفعالي مرتبطان ببعضهما، إذ أن التدريب لتقوية الذكاء الانفعالي سيؤدي إلى تقوية ونمو مهارات الذكاء الروحي. وهذا النموذج يتخذ شكلاً هرمياً لتوضيح تسلسل النمو (Wigglesworth.2004).

النظريات المفسّرة للذكاء الروحي:

توجد العديد من النظريات التي فسّرت الذكاء الروحي، وأبرزها نموذج King (2008):

أشار King (2008) إلى أن الذكاء الروحي يتحدّد بالوعي وتطبيق الجوانب المعنوية بالإضافة إلى فهم الذات والقدرة على التأمل الوجودي العميق، وأن الذكاء الروحي أربع قدرات، وهي كما يلي:

1. التفكير الوجودي الناقد: القدرة العقلية التي تساعد الفرد على فهم الوجود والوعي فهمًا عميقًا، بالإضافة إلى قدرة الفرد على استخدام قدراته بهدف حل المشكلات.
2. الوعي المُتسَامي: ويُقصد به قدرة الفرد على فهم العلاقة التي تربطه بالوجود والعالم من حوله، والقدرة على فهم العلاقة التي تربطه مع نفسه بالإضافة الى علاقته وتفاعله مع الآخرين.
3. إنتاج المعنى الشخصي أو الذاتي: تؤدي هذه القدرة الى زيادة مستوى الرضا لدى الفرد، حيث أنه يقوم بدمج تجاربه المادية والشخصية مع المعنى الشخصي لديه. مما يزيد قدرته على فهم الغرض من حياته.
4. توسيع حالة الوعي: القدرة على التفكير التحليلي، وعلى التحمّل والتعاطف والتسامح، كما يُقصد به مدى قدرة الفرد على التركيز وتقبّل التجارب غير المألوفة أو المتناقضة، فكلما تعمق الفرد في ممارسات ما كالتفكر أو التأمل كلما وصل إلى مستوى أكثر عمقًا من التفكير.

التعاطف الذاتي self -compassion:

مفهوم التعاطف الذاتي:

عرّف Barry et al (2015) التعاطف الذاتي بأنه مدى توجه الفرد نحو ذاته، بمعنى إدراك الفرد لتجاربه وخبراته الشخصية إدراكًا يجعله أكثر وعيًا بذاته، بالإضافة إلى وجود مستوى محدود للحكم على ذاته في حالات الفشل (p118). وعرف بسيوني (2022) التعاطف الذاتي بأنه: الاتجاه الإيجابي نحو الذات خاصة عندما يعاني الفرد من الضغوط النفسية، ويظهر ذلك الاتجاه الإيجابي من خلال الرحمة واللطف التي يُعامل بها الفرد نفسه عند لحظات الإحباط والفشل، وتقديم الدعم الكافي والتفهّم بدلاً من الانتقاد واللوم، كما تعني تقبّل الفرد لأخطائه وتقبّل ما يعيشه من ظروف ومشاعر مختلفة ووصفها بشكل موضوعي وعدم إنكارها.

مكونات التعاطف الذاتي:

بين عبد العزيز (2021) أن التعاطف الذاتي يتكون من المكونات التالية:

1. مُكوّن معرفي: ويقصد به معرفة الشخص وادراكه للمواقف والخبرات التي يمر بها والمشكلات التي تواجهه، والبُعد عن الأفكار الغير منطقية التي تؤثر بشكل سلبي على تفاعله مع هذه المواقف.
2. مُكوّن وجداني: ويعني تعاطف الفرد مع نفسه أولًا ومع الآخرين في المواقف الضاغطة والمؤلمة التي يمر بها.

3. مُكوّن نفسي: ويتمثل في رغبة الشخص بأن يخفف من المشاعر السلبية التي يشعر بها، ومن الضغط والألم الداخلي لذي يشعر به نتيجة للخبرة المؤلمة التي مرّ بها.
4. مُكوّن إجرائي: وهي ردة الفعل الإيجابية تجاه المواقف الضاغطة، والاستجابة بشكل عقلاني للمشكلات واستعداد الفرد لمواجهتها.

النظريات المفسّرة للتعاطف الذاتي:

توجد العديد من النظريات التي فسّرت التعاطف الذاتي، وأبرزها نموذج Neff (2003) حيث توصلت إلى نموذج ثلاثي يتكون منها التعاطف مع الذات، وهي كالتالي:

1. العطف على الذات مقابل الحكم على الذات: ويعني أن يتفهم الفرد نفسه، ويتعامل مع ذاته برأفة ورفق، وبشكل مبني على الرحمة مع الذات، دون إطلاق الأحكام عليها، من خلال الفهم والدفء العاطفي نحو الذات بدلًا من نقده. وخصوصًا عندما يواجه الفرد معاناة ما، أو عندما يفشل في تحقيق أمر ما.
2. العمومية الإنسانية مقابل العزلة: وتعني أن يرى الشخص تجاربه المؤلمة والسعيدة بأنَّها ليست شخصية بل كجزء من التجربة الإنسانية المشتركة التي من الممكن أن تحدث مع الآخرين، بدلًا من رؤيتها بشكل منفصل وإدراكها على أنها تجربة فردية، وتعد عنصر أساسي في التعاطف مع الذات، ويتضمن الوعي بأن الأفراد غير كاملين وعرضة للفشل ومن الطبيعي أن يرتبكوا الأخطاء أحيانًا.
3. اليقظة العقلية مقابل التوحد المفرط مع الذات: وتعني أن يكون الشخص على وعي مسبق بتقبل المواقف المؤلمة دون أن يتأثر بها، فهذا الجانب من التعاطف مع الذات يتجسد في حالة من الوعي المتوازن تجنب الفرد التوحد الكامل بالهوية الذاتية، وعدم الارتباط بالخبرة، بالإضافة إلى الانفتاح على الأفكار السلبية، والمشاعر والأحاسيس المؤلمة والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة في اللحظة الحاضرة بشكل متوازن ورصين، دون حكم أو تجنب أو قمع.

سمات الشخصية Personality Traits:

مفهوم الشخصية:

يُشير مصطلح الشخصية إلى مجموعة الخصائص الجسمية والعقلية والنفسية التي تميّز الفرد عن غيره (القيسي، 2010، 262). وتُعرف الشخصية بأنها نتاج تفاعل التكامل البيولوجي والمحيط الفيزيائي في كيان الفرد، لذا فإن شخصية الفرد تصبغه بصفات وسمات يُعرف بها ويتفرد بها عن غيره (يونس، 2008، 215).

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

كما تعرف الشخصية بأنها ذلك التنظيم الثابت نسبياً لصفات وتفكير الفرد ولبنيته الجسمية التي تحدد توافقه مع البيئة (عسكر، 2006، 142). ويُعرف بيرت الشخصية بأنها عبارة عن نظام متكامل من الاستعدادات الجسمية والعقلية والدوافع الثابتة نسبياً التي تميز كل فرد وتحدد مدى تكيّفه مع البيئة والآخرين من حوله (الحلو، 2004، 166).

وانطلاقاً من التعاريف السابق ذكرها تجد الباحثة أن مفهوم الشخصية نظام متكامل يُعبّر عن تفاعل وتكامل مكونات البناء الفردي ككل جسميًا ونفسيًا وعقليًا ووجدانيًا، وتظهر سمات هذه الشخصية من خلال تفاعله مع شخص محدد أو بيئة اجتماعية محددة.

مكونات الشخصية:

تتميز الشخصية بتداخل مكوناتها لذا قام علماء النفس بتقسيم مكونات الشخصية إلى مجموعات متعددة ومتداخلة فيما بينها، وذلك لتيسير وتسهيل دراستها. ويعتمد هذا التقسيم على أربعة جوانب رئيسية بينه كلًا من (أبو أسعد، 2010؛ جبل، 2001؛ حسنة وحميدة، 2023؛ محمود، 2011) بالتالي:

- أولًا: المكونات الجسمية: ويقصد بها العوامل المتعلقة بنمو الجسم والحالة الصحية للفرد فدراسة شخصية الفرد لا تكتمل إلا بأخذ جميع نواحي التكوين بعين الاعتبار كوظائف الأعضاء وحالة الجهاز العصبي والغدد الصماء والمظاهر الحركية وبنية الجسم والصحة العامة، إذ أن لتلك الأمور أثر كبير في الشخصية.
- ثانيًا: المكونات العقلية (المعرفية): وهي الوظائف العقلية العُليا التي تتناول إمكانات الفرد من ذكاء وعمليات عقلية العامة والخاصة. مثل المعرفة اللغوية، والمعرفة. ودراسة هذا المكون يستدعي دراسة ما وراء السلوك من عمليات عقلية معقدة معرفية مختلفة، وتنقسم تلك العمليات العقلية إلى نوعين: موروثة ومكتسبة، فالموروثة هي من الصفات الثابتة في الشخصية كالمكونات العقلية العامة والذكاء، بينما المكتسبة معرفة يكتسبها الفرد.
- ثالثًا: المكونات الانفعالية: ويقصد بها السمات الانفعالية والأنشطة المتعلقة بها، كالغضب والغيرة والخوف وضبط الانفعال. وعلاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الفرد وانعكاس هذا الاتزان على سلوكياته وتصرفاته بشكل عام.
- رابعًا: المكونات الاجتماعية (البيئية): هي جميع العوامل التي تؤثر في الفرد بسبب وجوده في بيئة معينة وذلك من بدء نموه، يتمثل ذلك في الكثير من الجوانب مثل العادات والنظم التربوية والظروف الأسرية

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

والمدرسية والعادات وغيرها، حيث يمكننا دراسة تأثير البيئة أو المجتمع في تكوين شخصية الفرد بدراسة بيئته الأسرية أو بيئة مجتمعه العام.

النظريات المفسّرة للشخصية:

يعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى الذي قدمه كلًا من Costa & McCrae بصورته المطورة عام (1992) من أهم النماذج وأحدثها وأكثرها انتشاراً التي فسرت سمات الشخصية لتميزه عن بقية النماذج، ويقوم نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية على تصور مؤداه أنه يمكن وصف الشخصية وصفًا كاملًا من خلال خمسة عوامل رئيسية وهي: (الانبساط، القبول، العصابية، الضمير الحي، الانفتاح) (بوعسيلة وعزيزة، 2020). وشكل (1) يوضح العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وسماتها.

شكل (1): يوضح العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وسماتها

العوامل العُليا	السمات
الانبساطية (الاجتماعية)Extroversion	العواطف الإيجابية، الدفء، البحث عن المتعة، العواطف الإيجابية
العُصابية (الانفعالية) Neuroticism	القلق، العدوان، الاندفاعية، الإحساس العالي للنقد، الاكتئاب
المقبوليةAgreeableness	الخضوع، الحشمة، الاستقامة، الثقة
الضميرية (الاعتمادية) -وفقاً لما يمليه الضمير- Conxientiousness	النظام، التنافس، انضباط الذات، الشعور بالواجب، الكفاح من أجل التفوق، القصدية
الانفتاح على الخبرة Openness to Experience	المشاعر، الرياضة، الأفكار، القيم، المغامرة، الاستقلالية، الأفعال

الدراسات السابقة

- **دراسات تناولت الذكاء الروحي وبعض المتغيرات النفسية:**

- هدفت دراسة حسين والعتابي (2021) إلى قياس مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، وتطبيق مقياس الذكاء الروحي المكون من (50) فقرة طبق على (400) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة واسط، أسفرت نتائج الدراسة عن تمتع طلبة الجامعة بمستوى عالٍ من الذكاء الروحي. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء الروحي لصالح الإناث، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير المستوى الدراسي.
- وهدفت دراسة دخان وآخرون (2020) للتعرف على مستوى الذكاء الروحي والصمود النفسي لدى طلبة الجامعة وطبيعة العلاقة بينهما، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي

ومقياس الصمود النفسي كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة تكونت من (466) طالبًا وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الجامعة لديهم مستوى مرتفع من الذكاء الروحي، ووجود علاقة طردية بين الذكاء الروحي وأبعاده، وبين درجة الصمود النفسي وأبعاده، بالإضافة إلى وجود فروق في مستوى الذكاء الروحي تُعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات الأدبية، وعدم وجود فروق في درجة الذكاء الروحي يُعزى لمتغيرات الدراسة الأخرى.

- بينما ركزت دراسة حبيب وعبد الحفيظ (2019) الكشف عن الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة من الذكور والإناث في أبعاد (الذكاء الروحي، القيم الخلقية، الرجاء، والصمود النفسي)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي واستخدم مقياس (الذكاء الروحي، القيم الخلقية، الرجاء، الصمود النفسي)، كأدوات للدراسة، طُبقت على عينة تكونت من (207) طالبًا وطالبة من كلية التربية بجامعه بيشة، وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس الذكاء الروحي لصالح الإناث باستثناء بعد اليقين لصالح الذكور، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس القيم الخلقية باستثناء بعد المسؤولية حيث كانت الدرجة لصالح الذكور، ووجود فروق بين الذكور والإناث في جميع أبعاد مقياس الرجاء، ومقياس الصمود النفسي لصالح الذكور، ووجود علاقة موجبة لأبعاد الذكاء الروحي مع أبعاد مقياس القيم الخلقية، ومقياس الرجاء ومقياس الصمود النفسي.
- أما دراسة زمام (2018) فهدفت إلى التحقق من الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة العلوم الدينية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي ومقياس سمات العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كأدوات للدراسة، حيث تم تطبيقهما على عينة تكونت من (375) طالبًا وطالبة من طلبة العلوم الدينية بجامعة الكوفة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي وأبعاده لدى الطلبة وفقًا لمتغير الجنس، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس سمات للشخصية وأبعاده لدى الطلبة وفقًا لمتغير الجنس (الذكور والإناث) ولصالح الإناث، وفيما يخص العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الروحي وسمات (الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي وسمة العصابية، بينما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين سمة (المقبولية) والذكاء الروحي لدى الطلبة.
- وسعت دراسة أرنوط (2016) إلى بناء مقياس الذكاء الروحي وكشف الفروق بين الطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في متغير الذكاء الروحي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء

الروحي والذي تكون من (27) عبارة، وتم تطبيقه على عينة تكونت من (165) من الذكور والإناث العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، وتوصلت الدراسة أن مؤشرات الصدق والثبات كانت مناسبة وملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين، كما تشير نتيجة الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة في الذكاء الروحي (الأبعاد-الدرجة الكلية) لصالح الإناث.

- عمدت دراسة البجيدي وعلى (2015) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الروحي وكل من السعادة النفسية وأنماط الشخصية لدى طالبات رياض الأطفال. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم استخدام مقياس الذكاء الروحي، مقياس السعادة النفسية، واستبانة أنماط الشخصية كأدوات للدراسة. طُبقت الدراسة على عينة مكونة من 300 طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال بكلية التربية في جامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين مقياس الذكاء الروحي ومقياس السعادة النفسية وأبعادهما الفرعية. كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين مقياس الذكاء الروحي واستبانة أنماط الشخصية وأبعادهما الفرعية. بالإضافة إلى ذلك، تم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين مقياس الذكاء الروحي وأبعاده الفرعية.
- وأجرى العطيات (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات الذكاء الروحي، واختلافهاً تبعًا لمتغير الجنس أو التخصص الدراسي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي، وطُبق على عينة تكونت من (300) طالبًا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة الحسين بن طلال، وأظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة لإنتاج المعنى الشخصي أتى ضمن المستوى المرتفع، والثلاثة مكونات: التفكير الوجودي الناقد، والوعي المتسامي، وتوسيع حالة الوعي جاءت ضمن المستوى المتوسط، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مستوى الذكاء الروحي تبعاً لمتغير الجنس أو التخصص الدراسي، أو التفاعل بينهما، ووجود فروق في التحصيل الأكاديمي بين فئة الطلبة الذين يمتلكون درجه مرتفعة من الذكاء الروحي والطلبة الذين يمتلكون درجات منخفضة من الذكاء الروحي، ولصالح الطلبة الذين يمتلكون درجات مرتفعة من الذكاء الروحي.
- كما هدفت دراسة Amrai et al (2011) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة. أُستخدم المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي وسمات الشخصية كأدوات للدراسة، على عينة تكونت من (205) طالبًا من طلبة جامعة طهران، وطبق عليهم مقياس الذكاء الروحي، وسمات الشخصية، توصلت نتائج الدراسة إلى: وجود علاقة ارتباطيه سالبة ودالة إحصائياً

بين الذكاء الروحي والعصابية، وعلاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائياً بين الذكاء الروحي وكل من المقبولية، والضمير الحي، والانبساطية، وعدم وجود فروق بين الذكاء الروحي والانفتاح على الخبرة ووجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائياً بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية.

- بين Freeman et al (2011) في دراسة هدفت إلى توضيح علاقة الذكاء الروحي بأنماط الشخصية، تم استخدام المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي وسمات الشخصية كأدوات للدراسة، وتكونت العينة من (480) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الروحي بين الذكور والإناث، لصالح الإناث وأن طلبة الجامعة لديهم ذكاء روحي عمومًا، ووجود علاقة ايجابية ودالة بين النمط الاجتماعي والفني بالذكاء الروحي، كما وجدت علاقة ضعيفة سالبة بالنمط المغامر، والتقليدي، إلا أن العلاقة كانت معتدلة مع باقي الأنماط.

- **دراسات تناولت التعاطف الذاتي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية:**

- هدفت دراسة الغامدي (2023) إلى استكشاف علاقة التعاطف مع الذات بكل من الكمالية التوافقية واللاتوافقية، وبعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس التعاطف مع الذات، مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية، ومقياس الكمالية التوافقية واللاتوافقية كأدوات للدراسة. تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 280 طالبًا وطالبة من جامعة شقراء. أظهرت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد التعاطف مع الذات، حيث كانت الفروق لصالح الإناث في بعد "الإنسانية المشتركة"، ولصالح الذكور في بعد "اليقظة العقلية"، بينما لم تُسجل فروق بين الجنسين في بعد "اللطف" أو في الدرجة الكلية لمقياس التعاطف مع الذات.
- أما دراسة الطلحة (2023)، فقد هدفت إلى التعرف على مستوى التعاطف مع الذات لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس التعاطف مع الذات كأداة للدراسة، وتم تطبيقها على 400 طالبًا وطالبة من الجامعة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا في بعدي "اليقظة العقلية" و"التوحد المفرط" بين الذكور والإناث، لصالح الإناث. كما لم تُسجل فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية لمقياس التعاطف مع الذات أو في أبعاده الثلاثة (الحكم على الذات، الإنسانية المشتركة، العزلة). بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات "الحنو على الذات" و"اليقظة العقلية" تعزى إلى متغير التخصص (إنساني، علمي، وصحي) لصالح طلبة التخصص الصحي، بينما لم تُسجل فروق دالة إحصائيًا في درجة

التعاطف مع الذات ككل أو في أبعاده (الحكم على الذات، الإنسانية المشتركة، العزلة، والتوحد المفرط) وفقًا لمتغير التخصص.

- فيما هدفت دراسة الجندي والطنطاوي (2021) إلى استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس Neff للتعاطف الذاتي وتقنينه في البيئة الفلسطينية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس Neff للتعاطف الذاتي كأداة للدراسة، وتم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من 296 طالبًا وطالبة من جامعات الضفة الغربية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات التعاطف الذاتي بين الذكور والإناث، لصالح الإناث.
- بينما هدفت دراسة الطعان والكطراني (2020) إلى قياس التعاطف الذاتي لدى طلبة الجامعة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مقياس التعاطف الذاتي كأداة، وطُبق على عينة تكونت من (400) طالبًا وطالبة من طلبة (كلية الآداب، التربية للعلوم الصرفة، التربية للعلوم الإنسانية، وكلية الزراعة)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التعاطف الذاتي لدى الطلبة وفقًا لمتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية.
- أما دراسة Carvalho et al (2020) فهدفت إلى تقنين مقياس Neff للتعاطف الذاتي على البيئة السويدية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس Neff (2003) للتعاطف الذاتي كأداة، وطُبق على عينة تكونت من (594) طالبًا وطالبة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في درجات التعاطف الذاتي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

- **دراسات تناولت سمات الشخصية مع الذكاء الروحي أو مع التعاطف الذاتي:**

- هدفت دراسة عليوة وعبدالله (2019) إلى التعرف على وجود الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة العلاقة بين الذكاء الروحي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومعرفة تأثير متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما على متغير الذكاء الروحي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ومقياس الذكاء الروحي، ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة تكونت من (295) طالبًا وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة سوهاج، أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الجامعة يتمتعون بالذكاء الروحي. كذلك أوضحت النتائج وجود علاقة موجبة بين الذكاء الروحي وأبعاد الشخصية الثلاثة (الضمير الحي، والانبساطية، والانفتاح على الخبرة) والذكاء الروحي، وعدم وجود علاقة بين بعدي (المقبولية والعصابية) والذكاء الروحي، وعدم وجود تأثير لمتغيرات الدراسة (الجنس والتخصص الأكاديمي) أو التفاعل بينهما على أداء الطلبة في الذكاء الروحي.

- وأجريت الفتلاوي وحسين (2018) دراسة بهدف التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء الروحي ونموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، استخدم المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي، ومقياس السمات الشخصية كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة تكونت من (375) طالبًا وطالبة من طلبة العلوم الدينية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين العصابية والذكاء الروحي، وأن زيادة سمة العصابية لدى الطلبة تؤدي إلى تدني نسبة الذكاء الروحي، يقظة الضمير تؤثر على الذكاء الروحي، وزيادة يقظة الضمير تؤثر إيجابيًا على الذكاء الروحي لدى الطلبة، لا يوجد إسهام لكل من الانبساطية والانفتاح على الخبرات والمقبولية في ارتفاع أو تدني الذكاء الروحي لدى الطلبة، بينما كانت العلاقة ارتباطية موجبة مع الانفتاح على الخبرات.
- كما هدفت دراسة Seifi et al.(2018) لفحص ووصف العلاقة بين السمات الشخصية والذكاء الروحي لطلبة العلوم الطبية، ولتحديد العلاقة بين سمات الشخصية والذكاء الروحي، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ومقياس الذكاء الروحي، ومقياس السمات الشخصية كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (240) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة بابول للعلوم الطبية في إيران، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في درجات الذكاء الروحي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الروحي والشخصية، وفيما يخص الضمير كان له أعلى ارتباط سلبي مع الذكاء الروحي، يليه القبول والانفتاح، وكان للانبساط علاقة إيجابية كبيرة بالذكاء الروحي، كما أظهرت النتائج أن بعد العصابية له ارتباط سلبي أقل بالذكاء الروحي.
- وجاءت دراسة Mahasneh et al.(2015) للتعرف على مستوى الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى مجموعة من طلاب البكالوريوس الأردنيين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومقياس الذكاء الروحي، ومقياس السمات الشخصية كأدوات للدراسة، وطُبقت على عينة تكونت من (716) طالبًا وطالبة من طلبة كليات مختلفة في الجامعة الهاشمية، وأوضحت النتائج مستوى متوسط من الذكاء الروحي لدى الطلاب، ووجود علاقة إيجابية وذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الروحي (التفكير الوجودي النقدي، إنتاج المعنى الشخصي، الوعي التجاوزي، وتوسيع الحالة الواعية) وسمات الشخصية (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، الموافقة، والضمير)، وعدم وجود ارتباط بين إنتاج المعنى الشخصي وأبعاد الوعي التجاوزي وسمات الشخصية العصابية.
- أما دراسة العبوشي وصوالحة (2009) إلى التعرف على بعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة عمان الأهلية، مثل: الاتزان والعقلانية، تحمل المسؤولية، الحزم واتخاذ القرار، القابلية الاجتماعية،

الإبداع، السيطرة، والنظام. كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في هذه السمات تبعًا للمتغيرات: الجنس، نوع الكلية، عدد الساعات المعتمدة التي أنهى الطالب، والمعدل التراكمي للطالب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس لسمات الشخصية يتضمن 40 عبارة موزعة على أبعاد مختلفة، وطُبقت على عينة مكونة من 537 طالبًا وطالبة من الكليات العلمية والأدبية.

- أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى السمات الشخصية المقاسة كان بدرجة متوسطة، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى السمات الشخصية بناءً على متغير عدد الساعات الدراسية المعتمدة. ومع ذلك، كانت هناك فروق دالة إحصائيًا في بعض سمات الشخصية تعزى لمتغيرات الجنس، نوع الكلية، والمعدل التراكمي، وكانت الفروق لصالح الإناث، والكليات العلمية، والمعدلات التراكمية المرتفعة.

التعقيب على الدراسات السابقة

تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي هدفت إلى قياس مستوى الذكاء الروحي كدراسة حسين والعتابي (2021)، ودراسة دخان وآخرون (2020)، ودراسة حبيب وعبد الحفيظ (2019)، ودراسة أرنوط (2016)، ودراسة البجيدي وعلي (2015)، ودراسة العطيات (2014)، ودراسة زمام (2018) التي هدفت إلى التحقق من الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة العلوم الدينية، ودراسة Amrai et al (2011) التي هدفت إلى فحص العلاقة بني الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، وكذلك دراسات سابقة هدفت إلى قياس التعاطف الذاتي كدراسة الغامدي (2023)، ودراسة الطلحة (2023)، ودراسة الجندي والطنطاوي (2021)، ودراسة الطعان والكطراني (2020)، ودراسة Carvalho et al (2019) التي هدفت إلى تقنين اختبار نيف للتعاطف الذاتي على البيئة السويدية، إضافة إلى دراسات سابقة هدفت إلى تناول سمات الشخصية مع الذكاء الروحي أو مع التعاطف الذاتي كدراسة عليوة وعبدالله (2019)، ودراسة(Seifi et al. (2018، ودراسة الفتلاوي وحسين (2018)، ودراسة Mahasneh et al (2015)، ودراسة العبوشي وصوالحة (2009). واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهدافها، إذ هدفت إلى الكشف عن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

كما اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدام مقياس الذكاء الروحي كأداة للدراسة كدراسة حسين والعتابي (2021)، ودراسة عليوة وعبدالله (2019)، ودراسة زمام (2018)، ودراسة

الفتلاوي وحسين (2018)، ودراسة Seifi et al. (2018)، ودراسة أرنوط (2016)، ودراسة (Mahasneh et al (2015، ودراسة العطيات (2014)، ودراسة Amrai et al (2011)، وفيما يخص قياس التعاطف الذاتي فقد استخدمت بعض الدراسات مقياس التعاطف الذاتي كدراسة الغامدي (2023)، ودراسة الطلحة (2023)، ودراسة الجندي والطنطاوي (2021)، ودراسة الطعان والكطراني (2020)، ودراسة (2019) Carvalho et al، أما في قياس سمات الشخصية فقد استخدمت بعض الدراسات مقياس سمات الشخصية كدراسة عليوة وعبدالله (2019)، ودراسة زمام (2018)، ودراسة الفتلاوي وحسين (2018)، ودراسة(Seifi et al. (2018، ودراسة Mahasneh et al (2015)، ودراسة العبوشي وصوالحة (2009).

واختلفت الدراسة الحالية مع بعض من الدراسات السابقة في أدواتها كدراسة دخان وآخرون (2020) التي استخدمت مقياس الصمود النفسي، ودراسة حبيب وعبد الحفيظ (2019) التي استخدمت مقياس (القيم الخلقية، الرجاء، والصمود النفسي)، ودراسة البجيدي وعلى (2015) التي استخدمت مقياس السعادة النفسية، واستبانة أنماط الشخصية، ودراسة الغامدي (2023) التي استخدمت مقياس أساليب الضغوط النفسية ومقياس الكمالية التوافقية واللاتوافقية.

واتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدمها منهج الدراسة (الوصفي) كمنهج لها.

كما اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث عيناتها كطلبة جامعات، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينتها المتمثلة في طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الاهتداء إلى مراجع ومجلات ودوريات علمية مختلفة ودراسات متعددة ذات صلة بمتغيراتها، بالرغم من التنوع في المتغيرات التي درستها الدراسات السابقة سابقًا إلا أن الاطلاع عليها كان له دور في تحديد الفجوة البحثية من دراسة الذكاء الروحي مع التعاطف الذاتي وتأثيرهما على سمات الشخصية والتي ارتكزت عليها لدراسة الحالية، إضافة إلى الاستفادة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتوضيح المفاهيم والمتغيرات الأساسية بها، وتحديد مشكلتها، وصياغة أهدافها، وأهميتها، والتعرف على أدواتها المتعددة من مقاييس مختلفة لقياس الذكاء الروحي أو التعاطف الذاتي أو سمات الشخصية واستخدامها وتقنينها، كما وجد أن الدراسات السابقة حددت طلبة الجامعة كفئة مستهدفة في الدراسة مما يدلل على أهمية وتأثير المتغيرات المحددة عليهم تحديدًا.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ويعرفه عباس وآخرون (2015) بأنه" جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة ما، بهدف التعرف إلى تلك الظاهرة وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف إلى جوانب القوة والضعف فيها"، ويعد المنهج الوصفي التحليلي أنسب المناهج البحثية لطبيعة الدراسة وتحقيق أهدافها، وجمع البيانات وتنظيمها وتفسيرها، والتعبير عنها من خلال أدوات الدراسة الحالية، والوصول إلى الكشف عن التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

مجتمع وعينة الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلبة مرحلة البكالوريوس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة خلال الفصل الثالث للعام الدراسي (1445هـ)، والبالغ عددهم (117096) طالب وطالبة بحسب آخر إحصائية رسمية لجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة للعام الدراسي (1445هـ). واختيرت عينة الدراسة الرئيسية بطريقة عشوائية بسيطة، وللحصول على حجم عينة مناسب استخدمت معادلة Thompson (2012) وبالتعويض في المعادلة تم الحصول على عدد العينة بلغت (383) طالب وطالبة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1): توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	180	%47
	أنثى	203	% 53
التخصّص	علمي	170	% 44.4
	أدبي	213	% 55.6
السنة الدراسية	الأولى	110	%28.7
	الثانية	67	%17.5
	الثالثة	68	%17.8
	الرابعة	138	%36
الإجمالي الكلي		383	%100

يتضح من جدول (1) توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة أن (180) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (47%) من الطلاب الذكور، و(203) من الطالبات الإناث ويمثلن ما نسبته (53%) وذلك من إجمالي عينة الدراسة، ونجد أن (170) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (44.4%) في التخصّص

العلمي، و(213) يمثلون ما نسبته (55.6%) في التخصّص الأدبي، وذلك من أجمالي عينة الدراسة، أما متغير السنة الدراسية فإن (110) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (28.7٪) في السنة الدراسية (الأولى)، في حين أن (67) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (17.5٪) في السنة الدراسية (الثانية)، و(68) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (17.5٪) في السنة الدراسية (الثالثة)، في حين أن (138) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (36٪) في السنة الدراسية (الرابعة)، وذلك من إجمالي عينة الدراسة.

أدوات الدراسة

اشتملت أدوات الدراسة على:

1. مقياس الذكاء الروحي: إعداد(2011) Hildebrandtوترجمة الباحثتان.
2. مقياس التعاطف الذاتي: إعداد (2010) Rase, et. Al وترجمة الباحثتان.
3. مقياس سمات الشخصية: إعداد (الباحثتان). استنادًا إلى مقياسي (2017) Soto، والأنصاري والعلي (2022).

مقياس الذكاء الروحي:

تم إعداد وضبط مقياس الذكاء الروحي للدراسة الحالية وفقًا لخطوات محددة، وعلى النحو الآتي:

أ. تمت ترجمة مقياس الذكاء الروحي من إعداد (2011) Hildebrandt، وروجعت الترجمة من قبل متخصصين باللغة الإنجليزية. ويتكون المقياس في صورته الأولية من (24) عبارة مقسمة على (4) أبعاد، وكما يلي:

- البعد الأول: التفكير الوجودي الناقد، ويحتوي على (7) عبارات.
- البعد الثاني: إنتاج المعنى الشخصي، ويحتوي على (5) عبارات.
- البعد الثالث: الوعي المتسامي، ويحتوي على (7) عبارات.
- البعد الرابع: توسيع حالة الوعي، ويحتوي على (5) عبارات.

ب. التحقق من الخصائص السيكو مترية لمقياس الذكاء الروحي: تم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقياس، وكما يلي:

- **صدق مقياس الذكاء الروحي**: تم التحقق من صدق المقياس من خلال الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي:

- الصدق الظاهري لمقياس الذكاء الروحي: تم التأكد من الصدق الظاهري لمقياس الذكاء الروحي من خلال عرضه في صورته الأولية على عدد من الأساتذة المحكمين، وبلغ عددهم (6) محكمين، لتحكيم المقياس من حيث أن عباراته تقيس ما وضعت لقياسه في ضوء تعريف كل بعد من أبعاد المقياس الذي تنتمي له العبارة، ومن حيث صياغة العبارات، ومناسبتها للفئة المستهدفة في الدراسة، وبلغت نسبة اتفاقهم للعبارات (84%).
- حساب الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء الروحي: بعد التأكد من الصدق الظاهري لمقياس الذكاء الروحي طبق على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (70) طالبًا وطالبة من طلبة مجتمع الدراسة، وذلك بحساب قيم معاملات الارتباط لبيرسون (Pearson Correlation) بين كل عبارة والبُعد التي تنتمي إليه في المقياس، ويوضح الجدول رقم (2) نتائج قيم معاملات ارتباط العبارات بأبعاد مقياس الذكاء الروحي.

جدول (2): قيم معاملات الارتباط العبارات بأبعاد مقياس الذكاء الروحي

البعد الأول: التفكير الوجودي الناقد		البعد الثاني: إنتاج المعنى الشخصي		البعد الثالث: الوعي المتسامي		البعد الرابع: توسيع حالة الوعي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.923 **	2	0.920 **	3	0.927 **	4	0.925 **
5	0.887 **	6	0.943 **	7	0.741 **	8	0.911 **
9	0.728 **	10	0.882 **	11	0.719 **	12	0.832 **
13	0.825 **	14	0.883 **	15	0.855 **	16	0.937 **
17	0.860 **	18	0.944 **	19	0.946 **	20	0.832 **
21	0.831 **	-	-	22	0.906 **	-	-
23	0.808 **	-	-	24	0.897 **	-	-

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (2) أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد التابعة لها تراوحت بين (0.719 -0.946) وذات ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على صدق الاتساق الداخلي للعبارات المقياس مع البعد الذي تنتمي له.

جدول (3): قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس الذكاء الروحي

البعد	معامل ارتباط البعد بالمقياس	الدلالة
البعد الأول: التفكير الوجودي الناقد	0.961 (**)	دالة
البعد الثاني: إنتاج المعنى الشخصي	0.975 (**)	دالة
البعد الثالث: الوعي المتسامي	0.983 (**)	دالة
البعد الرابع: توسيع حالة الوعي	0.930 (**)	دالة

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط كل بُعد بالارتباط العام الكلي لمقياس الذكاء الروحي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وتعد معاملات الارتباط العالية دليل على الصدق الداخلي العالي لمحتوى المقياس، ويستنتج من ذلك بأن أبعاد مقياس الذكاء الروحي تقيس ما يقيسه المقياس بشكل كلي، وهو ما يدلل تتمتع مقياس الذكاء الروحي بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي وصلاحيته للتطبيق.

- حساب معامل ثبات مقياس الذكاء الروحي: لقياس ثبات مقياس الذكاء الروحي، والتحقق من خصائصه السيكومترية طبق على العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية البالغ عددها (70) طالبًا وطالبة من طلبة مجتمع الدراسة، وتم حساب معامل الثبات ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لأبعاد مقياس الذكاء الروحي كل على حدة، ثم حساب الثبات الكلي للمقياس. ويبين الجدول رقم (4) معاملات ثبات الأبعاد كل على حدة، والثبات الكلي لمقياس الذكاء الروحي.

جدول(4): معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والثبات الكلي لمقياس الذكاء الروحي

البعد	عدد العبارات	قيم الثبات
البعد الأول: التفكير الوجودي الناقد	7	0.928
البعد الثاني: إنتاج المعنى الشخصي	5	0.951
البعد الثالث: الوعي المتسامي	7	0.940
البعد الرابع: توسيع حالة الوعي	5	0.932
الثبات الكلي لمقياس الذكاء الروحي	24	0.982

يتضح من الجدول (4) أن معامل الثبات الكلي للمقياس بلغ (0.982)، وهو معامل يشير إلى درجة ثبات مرتفع، ويدلل على ثبات المقياس، وإمكانية الحصول على نتائج متطابقة بنسبة (98%) إذا أعيد تطبيقه مرة أخرى، ويعني ذلك بشكل ضمني أن عبارات المقياس واضحة ودقيقة، ولا يختلف استجابات أفراد العينة فيها مع اختلاف الزمن، مما يدلل على ثبات مقياس الذكاء الروحي، وصلاحيته عند تطبيقه على عينة الدراسة.

مقياس التعاطف الذاتي:

تم إعداد وضبط مقياس التعاطف الذاتي للدراسة الحالية وفقًا لخطوات محددة، وعلى النحو الآتي:

أ. بناء على هدف الدراسة تم استخدام مقياس التعاطف الذاتي من إعداد Rase et. al (2010)، وتمت ترجمة عبارات المقياس، وتمت الترجمة العكسية للمقياس من قبل من متخصصي باللغة الإنجليزية.

ب. التحقق من صحة الترجمة للمقياس عرضت الترجمة والترجمة العكسية للمقياس على عدد (4) متخصصين باللغة الإنجليزية للمراجعة والتدقيق للترجمة.

ت. المقياس في صورته الأولية مكون من (12) عبارة موزعة على (3) أبعاد، موضحه كما يلي:

- البعد الأول: اللطف الذاتي مقابل الحكم على الذات، ويحتوي على (4) عبارات.
- البعد الثاني: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة، ويحتوي على (4) عبارات.
- البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد، ويحتوي على (4) عبارات.

ت. التحقق من الخصائص السيكو مترية لمقياس التعاطف الذاتي: تم التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس التعاطف الذاتي، وكما يلي:

- **صدق مقياس التعاطف الذاتي:** تم التأكد من صدق المقياس من خلال الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي:

- الصدق الظاهري لمقياس التعاطف الذاتي: تم التأكد من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه في صورته الأولية على عدد من الأساتذة المحكمين بلغ عددهم (6) محكم تخصص علم النفس، وذلك بهدف معرفة آرائهم في مناسبة المقياس وصحته، ووضوح كل عبارة به وملاءمتها للبعد التي تنتمي إليه، وصلاحية المقياس للتطبيق، وأظهرت نتائج تحليل أراء الأساتذة المحكمين أن نسبة اتفاق آراءهم واتفاقهم على عبارات المقياس بلغت (89%)، وأصبح مقياس التعاطف الذاتي يتكون من (12) عبارة موزعة على أبعاده الثلاثة، ويكون بذلك جاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية.
- حساب الاتساق الداخلي لمقياس التعاطف الذاتي: بعد التأكد من الصدق الظاهري لمقياس التعاطف الذاتي طبق على العينة الاستطلاعية للتأكد من الاتساق الداخلي لعباراته على مستوى كل بعد تنتمي إليه، وذلك بحساب قيم معاملات الارتباط لبيرسون (Pearson Correlation) بين كل عبارة والبُعد التي تنتمي إليه في المقياس. ويوضح الجدول رقم (5) نتائج قيم معاملات ارتباط العبارات بأبعاد مقياس التعاطف الذاتي.

جدول (5): قيم معاملات الارتباط العبارات بأبعاد مقياس التعاطف الذاتي

البعد الأول: اللطف الذاتي مقابل الحكم على الذات		البعد الثاني: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة		البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
25	0.880 (**)	26	0.836 (**)	27	0.859 (**)
28	0.786 (**)	29	0.799 (**)	30	0.839 (**)
31	0.827 (**)	32	0.797 (**)	33	0.834 (**)
34	0.791 (**)	35	0.788 (**)	36	0.861 (**)

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد التابعة لها في مقياس التعاطف الذاتي تراوحت بين (0.786-0.880) وذات ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على صدق داخلي عالٍ لأبعاد المقياس، وأن العبارات المرتبطة بالارتباط الكلي في كل بُعد من أبعاد المقياس، تعد عبارات صادقة تقيس ما وضعت لأجله، وللتأكد من ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي للمقياس، تم حساب معاملات ارتباط استجابات العينة الاستطلاعية على الأبعاد بالارتباط العام الكلي للمقياس. ويبين الجدول رقم (6) ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس التعاطف الذاتي.

جدول (6): قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس التعاطف الذاتي

البعد	معامل ارتباط البعد بالمقياس	الدلالة
البعد الأول: اللطف الذاتي مقابل الحكم على الذات	0.927 (**)	دالة
البعد الثاني: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة	0.929 (**)	دالة
البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد	0.930 (**)	دالة

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (6) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس التعاطف الذاتي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على الصدق الداخلي العالي لمحتوى المقياس، وبأن أبعاده تقيس ما يقيسه المقياس بشكل كلي، وتمتع مقياس التعاطف الذاتي بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي وصلاحيته للتطبيق.

- **حساب معامل ثبات مقياس التعاطف الذاتي:** لقياس ثبات مقياس التعاطف الذاتي، والتحقق من الخصائص السيكومترية له طبق على العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية وتم حساب معامل الثبات ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لأبعاد مقياس التعاطف الذاتي كل على حدة، ثم حساب الثبات الكلي للمقياس، ويبين الجدول رقم (7) معاملات ثبات الأبعاد كل على حدة، والثبات الكلي لمقياس التعاطف الذاتي.

جدول (7): معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والثبات الكلي لمقياس التعاطف الذاتي

البعد	عدد العبارات	قيمة الثبات
البعد الأول: اللطف الذاتي مقابل الحكم على الذات	4	0.84
البعد الثاني: الإنسانية المشتركة مقابل العزلة	4	0.82
البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط في التوحد	4	0.87
الثبات الكلي لمقياس التعاطف الذاتي	12	0.94

يتضح من الجدول (7) أن معامل ثبات مقياس التعاطف الذاتي الكلي بلغ (0.94) وهو معامل يشير إلى درجة ثبات عالية مما يدل على ثبات وصلاحية المقياس في استخدامه كأداة للقياس عند تطبيقه على عينة الدراسة.

مقياس سمات الشخصية:

تم بناء وضبط مقياس سمات الشخصية للدراسة الحالية وفقًا لخطوات محددة، وعلى النحو الآتي:

أ. تحديد هدف مقياس سمات الشخصية: هدف المقياس إلى قياس سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

ب. تحديد وصياغة مفردات مقياس سمات الشخصية: من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة الفتلاوي وحسين (2018)، ودراسة Seifi et al (2018)، واستنادًا إلى مقياس سمات الشخصية الذي أعده Soto (2017)، وقيام كل من الأنصاري والعلي (2022) بتعريبه، أعدت الباحثتان عبارات مقياس سمات الشخصية بصورتها الأولية.

ث. التحقق من الخصائص السيكو مترية لمقياس سمات الشخصية: تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس (الصدق والثبات)، وكما يلي:

- **صدق مقياس سمات الشخصية:** تم التأكد من الصدق من خلال الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي:

- الصدق الظاهري لمقياس سمات الشخصية: تم التأكد من الصدق الظاهري لمقياس سمات الشخصية من خلال عرضه في صورته الأولية على عدد من الأساتذة المحكمين بلغ عددهم (6) محكم تخصص علم النفس، وذلك بهدف تحكيم المقياس من حيث مناسبته لما أعد لقياسه في ضوء تعريف سمات الشخصية. وتعريف كل بُعد من أبعاد الشخصية، في مدى انتماء كل عبارة بكل بُعد من أبعاد المقياس له في ضوء تعريف البُعد، والصياغة اللغوية للعبارات، ومناسبتها للفئة العمرية واقتراح التعديلات المناسبة، وفي ضوء آراء وملاحظات الأساتذة المحكمين التي أجمعوا عليها، وبلغت نسبة اتفاقهم على العبارات (97%)، وأصبح مقياس سمات الشخصية يتكون من (30) عبارة موزعة على أبعاده الخمسة على النحو التالي:
  - البعد الأول: الانبساط، ويحتوي على (6) عبارات.
  - البعد الثاني: القبول، ويحتوي على (6) عبارات.

- البعد الثالث: الضمير الحي، ويحتوي على (6) عبارات.
- البعد الرابع: العصابية، ويحتوي على (6) عبارات.
- البعد الخامس: الانفتاح، ويحتوي على (6) عبارات.

- حساب الاتساق الداخلي لمقياس سمات الشخصية: بعد التأكد من الصدق الظاهري لمقياس سمات الشخصية طبق على العينة الاستطلاعية للتأكد من الاتساق الداخلي لعباراته على مستوى كل بعد تنتمي إليه، وذلك بحساب قيم معاملات الارتباط لبيرسون (Pearson Correlation) بين كل عبارة والبُعد التي تنتمي إليه في المقياس، ويوضح الجدول رقم (8) ذلك.

جدول (8): معاملات الارتباط العبارات بأبعاد مقياس سمات الشخصية

بعد الانبساط		بعد القبول		بعد الضمير الحي		بعد العصابية		بعد الانفتاح	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
37	0.794 **	38	0.875 **	39	0.804 **	40	0.822 **	41	0.865 **
42	0.861 **	43	0.861 **	44	0.802 **	45	0.733 **	46	0.645 **
47	0.886 **	48	0.888 **	49	0.841 **	50	0.748 **	51	0.859 **
52	0.802 **	53	0.513 **	54	0.829 **	55	0.740 **	56	0.728 **
57	0.715 **	58	0.798 **	59	0.889 **	60	0.752 **	61	0.886 **
62	0.834 **	63	0.719 **	64	0.814 **	65	0.741 **	66	0.828 **

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

** ملاحظة: أرقام العبارات حسب ما وردت في الاستبيان الإلكتروني

يتضح من الجدول (8) أن معاملات ارتباط جميع العبارات بالأبعاد التابعة لها في مقياس سمات الشخصية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على صدق داخلي عالٍ للعبارات المرتبطة مع بالارتباط الكلي في كل بُعد من أبعاد المقياس، وتعد عبارات صادقة تقيس ما وضعت لأجله، وللتأكد من ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي للمقياس، تم حساب معاملات ارتباط استجابات العينة الاستطلاعية على الأبعاد بالارتباط العام الكلي للمقياس، ويبين الجدول رقم (9) ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس سمات الشخصية.

جدول (9): قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس سمات الشخصية

البعد	معامل ارتباط البعد بالمقياس	الدلالة
البعد الأول: الانبساط	0.929 (**)	دالة
البعد الثاني: القبول	0.932 (**)	دالة
البعد الثالث: الضمير الحي	0.925 (**)	دالة
البعد الرابع: العصابية	0.564 (**)	دالة
البعد الخامس: الانفتاح	0.945 (**)	دالة

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (9) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالارتباط العام الكلي لمقياس سمات الشخصية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يدلل على الصدق الداخلي العالي لمحتوى المقياس، وبأن أبعاده تقيس ما يقيسه المقياس بشكل كلي، وتمتع مقياس سمات الشخصية بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي وصلاحيته للتطبيق.

- **حساب معامل ثبات مقياس سمات الشخصية:** لقياس ثبات مقياس سمات الشخصية، والتحقق من خصائصه السيكومترية طبق على العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية، وتم حساب معامل الثبات ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لأبعاد مقياس سمات الشخصية كل على حدة، ثم حساب الثبات الكلي للمقياس، ويبين الجدول رقم (10) ذلك.

جدول (10): قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والثبات الكلي لمقياس سمات الشخصية

البعد	عدد العبارات	قيمة الثبات
البعد الأول: الانبساط	6	0.897
البعد الثاني: القبول	6	0.875
البعد الثالث: الضمير الحي	6	0.907
البعد الرابع: العصابية	6	0.838
البعد الخامس: الانفتاح	6	0.887
الثبات الكلي لمقياس سمات الشخصية	30	0.962

يتضح من الجدول (10) أن قيم معامل ثبات مقياس سمات الشخصية الكلي بلغ (0.962) وهو معامل يشير إلى درجة ثبات مقبول، وكون الثبات جزء من الصدق ومظهر من مظاهره، وكل مقياس صادق هو ثابت بالضرورة، ونظرًا لصدق مقياس سمات الشخصية، فهذا يدلل ويؤكد على ثبات وصلاحية المقياس في استخدامه كأداة للقياس عند تطبيقه على عينة الدراسة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

وبعد الانتهاء من إعداد أدوات قياس الدراسة الحالية المكونة من مقياس الذكاء الروحي، ومقياس التعاطف الذاتي، والتي تم ترجمة جميع عباراتهما لكل مقياس على حدة، والاستفادة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة وحكمهم على جميع عبارات المقياسين التي تم ترجمتها، وإعداد الباحثة لمقياس سمات الشخصية، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس، تم الاعتماد عليها كأدوات قياس للدراسة الحالية، وذلك بهدف قياس التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمثلت أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية بما يلي:

1. معادلة Thompson (2012) لحساب حجم العينة:

$$\frac{N * P * (1 - P)}{[(N - 1) * (d^2 / z^2)] + P * (1 - P)]}$$

N حجم المجتمع
الدرجة المعيارية المقابل لمستوى الدلالة (0.05) ومستوى الثقة (0.95) وتساوي 1.96
d نسبة الخطأ ويساوي (0.05). P القيمة الاحتمالية وتساوي (0.50)

2. معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation).
3. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب ثبات أدوات الدراسة.
4. المتوسطات والانحرافات المعيارية لحساب استجابات عينة الدراسة تجاه أدوات الدراسة (مقاييس).
5. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)
6. اختبار النموذج الخطي العام للكشف عن تفاعل الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وأثرهما على سمات الشخصية.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تم الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال التحقق من صحة فروض الدراسة، وذلك النحو التالي:

- **النتائج المتعلقة بالفرض الأول:**

نص الفرض الأول على "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين قيم الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول (11): قيم معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية

الأداة	سمات الشخصية	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
مقياس الذكاء الروحي	**0,497	0,000

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (11) وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) مما يدل على وجود ارتباط بين قيم الذكاء الروحي وسمات الشخصية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,497) بدلالة إحصائية بلغت (0,000). وهذا يدل على أن العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائيًا، بمعنى كلما ارتفع الذكاء الروحي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة. ارتفعت تبعًا لذلك سماتهم الشخصية، مما يدلل على تحقق صحة الفرض الأول للدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن وجود علاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة قد يرجع إلى امتلاكهم لدرجة عالية من الذكاء الروحي من خلال الإيمان بالله والتوكل عليه، وأداء العبادات والمحافظة عليها، الذي قد يُسهم بشكل كبير في التأثير الإيجابي على السمات الشخصية للطلبة، وقدرتهم على تحقيق النجاح وإلى التفاؤل والتفاعل والنشاط والحيوية في الحياة وأيضاً قد يساعدهم على أن يكونوا قدوة للأخرين، وتكوين صداقات وعلاقات وتبادل خبراتهم مع زملائهم في الجامعة، وحرصهم على المساهمة بفعالية في تقدم المجتمع، والاتصال والتواصل الجيد مع طلبة الجامعة، واكتساب خبرات ومهارات أدت إلى وجود العلاقة بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية كطلبة جامعة. فالذكاء الروحي يُعد أعلى أبعاد الذكاء، ويعمل على تنشيط صفات واستعدادات وقدرات السمات الشخصية للطلبة، والذي ينعكس عليهم ويعطي معنى لحياتهم، ويتحكم في أدائهم للمهام (محمد،2017). كما إن الذكاء الروحي يُعدّ مدخلًا ضروريًا لتحسين جودة الحياة لدى للطلبة من خلال بناء المفهوم الإيجابي للذات، والرضا عن الحياة والنفس، والاقبال على العلم والتعلّم (يونس، 2015).

وبذلك تتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة عليوة وعبدالله (2019)، ودراسة زمام (2018)، ودراسة (.2018 Seifi et al)، ودراسة البجيدي وعلي (2015)، ودراسة (.2015 Mahasneh et al)، ودراسة Amrai et al (2011) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الذكاء الروحي وسمات الشخصية.

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:**

نص الفرض الثاني على: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين قيم التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12): قيم معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين التعاطف الذاتي وسمات الشخصية

الأداة	سمات الشخصية	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
مقياس التعاطف الذاتي	**0,354	0,000

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) مما يدل على وجود ارتباط بين قيم التعاطف الذاتي وسمات الشخصية، حيث بلغ معامل الارتباط (0,354) بدلالة إحصائية بلغت (0,000). وهذا يدل على أن العلاقة بين قيم التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائيًا، بمعنى كلما ارتفع التعاطف الذاتي فحتمًا سترتفع السمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، مما يدلل على تحقق صحة الفرض الثاني للدراسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري أن وجود علاقة بين التعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة قد يرجع إلى قدرتهم على النظر للأمور باتزان والمحافظة على مشاعرهم المتزنة، وأن يكونوا متفهمين وصبورين تجاه أنفسهم وزملائهم من طلبة الجامعة، الذي قد يُسهم بشكل كبير في التعاطف الذاتي مع أنفسهم وزملائهم طلبة الجامعة، والتأثير الإيجابي بهم، وعلى الثقة بسماتهم الشخصية، مما أدى إلى وجود العلاقة الايجابية بين التعاطف الذاتي والسمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة.

ويؤدي التعاطف الذاتي دورًا مهمًا في القدرات العاطفية للطلبة وسماتهم، وبمثابة تعهد بتوازن القدرات المعرفية الفكرية للعقل والذات، والسمات الشخصية التي تظهر لدى الطلبة من الإحساس العميق بالعدالة والمثالية، والصدق والأمانة، والتي بدورها تؤدي إلى الاتجاه الإيجابي نحو الذات (فتيحة، 2021). بالإضافة إلى أن التعاطف الذاتي له علاقة بمساعدة الطلبة على التخفيف من مشاعرهم السلبية وسماتهم الشخصية أثناء الظروف الضاغطة (Yip & Tong, 2020)، وهذا ما أكده Vettese et al (2011) أن الطلبة الذين يمتلكون تعاطفًا ذاتيًا تجاه أنفسهم يكتسبون سمات شخصية تجعلهم أكثر قوة ومرونة فيكونوا أفضل في التعامل مع الظروف الصعبة التي تواجههم.

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثالث:**

نص الفرض الثالث على: "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين قيم الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

جدول (13): قيم معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي

الأداة	التعاطف الذاتي	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الذكاء الروحي	**0,319	0,000

**دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (13) وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) مما يدل على وجود ارتباط بين قيم الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي، حيث بلغ معامل الارتباط (0,319) بدلالة إحصائية بلغت (0,000). وهذا يدل على أن العلاقة بين قيم الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة علاقة ارتباطية طردية موجبة ودالة إحصائيًا، بمعنى كلما ارتفع الذكاء الروحي ارتفع تبعًا لذلك التعاطف الذاتي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، مما يدلل على تحقق صحة الفرض الثالث للدراسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري أن وجود العلاقة الايجابية بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى أفراد عينة الدراسة طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة قد يرجع إلى امتلاكهم لدرجة عالية من الذكاء الروحي من خلال تعزيزه لإمكانية الطلبة على إدراك العلاقات الروحية، وارتباطه بالحياة الداخلية للعقل، وعامل شخصي بين ذات الطالب والطلبة والحياة والكون، مما قد يسهم في تطوير الجانب الذاتي للطلبة

وعلاقتهم بالآخرين. وتوجيه الانتباه إلى الأفكار والمشاعر والتعاطف والوصول إلى مستويات عليا من الوعي بالحياة الروحية، واكتشاف المنابع الذاتية للتفاؤل والتعاطف الذاتي لدى الطلبة، مما قد يساعدهم على الثقة بالذات وسط ضغوط واضطرابات الحياة اليومية، وبالتالي بلوغ أعلى مستوى من التعاطف الذاتي، مما أدى إلى وجود هذه العلاقة الإيجابية بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لدى الطلبة. بالإضافة إلى ذلك فالذكاء الروحي يساعد الطالب على إدراك الصورة الكاملة لذاته وللبيئة من حوله، فيتحكم في المدخلات التي تكمن في فكرته عن ذاته، وفي المخرجات التي تتمثل في السلوك الذي يصدر عنه، ويجعله أكثر قدرة على مواجهة ضغوط الحياة اليومية، والتحكم في ذاته وتوجيهها وزيادة السلام الداخلي بما يحقق مستوى إيجابي من الصحة النفسية لذاته (Buzan, 2001)، كما إن التعاطف الذاتي يعد إحدى مؤشرات الذكاء الروحي، والذي يكمن في القدرة على المواجهة والتعلم من خبرات الفشل (سالم وخريبة، 2019).

- **النتائج المتعلقة بالفرض الرابع:**

نص الفرض الرابع على: "يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة" وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار النموذج الخطي العام لدراسة أثر تفاعل الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية وأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، والجدول رقم (23) يوضح ذلك.

جدول (23): أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية

أبعاد سمات الشخصية	المقياس	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الانبساط	الذكاء الروحي	70.547	195	0.362	4.597	0.000	0.981
	التعاطف الذاتي	27.749	35	0.793	10.074	0.000	0.954
	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	32.208	132	0.244	3.1	0.005	0.96
القبول	الذكاء الروحي	38.197	195	0.196	0.933	0.616	0.915
	التعاطف الذاتي	7.92	35	0.226	1.078	0.449	0.689
	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	25.221	132	0.191	0.91	0.639	0.876
الضمير الحي	الذكاء الروحي	67.309	195	0.345	1.021	0.518	0.921
	التعاطف الذاتي	18.137	35	0.518	1.532	0.175	0.759
	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	39.498	132	0.299	0.885	0.668	0.873
العصابية	الذكاء الروحي	65.753	195	0.337	1.06	0.476	0.924
	التعاطف الذاتي	34.395	35	0.983	3.089	0.008	0.864
	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	41.015	132	0.311	0.977	0.563	0.884
الانفتاح	الذكاء الروحي	57.713	195	0.296	2.448	0.018	0.966
	التعاطف الذاتي	10.801	35	0.309	2.552	0.021	0.84

	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	25.31	132	0.192	1.586	0.137	0.925
مقياس سمات الشخصية كليًا	الذكاء الروحي	14.637	195	0.075	1.793	0.081	0.954
	التعاطف الذاتي	2.712	35	0.077	1.851	0.088	0.792
	الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي	7.462	132	0.057	1.35	0.244	0.913

يتضح من جدول (23) وجود أثر كبير جدًا في التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية وابعاده وكما يلي:

- قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على بعد الانبساط بمقياس سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ (0.96)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على بعد الانبساط حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.981)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضاً كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.954).
- قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على بعد القبول بمقياس سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ(0.876)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على بعد القبول حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.915)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضاً كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.689).
- قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على بعد الضمير الحي بمقياس سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ (0.873)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على بعد الضمير الحي حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.921)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضاً كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.759).
- قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على بعد العصابية بمقياس سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ (0.884)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على بعد العصابية حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.924)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضاً كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.864).
- قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على بعد الانفتاح بمقياس سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ (0.925)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على بعد الانفتاح حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.966)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضًا كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.84).

وبشكل كلي فإن قيم مربع إيتا (حجم الأثر) تشير إلى إن أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ بلغ (0.913)، ووفقاً لقيمة مربع إيتا فإن حجم تأثير الذكاء الروحي كان كبيرًا جدًا وأكثر تأثيراً في التفاعل على سمات الشخصية حيث بلغ قيمة مربع إيتا (0.954)، وتبعه بالتأثير التعاطف الذاتي وكان أيضًا كبيرًا جدًا حيث بلغت قيمة مربع إيتا (0.792). ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الإطار النظري إلى أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية كان كبيرًا جدًا، إذ أن شخصية الفرد لا تكتمل إلا بأخذ جميع نواحي التكوين بعين الاعتبار كوظائف الأعضاء وحالة الجهاز العصبي والمظاهر الحركية وبنية الجسم والصحة العامة، وإمكانات الفرد من ذكاء وعمليات عقلية عامة وخاصة، وموروثة ومكتسبة لديه، ومنها الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي إذ أن لهذه الأمور أثر كبير في السمات الشخصية لدى الفرد (جبل، 2001). كما إن السمات الشخصية الانفعالية والأنشطة المتعلقة بها، كالغضب والغيرة والخوف وضبط الانفعال. لدى الفرد تؤثر على سلوكياته وتصرفاته بشكل عام. (حسنة وحميدة، 2023). وهذا ما بينه Sullivan (2015) بأن السمات الشخصية مسئولة عن قدر كبير من التباين في الذكاء والسلوك والتعاطف لدى الفرد، وأقوى مؤشرًا في أثرها وفاعلية العمل، والمساهمة بشكل كبير به. بالإضافة إلى ذلك فقد أكد Erfani (2020) أهمية أثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية، حيث أن التعاطف الذاتي يمكن أن يعزز السلوكيات الإيجابية من خلال جهود الطالب في عملية النمو الروحي، وأيضًا يؤثرا إيجابيًا بسمات الشخصية والأداء والإنجازات والعلاقات الشخصية والصحة العقلية لديه، حيث قد تؤدي زيادة الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي إلى زيادة الدافع لحل المشكلات الشخصية بطريقه بناءة مما يساعد على التوافق النفسي الإيجابي، والتأثير بشكل كبير في السمات الشخصية لدى الطلبة.

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج فإنها توصي بما يلي:

- إعداد برامج تدريبة لتعزيز الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة لتسهل عليهم التعامل مع العقبات والصعوبات التي تواجههم وتساعدهم في تحقيق المزيد من النجاحات في دراستهم الجامعية والمستقبل.
- ضرورة الاهتمام بالذكاء الروحي والتعاطف الذاتي لأثرهما الكبير بالتفاعل بينهما في سمات الشخصية لطلبة الجامعة، وتحقيق أهدافهم العلمية والعملية، والتي تقودهم إلى التفوق والنجاح في المستقبل.

- تضمين خصائص الخريجين ومخرجات التعلم لطلبة الجامعة التي تركز على تنمية الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي ضمن البرامج الأكاديمية التي تقدمها الجامعة، لما لتفاعلها من أثر على تنمية سمات الشخصية للطلبة.

الدراسات المستقبلية المقترحة

- فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي وسمات الشخصية لدى طلبة جامعات المملكة العربية السعودية.
- إجراء المزيد من الدراسات المقارنة لأثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة وطلبة جامعات أخرى.
- إعداد دراسة لأثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية عبر مراحل عمرية مختلفة.
- اجراء دراسة مماثلة لأثر التفاعل بين الذكاء الروحي والتعاطف الذاتي على سمات الشخصية لدى عينات أخرى من مناطق جغرافية مختلفة في المملكة العربية السعودية.
- إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة، بتناول متغيرات أخرى تؤثر على سمات الشخصية لدى طلبة الجامعات.

أولاً: المراجع العربية

- أبو أسعد، أحمد عبداللطيف. (2010). علم النفس الشخصية. عالم الكتب الحديثة.
- أبو الديار، مسعد. (2015). اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التنمري لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية. مجلة النشر العلمي-جامعة الكويت، ع43، (1)، 49-87.
- أبو النجا، أمينة مصطفى. (2020). برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الروحي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية. مجلة الفتح، 81 ،136_164.
- البجيدي، حصة غازي؛ علي، علا عبد الرحمن. (2015). الذكاء الروحي وعلاقته بكل من السعادة النفسية وبعض أنماط الشخصية لدى طالبات رياض الأطفال جامعة الجوف. مجلة دراسات الطفولة، مصر، 18(69)، 125-132.

- بسيوني، هاجر أسامة. (2022). صعوبات التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتعاطف الذاتي لدى طالبات الجامعة. مجلة بحوث، 6(1)، 102-147.
- بشرى، بوسعدي، وسعيد، قويدري. (2023). سمات الشخصية وعلاقتها بالصحة النفسية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة يحي فارس.
- بوعسيلة، إيمان، وعزيزة، قارة. (2020). سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد بن يحي -جيجل.
- جبل، فوزي محمد. (2001). علم النفس العام. المكتب الجامعي الحديث.
- الجندي، نبيل؛ الطنطاوي، حنان. (2021) الخصائص السيكومترية لمقياس "نيف" للتعاطف الذاتي على طلبة الجامعات الفلسطينية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، 18(69)، 125-132.
- حسنة، بلحمدي، وحميدة، نعيمة. (2023). فاعلية الذات وعلاقتها بسمات الشخصية لدى المرأة. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- حسين، علي حمادي؛ العتابي، عبد الله مجيد حميد. (2021). الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة. مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، 3(42)، 1127-1146.
- الحلو، حكمت. (2004). قاموس الباراسيكولوجي. دار زهران للنشر.
- الخفاف، إيمان عباس؛ ناصر، أشواق صبر. (2012). الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية الأساسية 75. 377-455.
- الرازي، محمد بن أبي بكر. (1983). مختار الصحاح، الكويت، دار الرسالة.
- الرقاد، هناء. (2017). نظريات الشخصية وقياسها. ط1، عمان، دار المأمون، الأردن.
- رؤية المملكة العربية السعودية. (2016). التعليم ورؤية السعودية 2030. استرجع في 20مايو، 2024، من https://www.vision2030.gov.sa/
- زمام، علي عبد الله حسين. (2018). الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة العلوم الدينية. رسالة ماجستير، كلية الآداب جامعة القادسية.
- الطلحة، غادة سعد. (2023). التعاطف مع الذات لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود. المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، 5(1)، 98-122.

- طمعة، حسين ياسين؛ حنوش، إيمان حسين. (2015). الإحصاء الاستدلالي. ط2. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الطنطاوي، حنان. (2021). العلاقة بين هوية الأنا والتعاطف الذاتي لدى طلبة الجامعات النظامية في محافظة الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة.
- طه، رافد (2005). منتدى أساليب العلاج النفسي الحديث وتطبيقاته، القاهرة.
- عباس، محمد؛ نوفل، محمد؛ العبسي، محمد؛ أبو عواد، فريال. (2015). مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الخالق، احمد محمد. (1989). الأبعاد الأساسية للشخصية، بيروت، ط2، دار الجامعة للطباعة والنشر.
- محمد، أحمد محمد. (2017). علم النفس الشخصية. ط2، مكتبة انجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- العبوشي، نوال؛ صوالحة، عونية. (2009). دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة العلوم النفسية، (19).
- عسكر، علي. (2006). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. دار الكتاب الحديث.
- العيسوي، عبدالرحمن (2002). سيكولوجية الشخصية. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- الغامدي، خالد بن عبد الرزاق. (2023). التعاطف مع الذات وعلاقته بالكمالية التوافقية واللاتوافقية وبعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في ضوء الفروق في النوع. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 66، 19-110.
- فتيحة، مقحوت (2021). السمات الشخصية والحاجات النفسية-الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً دراسة ميدانية بثانوية "مخبي محند للرياضيات" القبة الجديدة، رسالة ماجستير جامعة محمد خيضر -بسكر- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية-قسم العلوم الاجتماعية.
- القيسي، نايف نزار. (2010). المعجم التربوي وعلم النفس. دار أسامة للنشر والتوزيع، 1.
- محمود، أحلام حسن. (2011). سيكولوجية الشخصية. مكتبة المعرفة الشخصية، الإسكندرية.
- المصاروة، عدي. (2022). فاعلية برنامج إشراف إرشادي في تحسين التعاطف الذاتي لدى المرشدين المتدربين في جامعة اليرموك. مجلة جامعة النجاح للأبحاث) العلوم الإنسانية، 36(3)، 620-650.
- هياجنة، أمجد؛ الغداني، فاطمة. (2014). مستوى لدى موظفي الدوائر الحكومية بمحافظة مسقط في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 8(1)، 133-149.

- يوسف، يحي. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية التخيل لتدريس التربية الإسلامية في تنمية الذكاء الروحي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجامعة الإسلامية، 5 (28)،65-85.
- يونس، أمل عبدالكريم. (2015). الذكاء الروحي وعلاقته بجودة الحياة والإنجاز الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بالجامعة. مجلة الارشاد النفسي: جامعة عين شمس-مركز الإرشاد النفسي، ع44، 103-142.
- يونس، محمد عبدالسلام. (2008). القياس النفسي. دار الحامد للنشر والتوزيع، 1.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Amram. Y. & Dryer. C. (2007). The integrated Spiritual intelligence scale (Isle) Development and preliminary validation paper presented at the116 th Annual August(2008) conference of the American psychological association Boston MA.
- Arch, J. J., Brown, K. W., Dean, D. J., Landy, L. N., Brown, K. D., & Laudenslager, M. L. (2014). Self-compassion training modulates alphaamylase, heart rate variability, and subjective responses to social evaluative threat in women. Psychoneuroen docrinology, 42, 49-58.
- Barry, C. T., Loflin, D. C., & Doucette, H. (2015). Adolescent selfcompassion: Associations with narcissism, self-esteem, aggression, and internalizing symptoms in at-risk males. Personality and Individual Differences, 77, 118-123.
- Bergen.Cico, D. Smith, Y. Wolford, K. Gooley, C. Hannon, K. Woodruff, R. & Gump, B. (2018). Dog ownership and training reduces post-traumatic stress symptoms and increases self-compassion among veterans: Results of a longitudinal control study. The Journal of Alternative and Complementary Medicine, 24(12), 1166-1175.
- Brienes, J. G., Thoma, M. V., Gianferante, D., Hanlin, L., Chen, X., & Rohleder, N. (2014). Self-compassion as a predictor of interleukin-6 response to acute psychosocial stress. Brain, behavior, and immunity, 37, 109-114.
- Buzan, T. (2001): The Power of Spiritual Intelligence, Harper Collins Publishers LTD, New York.
- Carvalho, S. A., Trinidad, I. A., Gillanders, D., Pinto-Gouveia, J., & Castilho, P. (2020). Self-compassion and depressive symptoms in chronic pain (CP): a 1-year longitudinal study. Mindfulness, 11(3), 709-719.

- Costa, P. & McCrae, R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO- Five – Factor Inventory (NEO-FFI): Professional Manual Supplement. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Freeman ,M ,Hayes ,B, Grant, T, Taub, G. (2011).Relatonship Intelligence Spiritaal to the Personal Patterns of Collge Students, Counselor Education and Supervision, 46(4). 254-265.
- Gardner, H. (1997). Multiple Intelligences as A partner in School, Improvement Educational Leadership, Vol. (55), N. (1).
- Gardner, H. (1983).Frames of Mind, The Theory of Multiple Intelligence, New York, Basic Books.
- Giesek, A. R. (2015). The relationship between spiritual intelligence mindfulness and transformational leadership among public Higher education leaders,DAI – A , 75 (8) E.
- Hovec Mac,F. (2002). Spiritual Intelligence, the Behavioral Sciences, and The Humanities .Lewiston, N.Y: Edwin Millen Press.
- King, D.B. (2008). Rethinking Claims of Spiritual Intelligence: A Definition, Model, and Measure. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Science, Peterborough.
- Kurebayashi, Y. (2020). Effects of self-compassion and self-focus on sleep disturbances among psychiatric nurses. Perspectives in Psychiatric Care, 56(2), 474-480.
- Lee, K. & Lee, S. (2020). The role of self-compassion in the academic stress model. Current Psychology, 1-10.
- Leonardo. & Moll, J. (2009). Empathy and symptoms dimensions of patients with obsessive-compulsive disorders. Journal of Psychiatric Research. 43. (4).455-463.
- Neff, K. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. Self and identity, 2(2), 85-101.
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. Self and identity, 9(3), 225- 240.
- Neff, K., & Germer C. (2013). Self-Compassion in Clinical Practice. Journal of clinical psychology: INSESSION, 69(8). 856–867.
- Sullivan Strauser (2015) Investigating the relationship among personality traits, decision-making styles, and attitude to life (Zahedan Branch of Islamic Azad University as Case Study in Iran). Mediterranean Journal of Social Sciences, December, Vol. 6, No. 6 S6.

- Tekkeveettil, C.P. (2003). Now it's SQ! http://www.lifepositive.com/mind/evolution/iq-genius/intelligence.asp.
- Unger, M. (2016). The Relationship between Self-Compassion, Sleep Quality, and Perceived Stress among Undergraduate and Graduate Students. (Unpublished Doctoral Dissertation), Philadelphia College of Osteopathic Medicine, Pennsylvania, Georgia.
- Vettese, L. C., Dyer, C. E., Li, W. L., & Wekerle, C. (2011). Does selfcompassion mitigate the association between childhood maltreatment and later emotion regulation difficulties? A preliminary investigation. International Journal of Mental Health and Addiction, 9(5), 480-491.
- Wigglesworth. (2004). Spiritual Intelligence and Why it Matters. http://www.Consciouspursuits.com
- Yip, V. T., & Tong MW, E. (2020). Self-compassion and attention: self-compassion facilitates disengagement from negative stimuli. The Journal of Positive Psychology, 1-17.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

أثر الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي على الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، بمملكة البحرين

ليلى عبد الرسول حسين
أخصائية في وزارة التربية والتعليم، وطالبة دكتوراه في الجامعة الأهلية في مملكة البحرين
lailahamad79@gmail.com

نادية محمد محمود
أخصائية اجتماعية في المؤسسة الملكية للأعمال الإنسانية، وطالبة دكتوراه في الجامعة الأهلية في مملكة البحرين

حسام إلهامي
أستاذ مساعد، كلية علوم الاتصال والإعلام، جامعة زايد، الإمارات العربية المتحدة
hossam.hassan@zu.ac.ae
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1356-6420

ملخص الدراسة

تعرض الدراسة الحالية قضية محورية وجوهرية في مجال الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي بوجه خاص بمملكة البحرين وأثرها على الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال، وقد هدفت إلى التعرف على الآثار المترتبة على الاستخدام الأطفال لهذه الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي وما لهما من أثر سلبي أو إيجابي على سلوكياتهم. حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيارنا لعينة متمثلة في جميع أولياء الأمور وهي العينة الشاملة مكونة من (338) مفردة من أولياء الأمور بمملكة البحرين، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم (198) ذكور و(140) إناث باختيار طريقة الاستبيان في تحليل الدراسة (والمقابلات الشخصية). مع بعض الأشخاص بصورة مختارة، توصلت الدراسة بأن الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي له تأثير كبير على سلوكيات الأطفال سلباً، وأوصت الدراسة المعنيين من أولياء الأمور ووسائل الإعلام بتوعية الأبناء حول أهمية الألعاب الرقمية والعالم الافتراضي، ومخاطر ممارسة هذه الألعاب لفترة طويلة.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الرقمية، الواقع الافتراضي، الاضطرابات السلوكية، الأطفال، مملكة البحرين.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

The impact of digital games and virtual reality on behavioral disorders in children, in the kingdom of Bahrain

Layla Abdarasool Hussein
Specialist at the Ministry of Education, and a Ph.D. Student at Ahlia University in the Kingdom of Bahrain
lailahamad79@gmail.com

Nadia Mohamed Mahmoud
Social Specialist at the Royal Humanitarian Foundation, and a Ph.D. Student at Ahlia University in the Kingdom of Bahrain

Hossam Elhamy
Assistant Professor, College of Communication & Media Sciences, Zayed University, UAE
hossam.hassan@zu.ac.ae
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1356-6420

Abstract

The current study presents a pivotal and fundamental issue in the field of digital games and virtual reality in particular in the kingdom of Bahrain and its impact on behavioral disorders in children, and it aimed to identify the effects of children's use of these digital games and virtual reality and their negative or positive impact on their behaviors. Where the descriptive survey approach was used, and we were selected for a sample represented by all parents, which is a comprehensive sample consisting of (338) single parents in the kingdom of Bahrain, who were randomly selected from them (198) males and (140) females by choosing (questionnaire method) in the analysis of the study (and personal interviews). With some people in a selected way, the study found that digital games and virtual reality have a significant impact on children's behaviors negatively, and the study recommended concerned parents and the media to educate children about the importance of digital games and the virtual world, and the dangers of playing these games for a long time.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

Keywords: Digital Games, Virtual Reality, Behavioral Disorders, Children Kingdom of Bahrain.

المقدمة

الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي يمثلان جزءً كبيراً من حياة الأطفال في العصر الحديث، ولهما تأثير ملحوظ على السلوكيات والتطور النفسي للأطفال. تتنوع الالعاب الرقمية من حيث المحتوى والتفاعل، وتشمل الألعاب التعليمية والترفيهية إلى جانب التجارب التفاعلية في الواقع الافتراضي. إن تأثير هذه الألعاب يمكن أن يكون إيجابياً بتعزيز المهارات الإبداعية والتعليمية، لكنه أيضاً قد يسبب اضطرابات سلوكية في بعض الحالات. ومثال لهذه الاضطرابات السلوكية الإدمان على اللعب، انعدام الاهتمام بالواجبات المدرسية أو الواجبات المنزلية، زيادة في العدوانية أو التوتر، وتأثيرها على النوم والتواصل الاجتماعي.

ففي عصر تكنولوجيا المعلومات الحديث أصبحت الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي جزءً لا يتجزأ من حياة الأطفال، تأتي هذه الألعاب بفوائد متعددة لكنها قد تؤثر أيضاً على سلوكياتهم.

تتنوع الأثار من تحفيز المهارات الإبداعية إلى زيادة في التوتر والإدمان، مما يجعل فهم التوازن المناسب في استخدامها أمراً حيوياً للتنمية الصحية والنفسية للأطفال. تعود نشأة الألعاب الرقمية إلى بداياتها في منتصف القرن العشرين، فكانت متخصصة في الترفيه في ذاك الوقت. ولكن التطور الأكبر كان في الستينات والسبعينات على يد العالم الأمريكي "ستيف راسل" حيث قام بتطوير لعبته في عام 1962م وكانت تشتغل على جهاز الحاسوب وهي من أوائل ألعاب الفيديو التجارية آنذاك.

وفي السبعينات أتى العالم "نولان بوشنل" وهو ما لعب دوراً محورياً في انتشار الألعاب الرقمية، وفي عام 1972م أسس بوشنل شركة "أتاري" وهي أولى الألعاب الإلكترونية الناجحة آنذاك.

أما في وقتنا الحالي فإن الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي يلعبان دور أساسي في العملية الاتصالية بين الأفراد لما لهما من دور فعال في الحياة البشرية ولا سيما حياة الأطفال والمرحلة العمرية التي يمرون بها فهي جزء لا يتجزأ في ظل استخدامات العالم للشبكات العنكبوتية ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة حال دون قدرة الأطفال عن الاستغناء عنها والحاجة الماسة إلى الانخراط في التطبيقات الإلكترونية والوسائل والتقنيات الحديثة المبرمجة عبر الإنترنيت وشبكات متشعبة لتوفير وسائل تعليمية وثقافية مبتكرة، وألا إن هناك قلقاً وتصعيداً لمدى تأثيراتها على سلوكيات وأخلاق الأطفال.

ويشير بعض الخبراء إلى أن الاستخدام المعتدل والموجه للألعاب الرقمية يمكن أن يكون له تأثيرات إيجابية، إذا ما تم تصميم هذه الألعاب بشكل يعزز القيم الإيجابية والتفاعل الاجتماعي الصحي. هنا، يأتي دور الأسرة والمربين في توجيه الأطفال نحو استخدام آمن ومفيد لهذه التقنيات، من خلال وضع ضوابط زمنية ومراقبة المحتوى الذي يتعرضون له. ولا سيما الاضطرابات السلوكية التي تعد من أبرز المخاوف المرتبطة بالتفاعل المفرط مع الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي. تظهر الأبحاث أن الاستخدام المفرط لهذه الألعاب يمكن أن يؤدي إلى مجموعة من المشاكل السلوكية، بما في ذلك زيادة العدوانية، والعزلة الاجتماعية، ونقص الانتباه، والتركيز وسرعة النسيان، والأرق وقلة النوم، وأمراض السمنة، والألم الظهر والمفاصل وضعف النظر.

ويمكن القول يعد فهم تأثير الألعاب الرقمية والواقع الافتراضي على الأطفال أمرًا حيويًا لتجنب الاضطرابات السلوكية المحتملة وتعزيز التطور الصحي لديهم. يجب أن يكون هناك توازن بين الفوائد والمخاطر، مع التركيز على الاستخدام الواعي والمسؤول لهذه التقنيات.

*ومن هنا يمكننا بلورة مشكلة الدراسة لدينا من خلال الإجابة عن التساؤل التالي: هل للألعاب الرقمية والواقع الافتراضي دور في الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال؟

الإطار النظري للدراسة

- **الألعاب الرقمية:** "مجموعة من الأنشطة الموجهة والمنظمة إلكترونياً تتنوع في عرض محتواها ما بين ألعاب قصصية، فنية، استكشافية، تفاعلية تكسب الطفل العديد من المعلومات والمفاهيم والسلوكيات وتدفعه الة مزيد من البحث والاطلاع بطريقة ذاتية تتسم بالمتعة والتشوق". (صباح يوسف، 2015، ص15)

إجرائياً: مجموعة من الأنشطة المبرمجة إلكترونياً، تعتمد على التقنية الرقمية ويتم تشغيلها عبر أجهزة الحاسوب والأجهزة الإلكترونية سواء المحمولة أو المنزلية.

العالم الافتراضي: (VR) "تقنية مذهلة تسمح لمستخدم الحاسوب أن يخطو من خلال شاشة الحاسوب إلى بعد آخر، يحتوي على عالم مصطنع ثلاثي الأبعاد: "الواقع الافتراضي هو التمثيل شبه الواقعي للأشياء والأجسام وبيئات تواجدها مضافاً إليها فكرة التفاعلية الدائمة بين مستخدم الحاسب والرسوم والصور الرقمية التي يتعامل معها. كما يعني أيضاً استعمال الحاسب في النمذجة والمحاكاة التفاعلية لتمكين شخص ما أن يتفاعل مع منتجات أو بيئات اصطناعية ويعيش معها وبينها بشكل ثلاثي الأبعاد ويتعامل معها في الزمن الحقيقي كأنها أشياء حقيقية موجودة على أرض الواقع". (د. ياسر الويشي، (2021)، ص 179).

إجرائياً: هو عالم موجود بعالم الحاسوب ويمكن التفاعل معه من خلال لبس النظارات الرقمية التي تخلق لمرتديها عالم مشابه لعالم الواقع، ولكنه من صنع الخيال وافتراضي، يتأقلم فيه المستخدم ويتكيف مع ظروفه وأحداثه وهو محاكاة لعالم يوازي العالم الواقعي سواء شخوص أو بيئات أو أشياء مطابقة وتحاكي الواقع المحيط بنا.

- **الاضطرابات السلوكية:** هو الانحراف الواضح والملحوظ في مشاعر وانفعالات الفرد حول نفسه وبيئته ويستدل على وجود اضطراب سلوكي عندما يتصرف الفرد تصرفاً يؤدي فيه نفسه والآخرين، كما تم تعريفه بأنه اضطراب سيكولوجي يتضح عندما يسلك الفرد سلوكاً منحرفاً بصورة واضحة عن السلوك السائد في المجتمع الذي ينتمي إليه. بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من قبل الراشدين الأسوياء من بيئة الفرد نفسه". (الربعي، 2011، ص7)

إجرائياً: هي مجموعة من الانفعالات والمشاعر المختزنة في شخصية الفرد حين يستفزه موقف أو تصرف أو مثير خارجي وقد تعود لأسباب منها: علامات الغصب السريعة، العناد، عدم الطاعة، اضطرابات الغدد، العزلة، تفكك الأسري، العنف الأسري وغيرها. حيث يسلك الفرد خلاله سلوك معاكساً ومنحرفاً ويتكرر بشكل مستمر.

الدارسات السابقة

- **دراسة: ريم محمد بهيج بهجات (2023):**

بعنوان "فعالية برنامج تعميمي قائم على استخدام استراتيجية محفزات الألعاب الرقمية (في تحقيق نواتج تعلم المنهج المطور لرياض الأطفال، في ضوء متطلبات التحول الرقمي" هدفت الدراسة لمعرفة فعالية برنامج تعليمي قائم على استخدامات الألعاب الرقمية لتحقيق نواتج التعلم لرياض الأطفال، استخدمت الباحثة مجموعتين تجريبيتين: الضابطة (30) طفل، والتجريبية (30) طفل من مجموع العينات (60) طفل، مستندة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي. وجاءت النتائج إيجابية استخدام محفزات الألعاب الرقمية في رفع مستوى الأداء لدى الأطفال.

- **دراسة: هبة عبد المنعم باشا (2022):**

بعنوان "فاعلية برنامج قائم على الألعاب الرقمية لتنمية بعض مهارات إدارة الذات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة" وتهدف الدراسة إلى استخدام برنامج قائم للألعاب الرقمية لتنمية مهارات إدارة الذات لدى الأطفال من ذوي الإعاقة البسيطة حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باستخدام

التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة القبلي والبعدي والتتبعي، أما أدوات البحث فكانت من مقياس مهارات إدارة الذات لأطفال ذوي الإعاقة البسيطة وبطاقات الملاحظة، وبرنامج قائم على الألعاب الرقمية. تكونت العينة من (10) أطفال من ذوي الإعاقة البسيطة العقلية بمدرسة التربية الفكرية بمحافظة الجيزة بمصر، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج القائم على الألعاب الرقمية في تنمية مهارات الذات للأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

- **دراسة: الدوسري (2022):**

بعنوان "دور الألعاب في تنمية بعض المهارات القيادية اللازمة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلومات"، هدفت الدراسة إلى معرفة دور الألعاب الإلكترونية في تنمية بعض المهارات القيادية اللازمة لأطفال الروضة وذلك من وجهة نظر المعلمات، حيث كانت العينة (216) معلمة رياض الأطفال، وتم استخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث كانت النتائج تعزى لمتغيرات المؤهل والخبرة والقطاع على جميع المحاور.

- **دراسة: عبد الرزاق. اسماعيل (2022):**

بعنوان "الرسوم المتحركة كمدخل أنشطة استكشافية حركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية والوعي البيئي لطفل الروضة" هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج رسوم متحركة وتأثيره على الوعي البيئي والمهارات الحركية على طفل الروضة، حيث اتبع الباحثان المنهج التجريبي، أما العينة فكانت (30) طفل وطفلة برياض الأطفال ما بين سن (5-6) سنوات، أما الأداة فتمثلت في بطاقة ملاحظة للوعي البيئي لطفل الروضة، واستخلصت النتائج إلى فاعلية البرنامج القائم على الدراما الاجتماعية في اكتساب طفل الروضة لمفاهيم الوعي البيئي.

- **دراسة: د. ياسر محمد سعيد الويشي (2021):**

بعنوان "أثر التصميم الجرافيكي للألعاب الرقمية التفاعلية على نمو إدراك الطفل" هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الألعاب رسوم الجرافيكية بأشكالها على نمو الأطفال المعرفي والانفعالي والصحي، حيث استخدم الباحث المنهج التحليلي بعرض الصور والأشكال على الأطفال. وبينت الدراسة أن للألعاب الرقمية أثر كبير في تطور قدرات الطفل من حيث التمييز والاقتران بين الأشكال والصور والألوان ومدى فاعلية الألعاب الرقمية على شد الانتباه للطفل.

- **دراسة: د. خالد ممدوح العزي (2010):**

بعنوان "الألعاب الرقمية ومخاطرها على الطفل " تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير التكنولوجيا على الأطفال بشكل عام، وتأثيرها على سلوكياتهم بشكل خاص. استخدم الباحث المنهج الوصفي لوصف الظواهر من استخدامات الأطفال للأجهزة المحمولة أو الأجهزة على الشبكة، وأسفرت النتائج على وجود العديد من الأضرار المترتبة على استخدامات الأطفال للأجهزة الإلكترونية بأنواعها ومدى تأثيرها السلبي على سلوكياتهم العامة وانصرافهم عن الانحراف في الأجواء الأسرية وجماعة الرفاق.

- **Dr/ Shaimaa Ghareeb Ahmed Ali Embed (2022):**

"Using Digital Games to Develop English language Vocabulary Learning and Retention of kindergarten Children"

هدفت الدراسة إلى فاعلية الألعاب الرقمية في تعليم الأطفال الروضة للغة الانجليزية، اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي ذو المجموعتين (الضابطة والتجريبية)، حيث طبقت على عينة (20) طفل من مدرسة حامد جوهر الرسمية بالغردقة، مستخدماً بذلك الباحثة المجموعة الضابطة والتجريبية حيث تأتي النتائج بفارق كبير بين المجموعتين لصالح الاختبار البعدي. وأثبتت الدراسة صلاحية استخدام الألعاب الرقمية في تعليم اللغة الانجليزية لطلاب المرحلة المستوى الثاني من مرحلة الروضة.

- **Najmeh وآخرون: (2020)**

دراسة: نجمة وآخرون بعنوان "المكونات الفعالة للإبداع في التعلم القائم على الألعاب الرقمية بين الأطفال الصغار" هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تطبيق الألعاب الإلكترونية (على الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية) من حيث تحسين مهارات الإبداع لدي الأطفال قبل مرحلة المدرسة، وتحديد المهارات الإبداعية لتعزيز عملية التعلم، وبلغت العينة (7) من الأطفال أعمارهم ما بين (3-6) سنوات بالمستوى الأول والثاني ما قبل المدرسة في ماليزيا، وتم استخدام تحليل الإطار الإبداعي أداة للدراسة، وأشارت النتائج إلى فاعلية استخدام الألعاب الإلكترونية وتأثيرها على قدرات الأطفال الإبداعية ونقل المعلومات، للحصول على المعلومات بالتجربة الرقمية، فهي توفر أساليب التعلم الثاقب.

- **MELIS, ET,ALL (2020):**

دراسة بعنوان "معرفة أطفال رياض الأطفال النرويجيين حول المكون البيئي للتنمية المستدامة" هدفت الدراسة إلى التحقق من معرفة الأطفال ما تأثير أفعالنا على البيئة الطبيعية وشعور الطفل بالانتماء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأما العينة فتكونت من (56) طفلاً من أطفال الروضة

بمنطقة النرويج، أما الأداة فكانت أداة الاستبانة والمقابلة، وجاءت النتائج إلى أن الأطفال في سن الرضة اكتسبوا العديد من الفهم المبكر للوعي البيئي وهم أكثر وعياً بالقضايا البيئية.

- Hijazi & AlNatour (2018):

دراسة: الناطوري وحجازي بعنوان "أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تعليم مفردات اللغة الانجليزية لطلاب رياض الأطفال" هدفت الدراسة لمعرفة أثر استخدامات الألعاب الإلكترونية على تدريس اللغة الانجليزية لطلاب رياض الأطفال حيث بلغت عدد العينة (100) طفل من أطفال رياض الأطفال في أربد، وتم توزيعهم إلى أربع مجموعات، اثنتان ضابطة وآخرتان تجريبية وتم إجراء اختبار قبلي وبعدي باختيار قصدي. مستخدماً الباحث المنهج التجريبي على العينة، وأشارت النتائج فاعلة من خلال إعطاء الأطفال المعلومات اللازمة من خلال الألعاب الإلكترونية.

نتائج الدراسة

حيث تبين الدراسة أنه ثبتت العلاقة الارتباطية وتأثيرها على سلوك الطفل من خلال تعرضه للوسائط المتعددة سواء (استخدام الأجهزة الإلكترونية والحصول على المعلومات التي تنمي فكره وعقله، أو استغلال الأجهزة باللعب، أو تكوين صداقات واسعة مع أصدقاء رقمين بعالمه الافتراضي باستخدام نظارات العالم الافتراضي، أو ألعاب الفيديو ومشاهدة الأفلام عبر شبكات الإنترنيت والمواقع الإلكترونية أو تطبيقات الهاتف الذكي المحمول) كلها وسائل ساهمت رفع الدافعية لدى الطفل وإثارة الحماس لديه، وما ترتب على ذلك من اضطرابات عدة في سلوك الطفل كما جاءت في بنود أسئلة الاستبانة التي تطرقت لها في دراسة البحث منها (تقليد سلوكيات بطل القصة، الشعور بالتعب والإجهاد، التأخر الدراسي، الرغبة بالعيش في العالم الافتراضي، عدم القدرة على النوم، عدم النهوض باكراً، الشعور بالقلق والتوتر والملل، الميل للعزلة وتجنب الجلوس مع أسرته.

حرصت الدراسة على استجواب وتحليل كلاً من الجنسين (ذكر، أنثى) وتمت المقابلات على 20 شخص من كافة المجتمع البحريني وأولياء الأمور وجمع بعض تلك الآراء لغرض البحث والتحليل العلمي. كما تم توزيع استمارة الاستبانة على أولياء الأمور من الجنسين بعدد (318) ولي أمر، وجمع النتائج لغرض تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج علمية مدروسة من واقع المجتمع البحريني، وقد تهدف الدراسة أيضاً إلى فهم سلوكيات الأطفال في المجتمع البحريني بعد نهضة العصر الحديث في مجال الواقع الافتراضي والألعاب الرقمية وانحياز الأطفال في هذا المجتمع إلى تلك الألعاب والتخلي عن الألعاب التقليدية.

1. التأثير الإيجابي:

البعض أشار إلى أن الألعاب الرقمية يمكن أن تعزز المهارات التعليمية والتفكير النقدي. وتنمي القدرات العقلية والفكرية لديه، وتسد الفجوات الفكرية وتقلص من دائرتها في استغلال الألعاب الرقمية في تنمية الفكر وصقل الابداع والمواهب لدى الطفل.

2. التأثير السلبي:

البعض الآخر ركز على الجوانب السلبية مثل زيادة العدوانية، القلق، الانعزال، والتأثير على النوم والتركيز.

التوصيات

- توعية أولياء الأمور حول اختيار الألعاب المناسبة لعمر الطفل وتعزز التفكير الإبداعي والمهارات الاجتماعية ومراقبة سلوك الطفل بشكل مستمر.
- تحديد ساعات اللعب المخصصة للطفل ومنع اللعب المفرط على الشاشات.
- توجيه الأطفال نحو الأنشطة التي تعزز المهارات التعليمية والاجتماعية والرياضية والألعاب التقليدية.
- تصميم ألعاب تعليمية وتوفير إرشادات للاستخدام الآمن مع وضع قواعد وقوانين يمكن ضبطها من قبل أولياء الأمور ومراقبة نشاطاتهم الرقمية.
- تعليم الطفل السلوك الرقمي الإيجابي وكيفية التفاعل بشكل إيجابي مع الألعاب الرقمية والتعاون والمشاركة.
- تنويع الأنشطة الرقمية للطفل بأنشطة أخرى مثل التعلم بالفيديو أو الأنشطة الإبداعية عبر الإنترنيت.
- تعزيز سلوك الاسترخاء والاستمتاع بحيث يكون متعة وفرصة للاسترخاء والتسلية.
- اختيار العاب مناسبة لعمر الطفل وتعزز التفكير الإبداعي والمهارات الابتكارية.

المصادر والمراجع

1. صباح يوسف أحمد. (2015). برنامج للألعاب الإلكترونية لتنمية مجال الصحة والأمان لدى طفل الروضة في ضوء معايير منهج التعلم الذاتي لرياض الأطفال، مجلة الطفل والتربية، مج 7، ع 24، ص 15، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة الاسكندرية، مصر.
2. الويشي. (2021). أثر التصميم الجرافيكي للألعاب الرقمية التفاعلية على نمو إدراك الطفل، ص 179، كلية الفنون الجميلة، جامعة الاسكندرية، مصر.

3. ريم بهيج وبهجات. (2023). مجلة الطفولة والتربية، ص 17-88، جامعة الاسكندرية، مصر.
4. باشا. (2022). مجلة التربية وقافة الطفل، المجلد 33 ع 4 ج 1، ط 251-2537، كلية الطفولة المبكرة، جامعة الجيزة، مصر.
5. الدوسري وأحلام. (2022). دور الألعاب الإلكترونية في تنمية بعض المهارات القيادية اللازمة لطفل الروضة من وجهة نظر المعلومات، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية.
6. عبد الرزاق، أماني، اسماعيل، جيهان. (2022). الرسوم المتحركة كمدخل أنشطة استكشافية حركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية والوعي البيئي لطفل الروضة، جامعة حلوان، مصر.
7. الويشي. (2021). أثر التصميم الجرافيكي للألعاب الرقمية التفاعلية على نمو إدراك الطفل، ص 179، كلية الفنون الجميلة، جامعة الاسكندرية، مصر.
8. العزي. (2020). الألعاب الرقمية ومخاطرها على الطفل، المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة، المجلد 2، العدد 5، ص ص 66-47، الجامعة اللبنانية، لبنان.

الدراسات الأجنبية

- Dr/ Shaimaa Gareeb Ahmed Ali Ebeed (2022) , "Using digital games to develop English language vocabulary learning and retention of kindergarten children".
- Melis, et al (2020), “Norwegian kindergarten children knowledge about the environmental kindergarten component of sustainable development”, Queen Maud University College for Early Childhood.
- Najmeh Behnamnia, Amirrudin Kamsin, Maizatul & Akmar Binti Ismail, Alhayati (2020), “The effective components of creativity in digital game-based learning among young children: a case study”, Children and Youth Services Review 116, 105-227.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

القِيَادةُ المُلهِمة وعَلاقَتُها بتَعزِيزِ الصّحةِ التَّنْظِيمِيّةِ بِالكُلياتِ التّقنيةِ للبَنَات: دراسةٌ تطبيقيةٌ بالكليةِ التّقنيةِ للبناتِ بِمَكةَ المُكرمةِ

ربى بنت علي بن محمد عبد الله العمري
ماجستير في الإدارة التربوية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية
S44285513@st.uqu.edu.sa

هوازن بنت محمد أحمد نتو
أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

المستخلص

هدفت الدراسة: إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها، ومستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها، والتعرّف على طبيعة العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة الملهمة بتعزيز مستوى الصحة التنظيمية بالكلية التقنية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري، وإيجاد الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو ممارسات القيادة الملهمة، والتي تُعزى إلى المتغيرات والتي (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل)، وإيجاد الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الصحة التنظيمية، وتعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل).

منهجية الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، والاستبانة كأداة لها، وطُبقت (60) عضوًا من مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أنَّ درجة ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها جاءت بدرجة مرتفعة.
- أنَّ مستوى الصحة التنظيمية في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها جاءت بدرجة مرتفعة.
- توجد علاقة طردية إيجابية بين ممارسة القيادة الملهمة بتعزيز مستوى الصحة التنظيمية بالكليات التقنية.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) أو أقل بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو ممارسات القيادة الملهمة حول بُعدي الثقة بالنفس، وتمكين الآخرين، وتُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين درجتهم بكالوريوس.
- لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) أو أقل بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الصحة التنظيمية في جميع أبعادها.

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج، وُضِع عددٌ من التوصيات، من أهمها ما يلي:

- تعزيز وتنمية معارف المديرين بالقيادة الملهمة في مجال الممارسة التربوية من خلال نقل آلية تطبيقها عبر مراجع للمؤسسات التعليمية الأخرى وتوثيقها عبر برامج تدريبية.
- إدراج مستوى الصحة التنظيمية ضمن البرامج المقدمة للقيادات الإدارية والعاملين، ووضع معايير خاصة؛ لتقييم مستوى الصحة التنظيمية، لضمان استدامتها.

الكلمات المفتاحية: القيادة الملهمة، الصحة التنظيمية، الكلية التقنية.

Inspirational leadership and its impact on organizational health reinforcement at technical colleges for girls

Ruba Ali Mohammed Alamri
Master of Educational Administration, Department of Educational Administration and Planning, College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia
S44285513@st.uqu.edu.sa

Hawazin Mohammed Nato
Assistant Professor of Educational Administration and Planning, College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

Study Objectives: Reveal the degree of practicing Inspirational leadership at technical colleges according to its dimensions, reveal level of applying organizational health in technical colleges according to its dimensions, and identify the nature of statistically significant correlation among means of practicing

inspirational leadership and the level of organizational health at technical colleges from training staff viewpoints and those responsible for administrative work. Additionally, find the statistically significant differences in the responses of study respondents towards inspirational leadership practices that attributed to variables of (Academic Degree-major-years of experience – job description).

Study Methodology: The study adopted the correlational descriptive approach, and the questionnaire as tool applied to a sample consisting of (60) members of study community, of training staff and those responsible for administrative work.

Study Results: The study conducted the following results:

- The degree of practicing inspirational leadership at Technical College according to its dimensions was high.
- The level of organizational health at Technical College according to its dimensions was high.
- There is a direct positive relationship between practicing inspirational leadership and reinforcement of organizational health at technical colleges.
- There are statistically significant differences at level of (0.05) or less between responses of study respondents towards inspirational leadership practices on the two dimensions of self-confidence and empowering others, attributed to academic degree, in favor of those with bachelor's degree.
- There are no statistically significant differences at level (0.05) or less in the responses of the study respondents regarding the level of organizational health in all its dimensions.

Study Recommendations: In light of the results, the study recommended several recommendations include:

- Strengthening and developing managers' knowledge of inspirational leadership and its applications in the field of educational practice through training programs.
- Enhancing and developing the knowledge of managers in the field of educational leadership through transferring the mechanism of its application to other educational institutions and documenting it through training programs.

Keywords: Inspirational Leadership, Organizational Health, Technical Colleges.

الفصل الأول: المدخل العام للدراسة

مقدمة:

تواجه مؤسسات التعليم العالي الكثير من التحديات والتغيرات التي من شأنها أن تؤثّر على التعليم -بشكل عام-كما وُجِدت المؤسسات التعليمية لتحقق تطلعات المجتمع، وبنائه؛ ما يفرض الاهتمام بتحسين بيئة العمل داخليًّا، ولتصبح مؤسسة محفّزة على العمل والإنتاج، ومواجهة هذه التحديات، ومواكبة التغيّرات المتلاحقة، وذلك حسب رؤية قيادة واعية، فتصبح المؤسسة مصدر إلهام القوى العاملة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.

يعتمد نجاح العملية الإدارية على كفاءة القيادة، فقد ظهرت في العصر الحالي عدة نظريات في القيادة؛ حيث اتضح وجود أنماط قيادية عديدة تكون موجودة عادةً في كافة المستويات الإدارية في المؤسسات، وتشكل القيادة محورًا مهمًّا من محاور الإدارة الحديثة، خاصة بعد التطور السريع الذي شيّدته الإدارة (شرف الدين، 2016).

تُعدّ القيادة الملهمة من أهم عناصر العمل الإيجابي؛ حيث تهدف إلى التأثير في سلوك العاملين؛ أفرادًا وجماعاتٍ، وتنسيق جهودهم وعلاقاتهم، بما يكفل تحقيق المؤسسات التعليمية الأهداف (درويش، 2019)، فالقيادة الملهمة تركز على دور القائد في تفجير طاقات المرؤوسين، وخلق مناخ إبداعي يشجّع على تحقيق الأهداف بكفاءة (فنري، 2012). كما تركز على توصيل الرؤية، وتنشّط وتحفّز التابعين على الرغبة في العمل، كما تظهر أهمية القيادة الملهمة في المؤسسات التعليمية؛ لكونها قائمة على الوعي، والإبداع، والفكر المستقل (علوان، 2021). ومن هنا، جاءت القيادة الملهمة التي تعدّ أهم النظريات التي من الممكن أن تحقق أهداف الإدارة -بشكل عام-من ناحية الكفاءة والفعالية، وتنشِئ مناخاً تنظيميًّا يساعد على تحقيق

الصحة التنظيمية. وتعكس الصحة التنظيمية حالة المؤسسة التي تتوافر فيها بيئةٌ تمكّن العاملينَ من النجاح؛ للوصول إلى مستوى أداءٍ يحققُ التوقعاتِ على المدى البعيد، والقدرة على إدارة مؤسسات التعليم للتكيّف مع البيئة المحيطة، والمجتمع المحلي، وإسهام الإدارة في توفير سُبل الانسجام، والتوافق، وفاعلية التواصل بين القادة والإداريين والمرؤوسين، وتنسيق الجهود بجميع الأطراف؛ لتحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية (دراوشة، 2019).

لذا؛ اهتمت الصحة التنظيمية بدراسة وتحليل المكونات والأساليب التي تستند إليها الإدارة في المؤسسات في تيسير مواردها البشرية؛ بقصد توفير خلفية صحية للموظفين، وبما يُسهم في رفع أداء المؤسسة (بومنقار، 2017). كما أنّ لمعايير الصحة التنظيمية أهمية قُصوى، وأثرًا حيويًّا في قدرة المؤسسة على البقاء، وخلْق الانسجام بين العاملين، وتطوير نفسها باستمرار (الجابري، 2017). وقد أكدت دراسة الدرويش والأحمري (2020)، ودراسة لطفي (2021)، أن الصحة التنظيمية إحدى الاتجاهات الحديثة، كما تعد مقياسًا على مدى قدرة المؤسسات على التكيف والنمو في ظل التغيرات الديناميكية، وترتبط الصحة التنظيمية بمدى ملاءمة بيئة العمل لهؤلاء الموظفين؛ الأمر الذي يخلق الحافز والدافع اتجاه تحسين سلوكياتهم، وهذا كله يصُبّ باتجاه تحقيق أهداف المؤسسة (خلف وطويقات، 2020). وهذا ما أكده شديد (2021) أن الأشخاص في المؤسسات ذات الصحة التنظيمية المرتفعة بدءًا من القادة تكون لهم قدرة أكبر لتحقيق أهداف المؤسسة، فيتعلمون من تجاربهم، ويتعافون من الأخطاء والعثرات. فإنّ الصحة التنظيمية تشكّل أحد الاتجاهات الإدارية الحديثة التي تركز على الفرد والبيئة معًا.

في ضوء ما سبق، كان من الضروري تسليط الضوء على القيادة الملهمة، والصحة التنظيمية؛ لتعمل مؤسسات التعليم العالي -عامة-والكلية التقنية بمكة المكرمة -خاصة-على توفير أبعادها مع العمل بها؛ لمواكبة التطورات والتغيّرات الحديثة، ولرفع مستوى أداء المؤسسة. من هذا المنطلق، جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

نظرًا لما تواجهه مؤسسات التعليم العالي من تطوراتٍ سريعةٍ؛ برزت أهميةُ القيادة فيها، وضرورة تأثيرها في أداء العاملين، وأداء المؤسسات -بشكل عام-حيث تؤكد رؤية 2030 مواصلة التعليم والتدريب، وتزويد الأفراد بالمعارف اللازمة لوظائف المستقبل، وبناء منظومة تعليمية مرتبطة باحتياجات سوق العمل، وتخصيص الخدمات الحكومية، وتحسين بيئة الأعمال، بما يساهم في استقطاب أفضل الكفاءات العالمية (وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية رؤية 2030، 2017).

لذا؛ تعدّ القيادة الملهمة من المتغيرات المهمة المؤثرة على كثير من المتغيرات التنظيمية الأخرى؛ حيث تشكل -في مضمونها- درجة ممارسة القيادة الملهمة، وعلاقتها بضغوط إنجاز مهمات العمل، فكان لا بد من الاستفادة من القيادة الملهمة بمكوناتها المختلفة، وأبعادها النيّرة التي تؤثر في المرؤوسين، وتثير فيهم حبّ العمل، والسعي إلى ديمومة العلاقة مع قائدهم الملهم، وهو -أيضًا- ما أكده العامري (2019) أن القيادة الملهمة تؤثر في المرؤوسين بصورة كبيرة؛ حيث الأداء، والولاء، والسعادة في العمل، فأوصت دراسة آل مسلط (2023) بضرورة تنمية معارف ومهارات القيادة في مجال القيادة الملهمة؛ لما لها من أهمية.

كما تَبرُزُ أهميةُ الصحة التنظيمية في تحسين وتجويد العملية التنظيمية داخل المؤسسة، والوصول إلى الأهداف، وتحقيقها كما ينبغي في ظل تعدد التحديات التي تواجهها، ومستجدات العصر المطلوبة، فالصحة التنظيمية تعزّزُ وجودَ إدارةٍ واعية، وجهودًا موجّهة داخل المؤسسة (أحمد وآخرون، 2018).

لذا؛ أوصت دراسة البلوشي (2023) بأهمية توافر أبعاد الصحة التنظيمية، وتوعية القيادة بأهميتها؛ لرفع مستوى أداء المؤسسات التعليمية. كما أوصت دراسة الحربي (2020) بتفعيل الصحة التنظيمية داخل المؤسسة التعليمية باعتبارها مفهومًا حديثًا؛ لضمان حيوية المؤسسة، واستمرارها، وقد أشارت دراسة الوذيناني (2016) إلى وجود علاقة إيجابية بين توافر أبعاد الصحة التنظيمية في المؤسسة التي تساعد على إشباع حاجات العاملين، ورفع مستوى أدائهم داخل المؤسسة.

فتكمن أهمية الدراسة في تناوله موضوع القيادة الملهمة مع الصحة التنظيمية، وأهميتها التي تمثل الركيزة الأساسية في المؤسسات التعليمية ونجاحها.

ومما سبق، تتلخّص مشكلةُ الدراسةِ في الحاجة لمعرفة درجة تطبيق القيادة الملهمة ومستوى الصحة التنظيمية في الكلية التقنية بمكة المكرمة كإحدى مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. وعليه؛ يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما علاقة القيادة الملهمة بتعزيز الصحة التنظيمية بالكليات التقنية للبنات؟

أسئلة الدراسة

1. ما درجة ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (الثقة بالنفس، تمكين الآخرين، الرؤية المستقبلية، الحساسية تجاه الأشياء)؟

2. ما مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (وضوح الأهداف، والروح المعنوية، الإبداع)؟
3. ما طبيعة العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة الملهمة بتعزيز مستوى الصحة التنظيمية بالكلية التقنية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري نحو درجة ممارسات القيادة الملهمة، وتُعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري نحو مستوى تطبيق الصحة التنظيمية، وتعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

1. الكشف عن درجة ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (الثقة بالنفس، تمكين الآخرين، الرؤية المستقبلية، الحساسية تجاه الأشياء).
2. الكشف عن مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (وضوح الأهداف، والروح المعنوية، الإبداع).
3. التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة الملهمة بتعزيز مستوى الصحة التنظيمية بالكلية التقنية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري.
4. إيجاد الفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري نحو ممارسات القيادة الملهمة، وتُعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل).

5. إيجاد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري نحو مستوى الصحة التنظيمية، وتعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل).

أهمية الدراسة

- **الأهمية النظرية:**

تأتي الدراسة الحالية تزامنًا مع توجهات رؤية المملكة العربية السعودية 2030 التي تعدّ التعليم من أبرز مرتكزات الرؤية، فالتعليمُ العالي لبِنةٌ أساسية في الرؤية ككل، من خلال رفع المستوى المهني، وتحسين البيئة المهنية، ورفع جودة الخدمات المقدَّمة، وتطوير مؤشرات الأداء الرئيسة.

- **الأهمية التطبيقية:**

قد تفيد نتائج هذه الدراسة القائمة القيادات الأكاديمية بالكلية التقنية للبنات في تحسين أداء منسوبيها من الإدارة، وأعضاء هيئة التدريس، وذويهم.

حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على متغير القيادة الملهمة كمتغير مستقل، ومتغير الصحة التنظيمية كمتغير تابع.
- **الحدود البشرية:** طُبِقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريب، والقائمون بالعمل الإداري بالكلية التقنية عن طريق توزيع استبانة إلكترونية.
- **الحدود المكانية:** طُبِقت الدراسة بالكلية التقنية بمكة المكرمة.
- **الحدود الزمانية:** طُبِقت الدراسة على الفصل الدراسي الأول لعام 1444هـ/ 1445هـ.

مصطلحات الدراسة

- **القيادة الملهمة:**

عرفها عيسى (2023) بأنها "قيادة تهدف إلى استشراف المستقبل، وتوفير وضع مناسب للجميع، وتشجيع الأفراد على التصحيح الذاتي، وخلق رؤية جماعية ملهمة موجهة للمستقبل" (ص133).

عرفتها عيد (2023) بأنها "فن استقطاب قدرات الآخرين؛ من أجل أداء الأعمال المنوطة بهم بحماس وثقة" (ص230).

وتُعرف القيادة الملهمة إجرائيًا بأنها: درجة القيادة التي تواكب وتتنبأ بالمتغيرات السريعة في البيئة الداخلية والخارجية في الكلية التقنية للبنات، من خلال ثقة وقدرة القائد على تمكين الآخرين، وصياغة رؤية مؤسسية، والفهم الكامل لتحديات الواقع والمستقبل.

- **الصحة التنظيمية:**

عرفها شرقي وآخرون (2022) بأنها "حالة توازن بين صحة الطلبة، والأساتذة، والإداريين، وصحة مناخها، وهيكلها، وقيادتها، بما يجعلها قادرة على تحقيق كل أهداف أصحاب المصلحة، وقادرة على تحقيق التكيّف المطلوب مع متغيرات بيئتها، وحل جميع المشكلات بكفاءة" (ص346).

عرفها كل من ربيع وعيسى (2022) بأنها "الصورة المثالية التي تعكس جودة مناخ العمل، والبيئة الصحية التي تمكّن الموظفين من الأداء بطريقة فعّالة؛ من أجل تحقيق أهداف المنظمة، وتمكينها من التكيّف مع المتغيرات، والنمو، والتطور، والاستقرار" (ص228).

عُرفت الصحة التنظيمية إجرائيًا بأنها: مستوى أداء إداري، وألية تشغيل بالكلية التقنية للبنات لجميع العمليات التنظيمية؛ لتحقيق الأهداف، ووضوحها، وتوفير مناخ إبداعي، ورفع مستوى الروح المعنوية؛ لتصبح بيئة عمل مناسبة.

- **الكلية التقنية:**

عرفها كل من ممدوح والنهدي (2021) بأنها "مؤسسة تعليمية تدريبية حكومية، تتبع المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني، يلتحق بها الطلاب الحاصلون على دبلوم المعاهد الصناعية والتجارية، والطلاب الحاصلون على شهادة الثانوية العامة، ومدة الدراسة بها سنتان ونصف" (ص54).

عرفها القحطاني (2020) بأنها: كليات أنشأتها المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بالمملكة العربية السعودية، ذات تخصصات متنوعة، تُخرّج متدربين يمتلكون مهارات تقنية وفنية كثيرة في شتى المجالات التقنية.

كما عرفها العنزي والشرعة (2018) بأنها: مؤسسات تعليم تقني عالٍ، ومدة الدراسة فيها لا تقل عن سنتين، يتخرج منها الدارس بعدها بالشهادة الجامعية المتوسطة، وتتميز هذه المؤسسات بخصائص التعليم والتدريب العلمي، واعتمادها على التقنيات الحديثة، ومرتبطة في مناهجها باحتياجات سوق العمل.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

الفصل الثاني: أدبيات الدراسة

المبحث الأول: القيادة الملهمة:

مفهوم القيادة أولًا:

برغم تعدد التعاريف والمفاهيم التي تطرق إليها الباحثون؛ إلا أنه يوجد اتفاق محدد لمفهوم القيادة، فتمثل القيادة العنصر الأول والأساسي في توجيه وإرشاد الموارد في المؤسسات والمنظمات؛ لتحقيق الأهداف من قِبل الإدارة والمديرين، كما للقيادة أهمية كبيرة في علم الإدارة؛ لما لها من دعم النقاط الإيجابية، وتقليص الجوانب السلبية؛ بالإضافة لما لها من جانب في تنمية قدرات العاملين من خلال تدريبهم ودعمهم؛ لتطوير أدائهم، فالقيادة -دائمًا- تسلط الضوء على مواطن القوة، وتحفز العاملين، وتحدد الاتجاه المطلوب (السعود، 2021).

عرفها الكبير (2016) بأنها: سمات وقدرات للقائد تمكّنه من التأثير في الآخرين؛ لتحقيق أهداف مشتركة للمنظمة، وفق رؤية ملهمة، وإطار محدد.

وأيضًا، عرفها شهاب (2014) بأنها: العملية التي يؤثر القائد من خلالها على الآخرين عن طريق التأثير في أفكارهم ومشاعرهم، ومِن ثَمّ، توجيه سلوكهم نحو هدف محدد سابقًا.

وعرفها عواد (2013) بأنها: عملية لها طرفان؛ الطرف الأول المدير الذي يوجِّه ويرشد، والطرف الثاني هم المرؤوسون الذين يتلقَّون ويَقبلون الإرشاد والتوجيهات؛ لتحقيق الأهداف المرجوّة.

وتعرف الباحثة القيادة إجرائيًا بأنها: قدرة القيادة على التوجيه نحو تحقيق أهداف مشتركة، مع حُسن استخدام الموارد المتاحة.

وللقائد مهارات تساعده على تفهّم الأطراف الثلاثة لعملية القيادة (القائد -التابعون -الموقف)، ومن هذه المهارات الأساسية:

- المهارة الفنية: أن يكون القائد مُلمًّا بمتطلبات عمله، مدركًا وعارفًا للوسائل المتاحة والكفيلة بإنجاز العمل.
- المهارات الإنسانية: قدرة القائد على تفهّم مشاعر وسلوك العاملين، ومِن ثَمّ، يساعدهم على إشباع حاجات تابعيه.

- المهارات التنظيمية: أن على القائد تنظيم العمل، وتوزيع الواجبات، وتنسيق الجهود، ويكون متفهمًا لنظامِ وأهدافِ النظام، وينظر لها على أنها على أساس نظام متكامل.
- المهارات الفكرية: أن يكون القائد قادرًا على التحليل، والاستنتاج، والمقارنة، والمرونة، والاستعداد لتقبل أفكار العاملين، وتطويرها (العلاق، 2019).

مفهوم الإلهام:

الإلهام: عملية تستند إلى أسس واضحة، فهي عملية تراكمية مستمدة من قناعة الأشخاص، تسعى لصناعة بيئة مناسبة اجتماعيًّا، ونفسيًّا، وعمليًّا (الفراني، 2020).

والإلهام يحفّز التابعين على التأمل، وتحريك عواطفهم، وتحفيزهم للعمل، ورفع مستوى أدائهم؛ لتحقيق أهدافهم بكفاءة عالية (Lucy, 2017).

فالإلهام يتضمّن تحفيز التابعين؛ للعمل بجِدّ، وللتعبير عن فكرة أو رؤية مستقبلية جديدة؛ لتحقيقها (Indrawati,2014).

عرف وبيستر (2011) Webester: الإلهام بأنه تمثيل روحي، يُغرَس في العقلِ والروحِ، عِلمًا بأنّ كلمة "يلهم" من أصل لاتيني Inspire؛ أي: بث الروح، ومنح الآخرين الحياة داخلهم.

يتكون الإلهام -كما ذكر بوحجي (2015) -من ثلاثة جوانب:

1. القدرة على التفسير: وهي القدرة على التركيز والملاحظة، وتحليل البيانات، وتعليلها.
2. القدرة على التوجيه: تقبّل الأفكار، وعدم مقاومة التغيّر.
3. القدرة على الاستغلال الأمثل: أي: استغلال الموارد التي تناسب الموقف والبيئة.

مفهوم القيادة الملهمة:

القادة الملهمون قادرون على رؤية وملاحظة العاملين، وما يواجهونه من تحديات، فيتركون أثر إيجابي (Walumbwa et al , 2017)، فتشارك القيادة الملهمة نقاط القوة مع فريق العمل، وتزيد من بناء الثقة بين أعضاء الفريق، وتحفيزه، وتقديم النصح، وبعض التضحيات في سبيل تحقيق الأهداف، كما تقوم القيادة الملهمة على تطوير ودعم الأتباع، وهذا يدعم الحصول على مستوياتٍ أعلى في أدائهم في العمل، ومستوًى أعلى في الرضا الوظيفي (Sala-Vallina et al,2020).

وعرفها عبد الباسط وآخرون (2022) بأنها: عمليةٌ يندمج بها القائد الملهم بوجوده الفعلي، أو الوجداني بالتابعين، والتأثير في سلوكهم؛ حتى يتمكّن من دفعهم نحو اتجاه الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاءة.

وعرفها رزق ومنصور (2022) بأنها: عمل قيادي، يعمل على استشراف المستقبل، وتوفير مناخ مناسب للعاملين، والعمل بوعي وإدراك للواقع من كسب ثقة العاملين، وتحفيزهم، وتوجيههم، وزيادة ولائهم في سبيل الوصول إلى الأهداف المحددة.

وعرفها بلوم (2020) بأنها: القيادة التي تعمل للتحفيز الدائم للتابعين، ورفع الروح المعنوية، وتمكينهم، ورفع ثقتهم بأنفسهم، فتصبح رؤيتهم واضحة تجاه موظفيهم.

فالقيادة الملهمة هي طموح الكثير من المديرين والقادة، ولا يصل لها إلا القليل، فالقادة الملهمون أصحاب الهمم العالية، والعزائم القوية، والأفكار الإبداعية العظيمة (البارودي، 2019).

وعرفها الصويعي (2017) بأنها "سلوك مهاري، يعتمد على شخصية القائد، وقدرته في التأثير على سلوك تابعيه، وتحريك مشاعرهم، والحصول على تأييدهم، وطرح رؤية مشتركة تلهمهم، وتجعلهم ينضمون إليه؛ للوصول إلى أشياء أفضل" (ص6).

وعرفها الحلبي (2017) بأنها "القيادة المتميزة في سماتها، والجاذبة في كينونتها، والساعية إلى ديمومة العلاقة مع مرؤوسيها، على النحو الذي يؤثر فيهم أداءً وولاءً حد الانبهار بأفكارهم" (ص11).

تدعو القيادة الملهمة إلى الإبداع، والتحديث، والتغيير المستمر، وتقبّل التغيير، والتطوير والتحسين؛ لمواجهة التطورات الداخلية والخارجية، ولإيجاد رؤية محددة تجاه المستقبل (منصور، 2016).

صفات القائد الملهم:

ذكر روبرتس Roberts (2019) صفات القائد الملهم؛ ومنها:

- لديه رؤية: يركز على أهداف واستراتيجية المنظمة حتى في الظروف الصعبة.
- التوجيه: يُزوِّد فريقه بالدعم والتدريب؛ لتمكينه من اتخاذ القرارات.
- مستمع جيد: يستمع للأفكار والمقترحات، ومخاوف فريقه، وكيفية تفكيرهم.
- التواصل الجيد: يفعل أكثر من مجرد الحديث؛ بل أثناء قيامه بالعمل، وهو قدوة يُحتذَى بها.

- تحمّل اللوم، ومنح الفضل: يُرجِع إنجازاتهم إلى جهود الفريق، وعندما تسوء الأمور نادرًا ما يلقي اللوم على الفريق.
- مبتكر: يكون ملمًّا بالتكنولوجيا، ويميل إلى التفكير خارج الصندوق.

نشأة القيادة الملهمة (النظريات المفسرة للقيادة الملهمة):

لقد ظهرت العديد من النظريات التي حاولت تقديم تفسيرات مختلفة للسلوك القيادي في المؤسسات، وخضعت تلك النظريات لدراسات عديدة في مختلف دول العالم من قِبل الباحثين؛ حيث توجد مجموعةٌ من النظريات التقليدية، والنظريات الحديثة في القيادة، وتتكون نظريات القيادة التقليدية من نظرية السمات، والنظرية الموقفية.

فالقيادة لها الكثير من النظريات والمداخل لتفسيرها التي رغم كل أدبياتها ما زالت تحظَى باهتمام، ومن أهم مداخلها ونظرياتها التي لها علاقة بالقيادة الملهمة (Dinn,2014).

نظرية السمات: هي نظرية من نظريات علم النفس التي تعتمد على دراسة السمات الشخصية، وتحتل مكانة مهمة بين نظريات القيادة، وتعتبر ثاني أشهر النظريات التي تخدم مجال القيادة، والتي افترضت أن القيادة تُحدَّد في ضوء مجموعة من السمات؛ ولكن هذه النظرية واجهت انتقادًا، لكون السمات قد تكون متوافرة في بعض الآخرين الذين لا يشغلون مراكز إدارية، أو قيادية؛ ولكن لُوحظ أن هذه السمات منطلَق لمفهوم القيادة الملهمة (خلف ومحمد، 2014).

النظرية الموقفية: تُعتبر من أكثر النظريات انتشارًا وشيوعًا، وتركّز هذه النظرية على المواقف؛ حيث إن المواقف المتنوعة تحتاج ردّ فعل قيادي مختلف، وهذه نظرية تقوم على أساس اللحظة؛ أي: أن القيادة هي وليدة الموقف، وأن المواقف هي التي تبرز وتكشف الإمكانيات الحقيقية للقيادة، فهي لا تتوقف على الصفات الشخصية؛ بل على التفاعل بين الأفراد والمواقف المعينة، فتربط السلوك القيادي بالظروف المحيطة، فتصبح بيئة العمل وظروف معينة بحاجة لظهور قائد (أبو نورة ومحمد، 2015).

شكّلت نتائج النظرية الموقفية ونظرية السمات بداية التحول في التفكير القيادي. وفي ظل نتائج هذه النظريات، قد تبنّى الفكر الإداري المعاصر مفهومًا جديدًا وأنماطًا حديثة للقيادة الإدارية تتماشَى مع التوجيهات الإدارية الجديدة (الفراني، 2020).

فالقيادة الملهمة تندرج في مجموعة النظريات القيادية الحديثة؛ حيث تسعى تلك النظريات الحديثة لتفسير قدرة القائد على قيادة مؤسسته؛ لتحقيق رؤية مستقلة، وتحقيق نجاح، ومستوًى استثنائي للمؤسسة، وتركّز هذه النظريات على إنجازات مستقبلية، كما تركز على دوافع العاملين (إعجابهم - واحترامهم -وثقتهم -ولاؤهم) للمؤسسة (سليم، 2019).

كما أشار كرير Cyer (2012) إلى أن نظرية القيادة الملهمة ناتجة من تقاطع نظريتي القيادة التحويلية، والكاريزمية، فالقيادة التحويلية تركز على الأهداف بعيدة المدى، مع التركيز على رؤية واضحة، كما تمتاز القيادة التحويلية بأنها -دائمًا-ذو حضور قوي وحيوي (القبلي والعمراني، 2017). وأما القيادة الكاريزمية فهي صفة داخلية، وليست خارجية، وهذا الشيء الرائع في الشخصية الكاريزمية أنه صاحب موقف، وفكر معين، وواثق من نفسه، وهو قادر على الإقناع (علي، 2019).

أهمية القيادة الملهمة:

تعدّ القيادة ضرورة لأي مؤسسة، فأهميةُ القيادةِ مستمدّةٌ من الجوانب الإدارية، ومن الإنسانية والأخلاقية مع المرؤوسين، فالقائد الملهم قدوة لمختلف المستويات التنظيمية.

كما للقيادة الملهمة أهمية في التركيز على توصيل الرؤية، وتحفيز التابعين على الرغبة في إنجاز أعمال عظيمة. في القيادة الملهمة تركز -بشكل خاص-على عمل التابعين، كما تركز على الشغف والدوافع الداخلية للتابعين. (Murnieks et al, 2016)

وتَبرُزُ أهميةُ القيادة الملهمة من خلال دورها الحيوي في جميع المستويات التنظيمية التي تساهم في صُنع مناخ إيجابي في المنظمة (Bonuau, 2017). وتتضح أهمية القيادة الملهمة من خلال التعلّم الدائم، والممارسة المستمرة، وهذا ينعكس على القائد نفسه على سلوك الآخرين في زيادة الرضا لديهم (أبو غالي، 2019).

ووضح عواد (2015) أهمية القيادة الملهمة بأنها:

- أسلوب قيادي إداري، يسعى لمواكبة التغييرات والتطورات الجديدة.
- يسعى للتعلم المستمر الدائم.
- يحقق الرضا الوظيفي للعاملين، ومساعدتهم على اكتشاف مواهبهم وطاقاتهم.

- يوفر مناخ عمل جذاب ومناسب في تحفيز الابتكار والإبداع.
- يعتبر نقطة قوة في استثمار الفرص المتاحة لموارد المؤسسة.

كما قدم سرحان (2018) مجموعة من المهام التي تبدو من خلالها أهمية القيادة الملهمة للقائد:

- يقدم رؤية ملهمة وواضحة للمؤسسة والمرؤوسين تترجم استراتيجيات المنظمة.
- يشجّع الابتكار والإبداع في المؤسسة.
- يقدم المساعدة للمرؤوسين من خلال دفعهم وتمكينهم.
- يحافظ على قيم المؤسسة.
- يدعم التغيير، ولا يخشى من خوض التحديات.
- يشجع على المخاطرة، ويشارك فيها، ولا يخاف من الفشل.

أهداف القيادة الملهمة:

للقيادة الملهمة أهداف كما ذكرها العيساوي (2018):

- تقسيم العمل؛ لإنجازه على فترات زمنية، ولتحقيق أهداف المؤسسة.
- توجيه وإرشاد العاملين؛ لتحقيق الأهداف المرجوّة.
- إيجاد بيئة عمل يسودها التعاون، والاتصال الفعال بين العاملين.
- إعدادُ صف ثانٍ من القادة الذين يمتلكون مهارات عالية، وتمكينهم؛ للقيام بواجبات القائد في المستقبل.
- تحقيق العدالة في توزيع الأدوار.

كما ذكر جاد الرب (2012) عدة أهداف للقيادة الملهمة؛ منها:

- تسهيل العلاقات بين العاملين، وتسهيل الاتصال بينهم.
- الإدارة الذاتية للعاملين، والمشاركة لجماعات العمل.

- تفسير المواقف التنظيمية للعاملين التي تهم مجال العمل.

محددات القيادة الملهمة:

أشار عيد (2023) إلى أن للقيادة الملهمة محددات، وهي كالتالي:

- التصدي للتحديات: يمتلك شجاعة لمواجهة التحديات والمواقف التي تحيط بمؤسستهم، ويتعامل مع هذه التحديات بمصداقية، وواقعية، وكفاءة عالية.
- كسب الثقة: يكسب ثقة الآخرين من خلال الاهتمام بالعاملين، ويحقق لهم النجاح.
- الاطّلاع والتعلم: يمتلك الخبرات والمهارات من خلال الاطّلاع والبحث بصورة مستمرة.

مما سبق، ترى الباحثة أن محددات القيادة الملهمة كالتالي: أنها نقاط قوة، فالقادة الملهمون يعملون ببيئة تتميز بالمصداقية، ولديهم الشجاعة في المواقف والتحديات، والتعامل بواقعية وكفاءة؛ ما يجعلهم يكسبون ولاء وثقة العاملين.

أبعاد القيادة الملهمة:

أولًا: الثقة بالنفس:

عرّفها مزياني ودحموني (2022) بأنها "امتلاك الفرد تقديرًا ذاتيًّا مرتفعًا نحو إمكاناته وقدّراته، وتيقّنه من كفاءاته وقدراته الجسمية والأكاديمية؛ ما يدفعه للتفاعل الإيجابي داخل المجتمع، وأداء الأدوار المنوطة به بأعلى قدْر من الإيجابية" (ص42).

عرف على (2020) الثقة بالنفس بأنها: القدرة على تحقيق أهدافه، وإنجاز قراراته، والتحكّم في أعماله.

فالثقة بالنفس تعتبر أحد المكونات المهمة في أداء أي مهنة بصفة عامة؛ نظرًا لما تمثله من أثر إيجابي على أداء المهام، كما تعدّ من إحدى أهم الركائز في الشخصية بشكل عام (علي، 2022).

وتعرف الباحثة الثقة بالنفس: هي القدرة التي تجعل القائد قادرًا وواثقًا من السيطرة على الأمور، بمعنى: أنه لا يوجد قائد مزعزع الثقة.

تتمثل الثقة بالنفس في قدرة القائد في التمكّن من السيطرة على الوضع والمشكلات، وأن يكون القائد ثابتًا وواثقًا من التصرف الصحيح الذي عليه اتخاذُه، وتنبُع هذه الثقة من معرفته لقدراته ومهاراته التي يمتلكها (الفقي، 2008).

عناصر الثقة بالنفس:

- النزاهة: التزام القائد الملهم بالعدالة، وانسجام الأقوال مع الأفعال.
- القدرة: مجموعة المهارات التي يمتلكها القائد الملهم، والتي تمكّنه من العمل في المنصب الإداري.
- الإحسان: يمتلك القائد الملهم نوايا حسنة تجاه مرؤوسيه؛ ما يجعلهم يشعرون بأن القائد يريد خيرًا لهم (Paliszkwice, 2013).

مما سبق، تستنتج الباحثة أن الثقة بالنفس تتمركز حول اتجاه القائد بنفسه وقدرته على تحقيق أهدافه، ومواجهة متطلبات المؤسسة، وبلوغ الأهداف، كما تساعد الثقة بالنفس القائد الملهم على تنمية التفكير، واكتساب مهارات جديدة.

ثانيًا: تمكين الآخرين:

عرفه أبو النجا (2020) بأنه "قدرة القائد على الاعتماد على العاملين، وتفويض مهام لهم يقومون بها؛ ما يساعدهم على الشعور بالاستقلالية" (ص199).

عرفه مارتينيز (Martinez, 2019) بأنه: قدرة القائدة الملهم على منح أو تفويض بعض من سلطته إلى العاملين، ومنح العاملين استقلاليتهم؛ حيث يعزز القائد الملهم قدرات العاملين، ويطوّر مهاراتهم في التصرف بحرية في الأمور التي تواجههم، ومساهمته في اتخاذ القرارات التي تتعلق بعملهم.

ويعرفه زنداح (2016) بأنه: منح سلطة أو دور وظيفي مؤقت؛ لطرح آراء وأفكار العاملين، وتمكينهم في بيئة العمل، من خلال حصولهم على استقلاليتهم؛ لجعلهم قادرين على التأثير على النتائج النهائية ضمن بيئة العمل، مع الحرص على أن يحافظوا على تطوير أدائهم، وتحسين حالهم، والاستفادة من خبراتهم؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة منهم.

تعرف الباحثة تمكين الآخرين بأنه: نقل صلاحية بالثقة الكاملة دون تشكيك، ودعم العاملين؛ للتحسين من مهاراتهم، ولتحقيق أهداف المؤسسة.

وفي ظل ضغوط بيئة الأعمال والمشكلات التي تواجه الموظفين في عصرنا الحالي أصبح التأخر في اتخاذ القرار أو الرجوع إلى المرؤوسين في صنع القرار يؤثر سلبًا. وتتضح بذلك أهمية تمكين العاملين ليكونوا قادرين على اتخاذ القرار بسرعة، دون اللجوء أو البحث عن موافقة المدير، وهي تعبّر عن التشاركية في صنع القرار (Huq, 2017).

أبعاد تمكين الآخرين:

ذكرها جريجوروبولوس (Grigorpoulos, 2018) أبعادٌ تمكين الآخرين، كالتالي:

- التحفيز: يساعد التحفيز على إشباع رغبات العاملين، ويعزّز من استمرارهم في العمل بروح معنوية عالية، ويساهم في شعورهم بالرضا الوظيفي والولاء.
- التدريب: يوفر التدريب للعاملين فرصًا للنمو والتطوير، واكتسابِ مهارات جديدة، والتعليمِ المستمر، ويعد التدريب مطلبًا أساسيًّا مهمًّا وضروريًّا للقيادة في المؤسسات المختلفة.
- التفويض: وهو نقل الصلاحيات للعاملين الذين يكونون قادرين على تحمّل المسؤولية، وللمفوض هنا الحق في إصدار القرارات.
- الاتصال: باستعمال عدة طرق، مثل الحاسوب، وشبكات الإنترنت؛ لسهولة الوصول إلى العاملين.

من خلال ما سبق، يتضح أن التمكين يتميز بمزايا للفرد والمؤسسة؛ من حيث إنه يسهم في إنجاز الأعمال، وإعطاء الفرد الحرية، كما أنه يزيد من دافعية الأداء، وإنجاز العاملين للعمل، ويسهم كذلك في القضاء على الإحباط، وضغوط العمل التي تواجه العاملين.

ثالثًا: الرؤية المستقبلية:

استشراف المستقبل سمة يتميز بها القائد؛ لقراءة المعطيات، والوضع الحالي، ووضع سيناريوهات مختلفة؛ لبناء رؤية لديه للمستقبل، وهذه الرؤية غالبًا ما تسهم في تحسين المؤسسة، والأداء الكلي (عويضة، 2021).

الرؤية المستقبلية هي القدرة على التوقّع، وعلى النحو الذي يسهم في تحسين الوضع القائم في المؤسسة، وهذه الرؤية تمثل خاصية يتميز بها القادة الملهمون؛ للتأثير في مستقبل مؤسساتهم (خليف وأحمد، 2014).

كما يقصَد بمفهوم الرؤية المستقبلية ذلك القائد الملهم الذي يتأمّل المستقبل؛ ليرى مستقبل مؤسسته في أدقّ وأوضح صورة ممكنة، ويصوّرها بالشكل المرغوب، فينطلق ليحقق الأهداف، ويخطط لنجاح المؤسسة، وتحسين حالها من خلال الخطط التنفيذية (العامري، 2010).

مميزات الرؤية المستقبلية:

تتميز الرؤية المستقبلية بتشجيع العاملين في المؤسسة بتطلعهم للمستقبل، وقبول البدائل، كما تساعد في اكتشاف الفرص المستقبلية، ولها دور كبير في تحديد المخاطر التي قد تتعرض لها المؤسسة، وبالإضافة إلى مساعدة المؤسسة في قياس الإنجاز، والإبداع، والابتكار (اللوح، 2017).

أهمية الرؤية المستقبلية:

للرؤية المستقبلية أهمية كما ذكرها (ماهر، 2013):

- تحديد مسار المؤسسة: وضْع الرؤية المستقبلية توضح للعاملين الأهداف؛ لتقلل من المخاطر في تحقيق الأهداف، كما لها دور مهم في الحفاظ على توازن المؤسسة.
- التحفيز: تثير الرؤية خيال العاملين؛ ما يساعدهم في تحقيق الأهداف، كما ترفع درجة حماسهم.
- التشجيع على المبادرة: قد تشجع الرؤية العاملين على طرح أفكار جديدة ونافعة قد تحقق الأهداف بصورة أفضل.
- تربط المؤسسة بالمستقبل: يجب أن تكون المنظمة قادرة على السيطرة على مستقبلها؛ بسبب وجود التغيرات المستمرة في بيئة العمل، وذلك يرسم رؤية استراتيجية لمستقبل المؤسسة.

ومن خلال ما سبق؛ فإنّ على القائد الملهم أن يكون قادرًا على اكتشاف الفرص في البيئة الحالية، وتوجيه العاملين، وليس هذا فحسب؛ بل يرسم رؤية مستقبلية، فالرؤية تعمل على توجيه المؤسسة نحو المستقبل، وهي من المهارات الرئيسة للقائد الملهم.

رابعًا: الحساسية تجاه الأشياء:

عرفها دحام وآخرون (2019) بأنها "قدرة الفرد على الفهم المتعمّق لطبيعة التفاعل بين النظم الاجتماعية والنظم الطبيعية الأخرى" (ص533).

وعرفها العمري (2013) بأنها: العملية التي تهدف إلى تنمية وعي العاملين بالبيئة والمشكلات المتعلقة بها، كما أنها تحمّل المسؤولية الفردية والجماعية تجاه القيود، والعمل على حل المشكلات، وعلى منع ظهورها، فيظهِر الفردُ وعيًا واهتمامًا بالتفاعلات في المؤسسة، ويظهر مهارات اتجاه تحليل، وتفسير المعلومات، وتقويمها في ضوء القيم السائدة في البيئة، فمِن ثَمّ، ينقل ما يكتسبه من خبرات ومشاعر للآخرين.

تُعرف حساسية تجاه الأشياء بأنها: العملية التي تهدف إلى تنمية وعي العاملين في المؤسسة بالبيئة المحيطة، والمشكلات المتعلقة بها، وتحمّل المسؤولية الفردية والجماعية تجاه قيود البيئة، وحل المشكلات، والعمل -أيضًا-على منع ظهور المشكلات (محمد، 2008).

وتعرفها الباحثة بأنها: حساسية تجاه كل ما يحيط بالفرد في بيئة عمله، ويمارس فيها حياته اليومية، وتتفاعل جوانبه الشخصية والاجتماعية بصورة إيجابية، ويبذل جهودًا ومشاركة في حل المشكلات، وإحساسه بالمسؤولية نحو تحسين الوضع، ومنع حدوث الأخطاء.

أنواع استجابة حساسية الأفراد:

استجابات الأفراد كما وضحها (رشوان، 2006):

- استجابة سلبية: تكون سيطرة البيئة مطلقة على العاملين، ويكون العامل غير مستخدم لموارد المؤسسة.
- استجابة إيجابية: ينجح العاملون في تطوير البيئة بما يتناسب معها، ويتغلبون على المشكلات والمعوقات.
- استجابة التأقلم: يكون العامل متأقلمًا نسبيًّا مع ظروف البيئة.
- استجابة إبداعية: يكون العامل مبتكرًا لتجاوز المشكلات؛ لكونه فردًا إيجابيًّا، وهي تعتبر أرقى أنواع الاستجابات.

المبحث الثاني: الصحة التنظيمية

يعدّ مايلز Miles (1969) أول مَن عرّف مفهوم الصحة التنظيمية بأنها: قدرة المؤسسة التعليمية على تطوير قدراتها وإمكانياتها؛ لمواجهة التحديات والتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية على المدى البعيد، فقد لاقَى

هذا المفهوم رواجًا كبيرًا، وأصبح يرمز به، ويعبّر عن فعالية المؤسسة، وقدرتها على مواجهة مختلف الظروف (رشيد، 2015).

كما عرفها شرقي ويحياوي (2022): "حالة توازن بين صحة الطلبة، والأساتذة، والإداريين، وصحة مناخها، وهيكلها، وقيادتها، بما يجعلها قادرة على تحقيق كل أهداف أصحاب المصلحة، وقادرة على تحقيق التكيف المطلوب مع متغيرات بيئتها، وحل جميع المشكلات بكفاءة" (ص346).

فالصحة التنظيمية: هي رفاهية العامل في بيئة العمل، ووصف الجوانب الإيجابية في بيئة العمل المرتبطة بصحة الفرد، وتحقيق رفاهيته (Dongany & Dagli, 2020).

كما أن الصحة التنظيمية هي حالة ديناميكية من رضا العاملين عن عملهم الذي يسهم فيه الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي إيجابيًّا في رفع زيادة الفاعلية، والكفاءة، وتحسين حياة العمل للعاملين في المؤسسة (Ali, et al, 2019).

وعرفها الزهراني (2019): "الحالة التي تتمتع فيها المؤسسة الجامعية بالحيوية والإيجابية، والتي تؤهّلها للقيام بوظائفها بكفاءة وفاعلية، والتكيّف مع البيئة الداخلية والخارجية، وإحداث التغيّر والتجديد الذاتي، من خلال نظام وظيفي متكامل، وفعال؛ لتحقيق أهدافها الحالية والمستقبلية" (ص286).

عرفها الحوراني (2017) بأنها: قدرة المنظمة على المتابعة والرصد الفعال للتغيرات كافة التي حدثت في البيئة الخارجية، والتكيف معها خلال تحقيق التكامل الداخلي.

وعرفها السبيعي (2016) بأنها: درجة ترابط العاملين بالمنظمة التي يُنسَبون إليها، والشعور الذي يتولّد لديهم ويجعلهم مستعدين لبذل أقصى جهد في سبيل تحقيق الأهداف الشخصية.

وعرف حمادي وعلي (2015) الصحة التنظيمية بأنها: درجة من الاستقرار التي تتمتع بها المؤسسة التعليمية في التعامل مع التغيّرات في البيئة الداخلية والخارجية على جميع المستويات الفنية، والإدارية، والمؤسسية.

كما عرف الخمارية وآخرون Khammarhia et al (2013) الصحة التنظيمية بأنها: واحدة من الاستعارات المجازية التي تُستخدم في الإدارة، والسلوك التنظيمي، فتركّز الصحة التنظيمية على الفرد، وتهتم به. ويتضمّن مفهوم الصحة التنظيمية جانبين أساسيين؛ هما:

-الجانب الأول: الأداء التنظيمي: يمثل أهداف المؤسسة، وكيفية تحقيق هذه الأهداف، وتفاعل عمل المؤسسة، وممارسة السياسات، والإجراءات، وأنماط الاتصال، ونمط القيادة المتبع، وسلوك العاملين، وعلاقتهم، وقيمهم، والمعايير المشتركة.

-والجانب الثاني: رفاهية العاملين: وهو رضا العاملين عن ظروف وبيئة العمل، والاهتمام بسلامتهم، وصحتهم، وعلاقتهم الاجتماعية التي يجب أن تتسم بالتعاون، والثقة، والمشاركة، ودعم وتقدير العاملين، والعدالة في التعامل معهم، وتوفير رفاهية عقلية تربط العاملين بنموهم الانفعالي والمعرفي.

وعند تفحّص مصطلحات الصحة التنظيمية نجد قاسمًا مشتركًا بينها: فاعلية المؤسسة والأفراد فيها، والتأثير الإيجابي فكل واحد منها يؤثر في الآخر، كما أن جميع المصطلحات أشارت إلى أن المؤسسة تعتني بأفرادها، من خلال توفير بيئة عمل صحية ومناسبة، وبيئة عمل مبدعة، وخالية من المشاكل والصراعات، وبيئة تبعث على التكيّف، والتأمّل، والتكامل، والتعاون، والتماسك بين العاملين، ومن ثَمّ، استغلال الموارد البشرية؛ لإنجاز الأعمال، والمهام، والواجبات في ظل جوّ من التناغم والثقة المتبادلة (الضلاعين، 2012).

عُرفت الصحة التنظيمية إجرائيًا بأنها: مستوى أداء إداري، وألية تشغيل بالكلية التقنية للبنات لجميع العمليات التنظيمية؛ لتحقيق الأهداف، ووضوحها، وتوفير مناخ إبداعي، ورفع مستوى الروح المعنوية؛ لتصبح بيئة عمل مناسبة.

مما سبق، يتضح أن الصحة التنظيمية تتضمن بعض العناصر المهمة، مثل: قدرة المؤسسة على سرعة مواجهة تغييراتِ بيئةِ العمل، وقدرة المؤسسة على التطور والنمو، والاهتمام بالعاملين، وتوفير مناخ صحي ومناسب لهم للعمل، وتحقيق أهدافها الخاصة.

نشأة الصحة التنظيمية:

من أجل صورة واضحة لمفهوم الصحة التنظيمية، لا بد من ذكر الأسس النظرية لهذا المفهوم، فكانت بداية الأفكار التنظيمية غير رسمية، ونابعة عن محاولة فهم أسس وأساس بيئة العمل الداخلية، فللباحثين محاولات عديدة؛ من أجل وصف وظائف المنظمات (Selzick, 1957).

تعود جذور الصحة التنظيمية إلى منتصف القرن الماضي عندما أظهر الباحثون في الحاجات الإنسانية في العمل -مثل العالمين ماسلو مارك روجر -اهتمامًا بالعاملين، والطريقة والأسلوب التي يعاملون فيها في عملهم؛ حيث سعى هؤلاء العلماء لربط مضمون الوظيفة لصالح العاملين، وفعالية المؤسسة؛ ما سهّل ظهور أسس

الصحة التنظيمية التي تستند على نظام متكامل مترابط، يشمل جميع مكونات العمل معًا في المؤسسة، ويسعى لإيجاد التفاعل، وتحقيق التوازن، وهذا كله يصُبُّ في مصلحة تحقيق الأهداف التنظيمية (Shoaf, et at, 2004).

مستويات الصحة التنظيمية:

حدد ميهوب (2020) مستويات الصحة التنظيمية كالآتي:

- الصحة التنظيمية المفقودة: هي المستوى الذي لا توجد به فرص للنمو والتطور، ولا يُحترَم فيه العاملون، مع ضعف في العلاقات بين العاملين والقادة، كما يسود هذا المستوى العمل السياسي، فلا يعرف العاملون إلى أين يسير عمل المؤسسة، فقنوات الاتصال مغلقة، ومستويات الأداء ضعيفة.
- الصحة التنظيمية الضعيفة: هي المستوى الذي لا يَشعُر العاملون فيه بالتمكين لإحداث تغيير؛ بل معظم القرارات تُتخذ من المستوياتِ العليا، والنمطُ القياديُّ السائد هو الاستبداديُّ، وفي هذا المستوى ضعفُ وضوحِ الأهداف، والعلاقات ضعيفة، وقنوات الاتصال ضعيفة، ومستويات الأداء ضعيفة.
- الصحة التنظيمية المحدودة: هي المستوى الذي يشعُر العاملون بأنهم يتلقون التدريب؛ لتحسين أدائهم، كما أن آراءهم مسموعة؛ ولكن نادرًا ما يُؤخَذ بها، والنمطُ القياديُّ السائد نمط أبوي سلبي، ومستويات أداء ضعيفة ومنخفضة.
- الصحة التنظيمية المتوسطة: هو المستوى الذي يُحفَّز فيه العاملون، وهناك اهتمام معنوي بهم، والنمط القيادي المتبع أبوي إيجابي، والثقافة التنظيمية أحيانًا تكون غير مؤكدة، وتكون المخاطر عالية، وفي هذا النمط قنوات الاتصال بين مجموعتين مختارتين من الأفراد، ومستويات الأداء متوسطة.
- الصحة التنظيمية الممتازة: يشعر أغلب العاملين باحترام قيمهم، وبينهم ثقة متبادلة، ويستمع القادة والعاملون لبعضهم في اتخاذ القرار، ويسود المؤسسة العمل الجماعي، ومستويات الأداء عالية.
- الصحة التنظيمية المثالية: في هذا المستوى يشعر العاملون باهتمام كامل بقيمهم، والعلاقات قوية بينهم وبين القادة، كما أنهم يشاركون في اتخاذ القرارات المهمة، وهناك ثقة كاملة، وقنوات اتصال مفتوحة وفعالة داخل المؤسسة، ومستويات الأداء عالية، وأداء متميز.

آليات ومؤشرات الصحة التنظيمية:

هناك آليات ومؤشرات للصحة التنظيمية بالمؤسسات التعليمية، يمكن ذكر أهمها كما وضحها عيدارويس (2013)، كما يلي:

- إدخال سياسة التحسين المستمر: المؤسسات ذات الصحة التنظيمية العالية تشير إلى وجود مهارات تعاونية من قِبل القادة والعاملين. أما المؤسسات منخفضة الصحة التنظيمية فتبين أن القيادات غالبًا ما تتميز بعدم الثقة؛ الأمر الذي يؤكد أهمية امتلاك القيادة المؤسسة التعليمية القدرة على التحسين المستمر على جميع المستويات الإدارية والقيادية.
- الإدراك والوعي لفعالية المؤسسة، وتعدّد المهارات: فتعدد المؤسسة التعليمية ذات الصحة التنظيمية العالية تركز اهتمامها على المهارات المتعددة للعاملين بها، مع احترام وتقدير الآراء، وترسيخ الثقة التنظيمية بالمؤسسة.
- التخلص من العوائق التنظيمية: كما يعدّ هذا أصعب المؤشرات ذات القياس، فنجد العاملين بالصحة التنظيمية ذات المستوى العالي يتمتعون بكفاءة تنظيمية، وأداء مرتفع، وهذا نتيجة للقيادات المدركة للكفاءات التنظيمية، والقادرة على التخلّص من العوائق والمسؤوليات التنظيمية.
- التحسين في آليات القيادة الداعمة، وتقريب الغايات: تعد أقوى العوامل الداعمة لرفع مستوى الصحة التنظيمية من خلال ممارسة الإداريين مهامهم بإيجابية، وهذا يؤثر إيجابًا على حماس والتزام العاملين، ويُعدّ -أيضًا-تعدد وسائل الدعم من قِبل القيادة نوعًا من التقارب الفكري الذي ينتج عنه تقليل المعارضات للقرارات الصادرة.

أهمية الصحة التنظيمية:

ذكر السالم (2007) أهمية الصحة التنظيمية في المؤسسات التعليمية في النقاط التالية:

- تقديم الوعي والإدراك نحو العوامل التي تؤثر في البيئة الداخلية والخارجية.
- تسهم في تحسين أداء العاملين في المؤسسة؛ ما يؤدي إلى زيادة الفاعلية، وتماسك المؤسسة.
- تسهّل زيادة التطابق بين الأهداف المرجوّة، والعمل على تحقيقها من قِبل العاملين.
- تسهم في زيادة التفاعل والاستجابة بين الأنظمة الفرعية والنظام ككل.

- فالصحة التنظيمية لها أهمية كبرى، فهي قدرة القادة على تهيئة بيئة مريحة وصحية للعاملين؛ ليعملوا بكل ثقةٍ وحماسٍ، وليعتمدوا على أنفسهم في حل المشكلات، ويساهمون في تحقيق الأهداف المرجوّة للمؤسسة (الأغا، 2017).

محددات بناء الصحة التنظيمية:

ذكر أبو جليل (2018) محددات بناء الصحة التنظيمية كالتالي:

- الثقافة التنظيمية: فالثقافة تعتبر أحد المحددات للصحة التنظيمية، ويجب على العاملين الاندماج والتماثل كليًا في ثقافة المؤسسة التي يعملون بها، فتشكّل نظامًا ثقافيًا مشتركًا، كالثقة المتبادلة، والاحترام المتبادل.
- القيادة بالمشاركة: يتّسم هذا النوع من القيادة بكون القائد يعمل على توظيف واستثمار مرؤوسيه، ويأخذ باقتراحاتهم وآرائهم بصورة جِديةٍ قبل أن يتخذ قراره النهائي.
- الأمان الوظيفي: يعتبر الأمان الوظيفي من أهم العناصر الواجب توفّرها في البناء التنظيمي؛ لما له من دور كبير في تحقيق بيئة آمنة، ومِن ثَمّ، زيادة إنتاج العمل، وتحقيق الأهداف المرجوّة.

أهداف الصحة التنظيمية:

ذكر كل من دوجوي وويلسون Dojoy & Wilson (2003) ودراسة كلير بريس Keller & Pric (2011) أهداف الصحة التنظيمية كالتالي:

- توفير التعليم والتغيير المستمر بشكل أفضل؛ للتحسين من مستوى المؤسسة.
- تشكيل مستقبل مناسب للمؤسسة قدرة المنظمة على التكيّف مع الحاضر.
- التقليل من دوران العمل.
- التقليل من معدلات ونسب التغيّب عن العمل لدى العاملين.
- رفع مستوى أداء العاملين في المؤسسة.
- رفع مستوى الالتزام التنظيمي.
- استثمار موارد المؤسسة.

صفات المؤسسة التي تتمتع بالصحة التنظيمية:

- تتسم بوضوح أهدافها ورسالتها.
- تركز على تحقيق التميّز في الأداء.
- تتسم بيئتها بعلاقات إيجابية بين أفرادها، وجَودة العلاقات الصحية بينهم.
- تتبادل الاعتماد بين المستويات التنظيمية المختلفة داخل المؤسسة.
- تتسم بالتجديد، والنمو، والتطور.
- تتبع أنظمة ملائمة؛ لتحفيز العاملين، وإتاحة الفرص لنموهم المهني.
- تتمتع بالتشجيع في التنوع في مهارات العاملين، وتنوّع خبراتهم.
- تتسم بالروح المعنوية العالية، والتماسك الإيجابي بين العاملين، وقدرة المؤسسة على تحقيق الأهداف بكل تميّز وإتقان (Naomi, 2013).

مصادر الصحة التنظيمية:

حُدِّدت مصادر خاصة للصحة التنظيمية لأربعة تقسيمات إدارية، كما ذكرها مجلس كندا (Canada Council 2005):

الموارد التنظيمية: وهي موارد حُدِّدت؛ لتحقيق الأهداف، وتختص الموارد التنظيمية بالوظائف الإدارية، والهيكل الإداري، والتوجيه الإداري.

- الموارد البشرية: فالمؤسسة في حاجة إلى الأفراد؛ لتلبية احتياجاتها، وتتضمن الموارد البشرية إدارة الموارد البشرية، وإدارة الأداء، والعلاقات الاجتماعية، والإنسانية.
- الموارد المالية: وتشمل المباني، والتسهيلات، والأجهزة، والتخطيط، والمحاسبة.

أبعاد الصحة التنظيمية:

أولًا: وضوح الأهداف:

يرتبط بُعد وضوح الأهداف بوضوح التوجيه، ورؤية ورسالة المنظمة، وسياستها التي تسعى إلى تحقيقها، وفهم العاملين لهذه الأهداف، والتزام الإدارة بها، كما يرتبط هذا البُعد بوضوح أدوار العاملين الوظيفية، ومسؤولياتهم، ومهامهم، وأهداف الأداء المتوقع منهم، وإدراكهم، وفهمهم لكيفية إسهام تلك الأدوار والمهام في تحقيق الأهداف المرجوّة للمؤسسة (محمد وعزب 2017).

عرف عرقاوي (2020) الهدف بأنه: الغاية، أو النهاية، والحاجة المطلوبة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها.

وعرف بومنقار (2017) وضوح الأهداف: بأن يكون لدى العاملين في المؤسسة قبول للأهداف، والغايات التي يسعون إلى تحقيقها.

فالهدف هو سبب وجود المؤسسة، فلا وجود للمؤسسة إذا لم تكن هناك أهداف تعبّر عن الرؤية المستقبلية؛ لذا الهدف ينبثق من رسالة المؤسسة، ويجب أن يكون قابلًا للقياس والتطبيق (Moses, 2010).

وتعرف الباحثةُ بُعدَ وضوحِ الأهداف بأنه: تحقيق رسالة ورؤية المؤسسة عن طريق فهم ووعي العاملين للأهداف، وكيفية العمل عليها بأكمل وجه بالكفايات والمهارات المناسبة لكل مستوًى تنظيمي.

مميزات وضوح الأهداف:

يتميز وضوح الأهداف بعدد من السمات، كما ذكرها الدراييسة (2018):

- نتائج مرغوبة، تسعى المؤسسة لتحقيقها ضمن جدول زمني.
- عملية مستمرة ومتطورة لا تمتاز بالثبات.
- يتحقق الهدف العام بتحقيق أهداف فرعية.
- يُعد مؤشرًا على نجاح المؤسسة في حال تحقيقها.

يتضح مما سبق، أن بُعد وضوح الأهداف يتعلق بمدى توضيح أهداف النظام للأفراد العاملين في المؤسسة، وميولهم لها، واعتبارها ملائمة، ويمكن تحقيقُها.

ثانيًا: الروح المعنوية:

تمثل الروح المعنوية للمنظمة إحدى نتائج ثقافة المؤسسة، وبيئتها، فكلما كانت المؤسسة تسودها ثقافة تنظيمية صحية مناسبة زادت فيها الروح المعنوية، ومِن ثَمّ، زادت فعالية أداء المؤسسة، فالروح المعنوية حالة نفسية عاطفية، تُعبّر عن رضا العاملين، والقبول، ورغبة العاملين في السعي والاستمرار؛ من أجل تحقيق أهداف المؤسسة، فالصحة التنظيمية ترتبط بصورة مباشرة بالروح المعنوية، فكلما زاد الرضا الوظيفي، والثقة المتبادلة، والشعور بالراحة؛ زادت الصحة التنظيمية (أحمد وسلطان، 2021).

يُعد ارتفاع الروح المعنوية للعاملين مؤشرًا مهمًّا على الصحة التنظيمية في المؤسسة، ويمكن المحافظة على الروح المعنوية عاليةً لدى العاملين من خلال توفير مناخ وظروف عمل مناسبة، والعدالة في الإجراءات، وتعزيز العلاقات الشخصية، وتبادل الثقة (عطية والفقهاء، 2021).

عرف الجابري (2017) الروح المعنوية بأنها: الشعور بالانتماء إلى المؤسسة، ومجتمعها، والانفتاح، والصداقة، وشعور العاملين بإيجابية تجاه بعضهم البعض، وتبادل أعمالهم بشكل تعاوني نابع ومنطلق من الحماس؛ لإنجاز المهام.

وعرفها بو منقار (2017) بأنها: شعور العاملين في المؤسسة بالرضا والسرور، والرضا عن عملهم، وانتمائهم لمؤسستهم، كما تتسم العلاقة بينهم بالمودّة والتعاون.

تعرف الباحثة الروح المعنوية إجرائيًّا بأنها: حالة العاملين عندما يشعرون بالرضا، والسرور، والأمن، والرفاهية في المؤسسة.

خصائص الروح المعنوية:

ذكر كل من (الزهراني، 2009؛ العتيبي، 2009؛ الجريسي، 2010) أن الروح المعنوية تمتاز بعدة خصائص منها:

- حالة عاطفية يصعُب تحديدها بعامل واحد؛ بل تتحكّم بها مجموعة عوامل متداخلة.
- تتأثر بجوّ العمل المحيط بها، والظروف البيئية المحيطة، والعلاقة بين الإدارة والمرؤوسين.
- لا تلاحَظ مباشرة؛ بل عن طريق أثرها ونتائجها في المؤسسة.
- تتحكّم في سلوك العاملين.

مما سبق، تُعد الروح المعنوية من أكثر العوامل التي تزيد من نشاط وجَودة الأداء المهني للعاملين؛ حيث تتمثل في العديد من المهام والفوائد في العملية المهنية.

ثالثًا: الإبداع:

عرف الطوسي وآخرون (2014) Tusi et atالإبداع بأنه: قدرة المنظمة على توليد مجموعة من الأفكار الجديدة، وكذلك التعامل مع التغيّرات في البيئة الخارجية؛ لتعزيز قدرات المؤسسة.

كما عرفه الطراونة وآخرون (2012) بأنه: مجموعة من الأفكار الجديدة المتنوعة تعبّر عن القدرات الشخصية للعمال، وحصيلة تفاعلهم مع بيئة العمل؛ حيث إن الأفكار الإبداعية تفيد الفرد بشكل خاص، والمؤسسة بشكل عام.

وعرّفه روبرت (2004) Robert بأنه: توجّه المؤسسة نحو ابتكار إجراءاتٍ، ونظامِ عملٍ، وأفكارٍ، بما يحقق نمو المؤسسة، وتطوير أفرادها، وتوفير بيئة تنظيمية تحفّز الأفراد على الإبداع، وعلى إنجاز الأعمال.

وتعرف الباحثة الإبداع بأنه: تبني المؤسسة الأفكار الجديدة، وحثّ الأفراد على التطور، وجعلهم قادرين على الابتكار، وحل المشكلات التي تواجههم، ومِن ثَمّ، تعزز وترفع أداء المؤسسة.

أهمية الإبداع للمؤسسة:

يُعدّ الإبداع جوهر المهام والعمليات الإدارية في المنظمة، ومن اهتمامات القادة والإداريين، وتتضح أهمية الإبداع فيما يلي:

- التميز التنظيمي للمؤسسة.
- مساعدة المؤسسة على حل المشكلات، والتكيّف مع المتغيرات التنظيمية.
- رفع القيمة المعنوية للمؤسسة.
- تحسين العمل الإداري والقيادي.
- تحقيق التطور التنظيمي.
- دعم قدرات العاملين، ودفعهم للابتكار والتطور.
- اكتشاف المواهب والقدرات التي تخدم أهدف المؤسسة. (تواتي وآخرون، 2022)

ثانيًا: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وتم عرض هذه الدراسات في سياقها التاريخي من الأحدث إلى الأقدم، وقد تم تصنيف هذه الدراسات إلى محورين كما يلي:

المحور الأول: دراسات تناولت القيادة الملهمة:

- **دراسة آل مسلط (2023):** هدفت إلى التعرف على طبيعة القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية وكشف درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس بمدينة أبها، وتحديد مستوى تحقيق البراعة التنظيمية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة (322) والاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة إيجابية قوية بين القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية لدى مديري مدارس بمدينة أبها.
- **دراسة الجارية والعشماوي (2023):** هدفت إلى الكشف علاقة القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية لتحقيق التميز لدى رؤساء الأقسام العلمية. وقد اعتمدت الدارسة على المنهج الوصفي، وقد بلغت العينة (410) والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية وجاءت درجة توافر أبعاد القيادة الملهمة لدى رؤساء الأقسام العلمية بدرجة عالية.
- **دراسة الزعبي (2023):** هدفت الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس للقيادة الملهمة وعلاقتها بالتميز الوظيفي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد بلغت عينة الدراسة (410) معلمًا ومعلمة والاستبانة كأداة لدارسة وجمع البيانات، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة: وأن درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري مدارس لواء الرمثا جاءت مرتفعة. ومن أهم التوصيات: توفير فرص تدريبية وتمكينهم وتطوير الممارسات التربوية.
- **دراسة الزبيدي وآخرون (2022):** هدفت الى التعرف على مدى اسهام أبعاد القيادة الملهمة في تعزيز النجاح الاستراتيجي، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، على عينة قد بلغت (30) فرداً من القيادات الإدارية في رئاسة الجامعة، والاستبانة كأداة، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك تأثير معنوي ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الملهمة على المستوى الكلي والجزئي في تعزيز النجاح الاستراتيجي مما يؤشر على أهمية هذه الأبعاد على أداء المنظمة الحالي والمستقبلي.

- **دراسة رزق ومنصور (2022):** هدفت الى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى من وجهة نظر المعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، على عينة تكونت من (400) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس في لواء الجامعة جاءت بدرجة مرتفعة.
- **دراسة الظاهري والبشابشة (2022):** هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيادة الملهمة ودورها في تعزيز الرضا الوظيفي لدى معلمات المدارس الخاصة في عجلون. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، على عينة قد بلغت (200) من المعلمات، الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطه طردية بين القيادة الملهمة والرضا الوظيفي، وأن أبعاد القيادة الملهمة متوفرة لدى مديرات المدرسة الخاصة في محافظة عجلون.
- **دراسة حسن وآخرون (2022) Hassan et al:** هدفت إلى لتوضيح دور القيادة الملهمة في تعزيز الالتزام الوظيفي واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي على عينة قد بلغت (72) فرداً من كليات الجامعة والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود أثر ذو دلالة إحصائية للقيادة الملهمة تعزى لأبعاد القيادة الملهمة (الثقة بالنفس-الرؤية المستقبلية-والاعتراف بالقيادة كأداة لتغير).
- **دراسة طه (2021):** هدفت إلى تحديد مستوى تطبيق القيادة الملهمة من وجهة نظر أعضاء الهيئة المعاونة والعاملين بجامعة مدينة السادات وتحديد مستوى البراعة التنظيمية من وجهة نظرهم، وتحديد مستوى التماثل التنظيمي بجامعة السادات، وتحديد نوع وقوة العلاقة بين القيادة الملهمة والتماثل التنظيمي، واعتمدت الدراسة على المنهج الاستقصائي لجمع البيانات الأولية باستخدام عينتي الأولى عددها (162) من أعضاء الهيئة المعاونة بالجامعة والعينة الثانية عددها (311) من العاملين بالجامعة بمدينة السادات. والاستبانة كأداة، ومن اهم النتائج التي توصلت إليها للدراسة: ارتفاع مستوى ممارسة قيادات جامعة مدينة السادات لنمط القيادة الملهمة من وجهة نظر العاملين وأعضاء الهيئة المعاونة بالجامعة، ووجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية.
- **دراسة علوان (2021):** هدفت إلى التحقق من البراعة التنظيمية في ضوء القيادة الملهمة بالمؤسسات الجامعية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (171) عضو هيئة تدريس بجامعة الزقازيق والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها

الدراسة: وجود علاقة وارتباط قوي بين أبعاد القيادة الملهمة وأبعاد البراعة التنظيمية في جامعة الزقازيق من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كإحدى أهم أبعادها وعوامل تحقيقها.

- **دراسة حماد (2021):** هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة الارتباطية بين إدارة الوقت والقيادة الملهمة والعلاقة الارتباطية بين إدارة الوقت وضغوط العمل، بالإضافة إلى التعرف على دور إدارة الوقت في العلاقة بين القيادة الملهمة والضغوط العمل، ودرجة ممارسة الإدارة العليا في الجامعة الإسلامية في غزة للقيادة الملهمة من وجهة نظر العاملين الإداريين. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكونة من (375) فرداً من العاملين والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة القيادة الملهمة ومستوى إدارة الوقت.
- **دراسة غانم (2021):** هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس وعلاقتها بفاعلية الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمين. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت (336) معلماً ومعلمة والاستبانة كأداة للدراسة وجمع، ومن أهم النتائج: أنها جاءت درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الجنوبية لفلسطين من وجهة نظر العاملين كبيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية قوية بين ممارسة مديري المدارس الثانوية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين للقيادة الملهمة ومستوى فاعلية الأداء المؤسسي.
- **دراسة العبد الرحمن وخطابيه (2021):** هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الملهمة وعلاقتها بمستوى شغف المعلمين تجاه مهنتهم. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة تكونت من (380) معلماً ومعلمة في محافظة إربد والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات وقد، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الملهمة جاءت متوسطة، ووجود علاقة إيجابية بين درجة ممارسة مديري مدارس محافظة إربد للقيادة الملهمة ومستوى شغف المعلمين تجاه مهنتهم من وجهة نظر المعلمين.
- **دراسة سونغكين وآخرون Songkin et al (2021):** هدفت إلى تحليل العوامل التي تؤثر في نجاح القيادة الملهمة المستدامة في المؤسسات التعليمية واعتمدت الدراسة على المنهج المختلط والاستبانة والمقابلة كأدوات لدراسة وجمع البيانات وتم تطبيق الاستبانة على (400) معلم ومدير والمقابلة على (20) مدير مدرسة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إلى عدة عوامل للقيادة الملهمة ومنها:

(الرؤية المستقبلية-الكفاءة الأساسية-تنمية الموارد البشرية-الثقافة التنظيمية الجيدة-الأخلاق والتفكير الإبداعي).

- **دراسة عزوز وآخرون (2020):** هدفت إلى تقديم إطار يدرس طبيعة العلاقة بين القيادة الملهمة والتكيف مع التغيير على جودة الحياة الوظيفية بين العاملين بجامعتين محل الدراسة جامعة عين شمس وجامعة 6 أكتوبر. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت (382) فرداً من العاملين بمختلف المستويات الإدارية والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها: وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الملهمة على جودة الحياة الوظيفية لدى العاملين بجامعة عين شمس وجامعة 6 أكتوبر.
- **دراسة رجه وعبد الله (2020):** هدفت تسليط الضوء على أبعاد القيادة الملهمة وهي الثقة بالنفس إدارة التغيير وتمكين العاملين والتوجيه الاستراتيجي. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، على عينة قد بلغت (255) فرداً من أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات والأقسام العلمية بالجامعة العراقية والاستبانة كأداة لدراسة، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادة الملهمة الأربعة في الحد من أسباب الصراع التنظيمي.
- **دراسة أبو غالي (2019):** هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظات الجنوبية بفلسطين ودرجة الاستغراق الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة مكونة من (348) شغل معلماً ومعلمة والاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطية قوية ذوو دلالة إحصائية بين أبعاد القيادة الملهمة ودرجتها الكلية لدى مديري المدارس الثانوية وبين الاستغراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانية.
- **دراسة درويش (2019):** هدفت إلى التعرف على بناء مقياس القيادة الملهمة لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي على عينة مكونة من (250) معلم ومعلمة بمحافظتي القاهرة والجيزة بجمهورية مصر العربية والاستبانة كأداة للدراسة وجمع، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة ممارسة أساليب القيادة الملهمة وفقا لم تغير نوع الجنس.
- **دراسة تورهان (2019) Turhan** هدفت إلى التعرف إلى خصائص المعلمين الملهمين القائمين بمهنة التدريس بشكل صحيح وتمثلت الأبعاد في (تواصل المعلم-من خصائص الشخصية -التطوير المهني -

ودعم الطلاب) واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي النوعي على عينة قد بلغت (360) من المرشحين لمهنة التدريس في جامعة فاتح سلطان محمد في تركيا والاستبانة كأداء للدراسة وجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة توافر أبعاد القيادة الملهمة لدى العينة جاءت بدرجة كبيرة جداً، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة حول أبعاد القيادة الملهمة تعزى لم متغير (الجنس – العمر).

- **دراسة بوجومجينت Poojomjit (2018)** هدفت إلى التعرف على مؤشرات القيادة الملهمة لدى مديري المدارس الابتدائية ومعرفة ما إذا كان نموذج العلاقة البنائية مبني على أدلة، واستكشاف المكونات الفرعية، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي على عينة قد بلغت (660) من مديري المدارس والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن أبعاد القيادة الملهمة لدى القيادات بالمؤسسات التعليمية بمدينة تايلاند جاءت برجة عالية.
- **دراسة بونو Bonau (2017)** هدفت إلى تحليل الجوانب النظرية للقيادة الملهمة وتقديم خطوات علمية لتطبيق نمط القيادة الملهمة. ومن أبعاد القيادة الملهمة (الرؤية -الأصالة-الوعي الذاتي) واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، على عينة قد بلغت (30) قائد من خلال مقارنة وجهات النظر حول القيادة الملهمة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الوعي الذاتي والأصالة من أهم الأسس في القيادة الملهمة التي يتبعها القائد لتحفيز التابعين في المنظمة لتحقيق رؤية مشتركة.

الدراسات العربية المتعلقة بمتغير الصحة التنظيمية:

- **دراسة البلوشي (2023):** هدفت إلى التعرف على درجة أبعاد الصحة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي في ضوء التعليم عن بعد. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وعلى عينة قد بلغت (530) والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدارسة: توفر أبعاد الصحة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي من جهة نظر المعلمين جاءت متوسطة.
- **دراسة زهران (2023):** هدفت إلى الكشف عن آليات تحسين الميزة التنافسية لجامعة الفيوم في ضوء الصحة التنظيمية، والكشف عن ممارسات أبعاد الصحة التنظيمية، واعتمدت الدراسة على المنهج دراسة الحالة للمؤسسة على عينة قد بلغت (240) عضو من هيئة التدريس، والاستبانة كأداء لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن إقرار عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة على جميع عبارات أبعاد الصحة التنظيمية.

- **دراسة حمودة والعامري (2023):** هدفت إلى التعرف على دور الصحة التنظيمية في تحقيق التميز المؤسسي في الجامعات اليمنية الحكومية من جهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية، واعتمدت الدراية على المنهج الوصفي المسحي، على عينة قد بلغت (438) فردًا، والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن أبعاد الصحة التنظيمية جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين الصحة لتنظيمية والتميز المؤسسي.
- **دراسة الخروصي (2023):** هدفت إلى الكشف عن توافر أبعاد الصحة التنظيمية وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الداخلية لسلطنة عمان وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وقد تكونت العينة (531) والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أبعاد الصحة التنظيمية في الحكومية في محافظة الداخلية لسلطنة عمان جاءت عالية.
- **دراسة سلام (2023):** هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة أبعاد الصحة التنظيمية ومصادر ضغوط العمل والاستغراق الوظيفي. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وعينة قد بلغت (384) من العاملين بقطاع المعاهد التجارية العليا والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: هناك تأثير ذو دلالة إحصائية لأبعاد الصحة التنظيمية على الاستغراق الوظيفي.
- **دراسة شرقي وآخرون (2022):** هدفت إلى معرفة دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق الصحة التنظيمية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي على عينة قد بلغت (398) وأستاذاً من جامعات مختلفة الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات على أبعاد الصحة التنظيمية (وضوح الأهداف-كفاءة الاتصالات-توازن السلطة المثالية) ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود دور معنوي إيجابي لعمليات إدارة المعرفة في تحقيق احتياجات المهمة للصحة التنظيمية في الجامعات الجزائرية.
- **دراسة أحمد وسلطان (2021):** هدفت إلى التعرف على مقومات الصحة التنظيمية ومدى التزام المنظمات التعليمية على تحقيق متطلبات الريادة الاستراتيجية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي الارتباطي على عينة قد بلغت (40) عضو في المدارس التعليم الثانوي، الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك تأثير للصحة التنظيمية على الريادة الاستراتيجية في المتطلبات التعليمية ووجود علاقة ارتباطية بين الصحة التنظيمية والريادة الاستراتيجية.
- **دراسة الأكلبي (2021):** هدفت إلى تحديد العلاقة ما بين أبعاد الصحة التنظيمية وتحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت

(329) فرداً والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود تأثير لأبعاد الصحة التنظيمية على تحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي بجامعتي الملك سعود وشقراء وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الصحة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود تعزى للتربية الأكاديمية فقط.

- **دراسة خليفات وزاهدة (2021):** هدفت إلى تعرف على واقع الصحة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطن التنظيمية في المدارس الخاصة في لواء الجامعة الأردنية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قد بلغت (749) والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطية وقوية وذات دلالة إحصائية بين أبعاد الصحة التنظيمية في المدارس الخاصة في لواء الجامعة.
- **دراسة عطية والفقهاء (2021):** هدفت إلى الكشف على العلاقة بين نمط القيادة السائد لدى قائدات مدرسة محافظة بلجرشي ومستوى الصحة التنظيمية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قد بلغت (265) ومعلمة الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين نمط القيادي وصحة التنظيمية وجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط القيادي الديمقراطي والصحة التنظيمية ووجود علاقة ارتباطية سالب بين نمط القيادة الأوتوقراطي والفوضوي في الصحة التنظيمية.
- **دراسة لطفي (2021):** هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين الصحة التنظيمية ومستوى ممارسة المديرين للإبداع في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة المنوفية واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي على عينة قد بلغت (535) الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة المنوفية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت مرتفعة ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للصحة التنظيمية والدرجة الكلية لمستوى ممارسة المديرين للإبداع الإداري.
- **دراسة الحربي (2020):** هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية وصعوبتها في المدارس الثانوي بمدينة حائل من وجهة نظر قائد المدارس والإدارة المدرسية ومعلميها وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، على عينة قد بلغت (336) وفرداً والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات وقد، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن واقع الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية للبنين

في مدينة حائل جاءت بدرجة متوسطة وأن صعوبات الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية للبنين في مدينة حائل جاءت بدرجة عالية.

- **دراسة الدرويش والاحمري (2020):** هدفت إلى تحديد مستوى الصحة التنظيمية وتحديد مستوى الاستغراق الوظيفي والكشف عن العلاقة فيما بينهما لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي الارتباطي على عينة قد بلغت (126) وعضو هيئة تدريس والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مستوى الصحة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود جاءت في درجة متوسطة وقد أكدت النتائج على وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصحة التنظيمية ومستوى الاستغراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
- **دراسة لاشين (2020):** هدفت إلى وضع مجموعة من الآليات المقترحة لتحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت (200) ومن أعضاء هيئة التدريس والاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية بكلية جامعة طنطا جاءت متوسطة.
- **دراسة الصرايرة والعجمي (2020):** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المستوى ممارسة الشفافية الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية ودرجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قد بلغت (410) عضواً من المعلمين الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنا توافق أبعاد الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت جاءت متوسطة ووجود علاقة ارتباطية قوية بين مجالات الشفافية الإدارية وأبعاد الصحة التنظيمية.
- **دراسة العيسى (2019):** هدفت الدراسة الكشف عن واقع الصحة التنظيمية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر العاملين فيها، واعتمدت الدراسة على المنهج المسحي على عينة قد بلغت (387) عضو، والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مستوى الصحة التنظيمية جاءت بدرجة مرتفعة.
- **دراسة الحميد (2019):** هدفت إلى التعرف على مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي على عينة قد بلغت (461) معلم

ومعلمة الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أنا من مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية بمنطقة القصيم جاءت بدرجة عالية.

- **دراسة الزهراني (2019):** هدفت إلى الكشف عن أنماط القيادة الأكاديمية (التبادلية-التحويلية) والممارسة في جامعة القصيم وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية بالجامعة وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على عينة قد بلغت (295) من عضو هيئة تدريس الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة قوية ذات دلالة إحصائية بين أنماط القيادة الأكاديمية (التبادلية والتحويلية) ومستوى الصحة التنظيمية في جامعة القصيم وأن علاقة نمط القيادة التحويلية بمستوى الصحة التنظيمية كانت أقوى من علاقة نمط القيادة التبادلية بمستوى الصحة التنظيمية.
- **دراسة محمد وعزب (2017):** هدفت إلى اقتراح بعض الإجراءات لتعزيز الرضا الوظيفي للمعلمين في مدارس التربية الخاصة في مصر من خلال تعزيز لأبعاد الصحة التنظيمية في هذه المدارس مما يؤدي بدورها إلى تحسين أداء المعلمين وكذلك الأداء العام للمدرسة واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت (400) فرداً الاستبانة كأداة للدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود علاقة ارتباطية قوية بين توافر أبعاد الصحة التنظيمية بمدارس التربية الخاصة وتحقيق مستوى مرتفع من الرضا الوظيفي بما ينعكس إيجابياً على أدائهم ومن ثم تحسين الأداء المدرسي.
- **دراسة الجابري (2017):** هدفت إلى توضيح الخصائص المتداخلة بين الصحة التنظيمية والأداء الاستراتيجية وبناء إطار حول الصحة التنظيمية والأداء الاستراتيجي وإيجاد نموذج لكل من المتغيرات بربطها بعضها في الجامعة الإسلامية في مدينة النجف واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي على عينة قد بلغت (98) فرداً والاستبانة كأداة لدراسة وجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك علاقة وتأثير إيجابي بين الصحة التنظيمية والأداء الاستراتيجي وهناك دور كبير للصحة التنظيمية في تحقيق أهداف المنظمة من خلال تأثيرها على الأداء الاستراتيجي.
- **دراسة بارلارا وكانصوي (2017) Paralar & cansoy:** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سلوكيات القيادة التعليمية والصحة التنظيمية في المدارس في مدينة إسطنبول واعتمدت علة المنهج التحليلي الارتباطي على عينة قد بلغت العينة من (538) مديراً يعملون في مدارس اسطنبول، والاستبيان كأداة

لدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن القيادة التعليمية توضح وجود علاقة بالصحة التنظيمية.

- **دراسة ميلور وآخرون Farooq et al (2017)** هدفت إلى الكشف عن الممارسات الصحية التنظيمية المطبقة في الجامعات الأوغندية في المنطقة الوسطى، واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي على عينة قد بلغت (820) الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن هناك علاقة بين الأبعاد الفرعية للعوامل الأربعة في الصحة التنظيمية وهي (الثقافة-المناخ-التحكيم-التنسيق-والابتكار) وأن الأبعاد الفرعية الأربعة للصحة التنظيمية هي قياسات موثوقة وصالحة للبناء.
- **دراسة يو – سينجياني وآخرون U-seuyany et al (2017)**هدفت إلى تطوير نموذج معادلة هيكلية للعلاقة السببية بين الالتزام التنظيمي والقيادة التحويلية والعدالة التنظيمية والصحة التنظيمية في المنظمات الإدارية في تايلاند، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي على عينة قد بلغت (150) فرداً من كل منظمة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الالتزام التنظيمي له أثر على الصحة التنظيمية وكانت للعدالة التنظيمية أثر مباشر على الصحة التنظيمية.

أولًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (الثقة بالنفس، تمكين الآخرين، الرؤية المستقبلية، الحساسية تجاه الأشياء)؟".

جدول (1): استجابات عينة الدراسة حول أبعاد محور ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	درجة الممارسة
الثقة بالنفس	3.70	0.83	1	مرتفعة
تمكين الآخرين	3.63	0.95	4	مرتفعة
الرؤية المستقبلية	3.66	1.00	2	مرتفعة
الحساسية تجاه الأشياء	3.64	0.98	3	مرتفعة
المتوسط العام لمحور ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	3.66	0.89	**مرتفعة**	

يتضح من الجدول السابق أن استجابات أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة على محور "ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة" جاءت بدرجة موافقة "مرتفعة"؛ حيث بلغ المتوسط العام للمحور (3.66 من 5)، وهذا يدل على أن أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة يرون أن ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة توجد بدرجة مرتفعة.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

وفيما يلي النتائج التفصيلية لأبعاد محور "ممارسة القيادة الملهمة في الكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة":

أولًا: بُعد الثقة بالنفس:

جدول (2): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات العينة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد الثقة بالنفس

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
2	تمتلك القيادة القدرة على التطوير في مجال العمل.	1	1.7	7	11.7	4	6.7	27	45	21	35	4.00	1.03	1	مرتفعة
1	تبدو القيادة واثقة ومتمكنة مما تقول وتفعل.	1	1.7	7	11.7	8	13.3	30	50	14	23.3	3.82	0.98	2	مرتفعة
3	تمتلك القيادة القدرة على إدارة الغضب.	1	1.7	8	13.3	14	23.3	25	41.7	12	20	3.65	1.01	3	مرتفعة
5	تتقبل القيادة آراء المنسوبين في صناعة القرارات.	1	1.7	9	15	13	21.7	27	45	10	16.7	3.60	0.99	4	مرتفعة
6	تتعامل القيادة مع مشكلات العمل بطرق علمية.	2	3.3	9	15	13	21.7	25	41.7	11	18.3	3.57	1.06	5	مرتفعة
4	تمتلك القيادة رؤية واضحة تستند على فلسفة ثاقبة.	2	3.3	6	10	15	25	31	51.7	6	10	3.55	0.93	6	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام لبُعد الثقة بالنفس											3.70	0.83		**مرتفعة**

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

ثانيًا: بُعد تمكين الآخرين:

جدول (3): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات العينة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد تمكين الآخرين

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
1	تمتلك القيادة القدرة على فتح قنوات اتصال مع كافة الأطراف المعنية بالمؤسسة.	2	3.3	4	6.7	8	13.3	34	56.7	12	20	3.83	0.94	1	مرتفعة
2	تُتيح القيادة للمنسوبين فرص التعلم واكتساب خبرات جديدة في مجال العمل.	2	3.3	6	10	7	11.7	30	50	15	25	3.83	1.03	2	مرتفعة
4	تشجع القيادة وتكافئ المنسوبين على الأفكار الابتكارية في العمل.	3	5	7	11.7	6	10	29	48.3	15	25	3.77	1.11	3	مرتفعة
8	تشجع القيادة المنسوبين على ممارسة روح المبادرة.	4	6.7	5	8.3	7	11.7	30	50	14	23.3	3.75	1.11	4	مرتفعة
7	تعمل القيادة على ربط مصالح المنسوبين مع مصالح المؤسسة.	5	8.3	3	5	11	18.3	29	48.3	12	20	3.67	1.11	5	مرتفعة
5	تفوض القيادة المهام للمنسوبين وفقًا لقدراتهم.	3	5	9	15	9	15	23	38.3	16	26.7	3.67	1.17	6	مرتفعة
10	تقدم القيادة النصح والمساندة للمنسوبين في المواقف الحرجة.	4	6.7	6	10	13	21.7	28	46.7	9	15	3.53	1.08	7	مرتفعة
3	تحرص القيادة على تقديم الدعم الكافي لمنتسبيهم؛ ليتمكنوا من الترقية.	3	5	10	16.7	10	16.7	26	43.3	11	18.3	3.53	1.13	8	مرتفعة
6	تهيئ القيادة مناخًا تنظيميًا تسوده العلاقات الإنسانية.	3	5	10	16.7	13	21.7	25	41.7	9	15	3.45	1.10	9	مرتفعة
9	تسهم القيادة في تحرير المنسوبين من القيود للقيام بعملهم.	6	10	13	21.7	12	20	19	31.7	10	16.7	3.23	1.25	10	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام لبُعد تمكين الآخرين											3.63	0.95		مرتفعة

International Journal of Educational Sciences and Arts, London Vol (3), No (12), 2024
https://doi.org/10.59992/IJESA.2024.v3n12p21 E-ISSN 2976-7237

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

ثالثًا: بُعد الرؤية المستقبلية:

جدول (4): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد الرؤية المستقبلية

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
1	تمتلك القيادة القدرة على التخطيط لأعمال تخدم المؤسسة.	4	6.7	4	6.7	6	10	30	50	16	26.7	3.83	1.11	1	مرتفعة
4	تخطط القيادة لأعمال المؤسسة ووظائفها برؤية استراتيجية.	2	3.3	5	8.3	12	20	30	50	11	18.3	3.72	0.98	2	مرتفعة
2	تتواجد القيادة بين جماعات العمل بالمؤسسة.	4	6.7	4	6.7	9	15	31	51.7	12	20	3.72	1.08	3	مرتفعة
5	تحلل القيادة نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية للعمل.	3	5	6	10	10	16.7	29	48.3	12	20	3.68	1.07	4	مرتفعة
3	تكريس القيادة نظرتهم المستقبلية في ميدان العمل.	3	5	6	10	9	15	32	53.3	10	16.7	3.67	1.04	5	مرتفعة
9	تحفز القيادة منسوبي المؤسسة على الدراسة والتحليل.	4	6.7	8	13.3	5	8.3	30	50	13	21.7	3.67	1.16	6	مرتفعة
6	تقوم القيادة بصياغة الخطة الاستراتيجية بمساعدة المنتسبين.	4	6.7	6	10	10	16.7	27	45	13	21.7	3.65	1.13	7	مرتفعة
10	تقوم القيادة بصياغة الخطة الاستراتيجية بدقة عالية.	4	6.7	7	11.7	9	15	28	46.7	12	20	3.62	1.14	8	مرتفعة
7	تستثمر القيادة الفرص المباشرة والتحديات في البيئة الخارجية للعمل.	3	5	8	13.3	11	18.3	28	46.7	10	16.7	3.57	1.08	9	مرتفعة
8	تهتم القيادة بصياغة خطط بديلة؛ تماشيًا مع المتغيرات البيئية المتوقعة.	4	6.7	11	18.3	7	11.7	27	45	11	18.3	3.50	1.19	10	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام لبُعد الرؤية المستقبلية											3.66	1.00		مرتفعة

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

رابعًا: بُعد الحساسية تجاه الأشياء:

جدول (5): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد الحساسية تجاه الأشياء

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
3	تبذل القيادة جهدًا من أجل أن تكون على دراية بعمل المؤسسة.	2	3.3	3	5	10	16.7	32	53.3	13	21.7	3.85	0.94	1	مرتفعة
7	تستثمر القيادة نقاط القوة للمنسوبين في بيئة المؤسسة.	4	6.7	4	6.7	8	13.3	32	53.3	12	20	3.73	1.07	2	مرتفعة
2	تعتمد القيادة على الواقعية في تحديد احتياجات العمل.	2	3.3	9	15	8	13.3	28	46.7	13	21.7	3.68	1.08	3	مرتفعة
8	تنقل القيادة ما اكتسبته من خبرات للمنسوبين.	3	5	8	13.3	8	13.3	29	48.3	12	20	3.65	1.10	4	مرتفعة
4	تعتمد القيادة على استراتيجيات تتناسب مع المتغيرات البيئية المحيطة.	1	1.7	9	15	12	20	27	45	11	18.3	3.63	1.01	5	مرتفعة
9	تتحمل القيادة المسؤولية تجاه المشكلات، والعمل على حلها.	7	11.7	4	6.7	7	11.7	29	48.3	13	21.7	3.62	1.24	6	مرتفعة
1	تمتلك القيادة القدرة على حل مشكلات العمل من القيود البيئية المفروضة عليها.	4	6.7	9	15	10	16.7	23	38.3	14	23.3	3.57	1.20	7	مرتفعة
5	تقدم القيادة نماذج متعددة لحل المشكلات المتكررة.	4	6.7	9	15	9	15	27	45	11	18.3	3.53	1.16	8	مرتفعة
6	تعمل القيادة على تصنيف المشكلات التي تواجه العمل حسب أولويتها.	5	8.3	7	11.7	10	16.7	28	46.7	10	16.7	3.52	1.16	9	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام لبُعد الحساسية تجاه الأشياء											3.64	0.98		مرتفعة

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكلية التقنية وفقًا لأبعادها (وضوح الأهداف، والروح المعنوية، الإبداع)؟".

جدول (6): استجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول أبعاد محور مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	درجة التطبيق
وضوح الأهداف	3.76	0.90	1	مرتفعة
الروح المعنوية	3.74	0.86	2	مرتفعة
الإبداع	3.64	0.95	3	مرتفعة
المتوسط العام لمحور للمحور	3.71	0.86	مرتفعة	

وفيما يلي النتائج التفصيلية لأبعاد محور "مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة":

أولًا: بُعد وضوح الأهداف:

جدول (7): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد وضوح الأهداف

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
1	تعمل المؤسسة على تحديد أهدافها المستقبلية.	0	0	2	3.3	11	18.3	30	50	17	28.3	4.03	0.78	1	مرتفعة
5	تطلع إدارة المؤسسة منسوبيها على الأهداف التي تسعى لتحقيقها.	3	5	2	3.3	8	13.3	33	55	14	23.3	3.88	0.98	2	مرتفعة
2	تضع المؤسسة أهدافًا قابلة للتحقيق.	1	1.7	6	10	11	18.3	26	43.3	16	26.7	3.83	0.99	3	مرتفعة
4	تمنح إدارة المؤسسة الأولوية لتحقيق أهدافها أثناء تنفيذ العمل.	2	3.3	5	8.3	12	20	28	46.7	13	21.7	3.75	1.00	4	مرتفعة
6	تتسم المهام الوظيفية بالمؤسسة بالتحديد والوضوح.	2	3.3	9	15	6	10	28	46.7	15	25	3.75	1.10	5	مرتفعة
8	تؤدي إدارة المؤسسة واجباتهم من خلال المعرفة	2	3.3	7	11.7	10	16.7	27	45	14	23.3	3.73	1.06	6	مرتفعة

													الدقيقة بأهداف المؤسسة.	
مرتفعة	7	1.09	3.73	26.7	16	38.3	23	20	12	11.7	7	3.3	2	3 تستطيع المؤسسة تصور حالها في المستقبل.
مرتفعة	8	1.11	3.60	18.3	11	48.3	29	13.3	8	15	9	5	3	9 تتناسب الصلاحيات المنوطة لمنسوبي المؤسسة مع المسؤوليات المكلف بها.
مرتفعة	9	1.10	3.53	16.7	10	45	27	18.3	11	15	9	5	3	7 يشعر منسوبو المؤسسة بوجود تطابق بين أهدافهم وأهداف المؤسسة.
مرتفعة		0.90	3.76	المتوسط الحسابي العام لبُعد وضوح الأهداف										

ثانيًا: بُعد الروح المعنوية:

جدول (8): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد الروح المعنوية

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
1	يتقاضى منسوبو المؤسسة راتبًا يتناسب مع مستوى إنجازهم في العمل.	0	0	3	5	4	6.7	35	58.3	18	30	4.13	0.75	1	مرتفعة
3	تركز إدارة المؤسسة على المعلومات البيئية، وتعدها جوهر عمله.	1	1.7	7	11.7	9	15	31	51.7	12	20	3.77	0.96	2	مرتفعة
2	تعتمد إدارة المؤسسة على الوضوح عند تحديد الاحتياجات في بيئة العمل.	2	3.3	8	13.3	7	11.7	32	53.3	11	18.3	3.70	1.03	3	مرتفعة
7	تعمل إدارة المؤسسة على تصنيف التحديات حسب أولويتها.	1	1.7	11	18.3	6	10	29	48.3	13	21.7	3.70	1.06	4	مرتفعة
4	تجهد إدارة المؤسسة ذاتها من أجل أن تكون على دراية ببيئة العمل.	1	1.7	8	13.3	13	21.7	27	45	11	18.3	3.65	0.99	5	مرتفعة

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

5	تعتمد إدارة المؤسسة خططًا تتناسب مع التطورات البيئية المحيطة.	1	1.7	11	18.3	7	11.7	31	51.7	10	16.7	3.63	1.02	6	مرتفعة
6	تعد إدارة المؤسسة نماذج جديدة لحل المشكلات المعقدة.	2	3.3	9	15	13	21.7	24	40	12	20	3.58	1.08	7	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام لبُعد الروح المعنوية											3.74	0.86		مرتفعة

ثالثًا: بُعد الإبداع:

جدول (9): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب، لاستجابات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول بُعد الإبداع

م	العبارة	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
		لا أوافق بشدة		لا أوافق		محايد		أوافق		أوافق بشدة					
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
2	تعمل المؤسسة على استقطاب المنسوبين المبدعين.	2	3.3	4	6.7	13	21.7	26	43.3	15	25	3.80	1.01	1	مرتفعة
6	تقوم المؤسسة بدعم الأفكار الجديدة؛ للاستفادة منها.	2	3.3	8	13.3	9	15	27	45	14	23.3	3.72	1.08	2	مرتفعة
8	تقدر المؤسسة أصحاب الأفكار الجيدة والآراء المبتكرة.	4	6.7	6	10	8	13.3	29	48.3	13	21.7	3.68	1.13	3	مرتفعة
1	تدعم المؤسسة كافة المبادرات التي تقدمها الموارد البشرية.	2	3.3	7	11.7	13	21.7	25	41.7	13	21.7	3.67	1.05	4	مرتفعة
5	تشجع إدارة المؤسسة المنسوبين على التفكير خارج نطاق المعتاد.	2	3.3	7	11.7	14	23.3	23	38.3	14	23.3	3.67	1.07	5	مرتفعة
10	تدعم المؤسسة الأفكار الإبداعية؛ للاستفادة العملية	3	5	8	13.3	9	15	26	43.3	14	23.3	3.67	1.13	6	مرتفعة

													في تطوير إدارة المؤسسة.	
مرتفعة	7	1.11	3.62	23.3	14	36.7	22	21.7	13	15	9	3.3	2	7 يتم في المؤسسة احترام إجراءات عمل جديدة؛ لتحقيق أهداف جديدة.
مرتفعة	8	1.09	3.58	20	12	41.7	25	18.3	11	16.7	10	3.3	2	9 تشارك المؤسسة المنسوبين في صنع القرارات المؤثرة على العمل بالمؤسسة.
مرتفعة	9	1.06	3.55	18.3	11	40	24	23.3	14	15	9	3.3	2	4 تُجري إدارة المؤسسة مناقشات لتحسين المهارات الإبداعية لدى منسوبيها.
مرتفعة	10	1.16	3.47	16.7	10	43.3	26	16.7	10	16.7	10	6.7	4	3 توفر المؤسسة البيئة المناسبة للمنسوبين لإظهار إبداعاتهم.
مرتفعة		0.95	3.64	المتوسط الحسابي العام لبُعد الإبداع										

ثالثًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما طبيعة العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة القيادة الملهمة بتعزيز مستوى الصحة التنظيمية بالكلية التقنية للبنات من وجهة نظر منسوبي الكلية؟

جدول (10): يبين معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين درجة ممارسة القيادة الملهمة ومستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة

أبعاد القيادة الملهمة	أبعاد الصحة التنظيمية			الصحة التنظيمية ككل
	وضوح الأهداف	الروح المعنوية	الإبداع	
الثقة بالنفس	**0.705	**0.727	**0.729	**0.753
تمكين الآخرين	**0.847	**0.797	**0.832	**0.863
الرؤية المستقبلية	**0.878	**0.815	**0.858	**0.889
الحساسية تجاه الأشياء	**0.859	**0.816	**0.854	**0.881
القيادة الملهمة ككل	**0.868	**0.830	**0.862	**0.892

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

يتضح من الجدول رقم (22) ما يأتي:

رابعًا: نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة حول درجة ممارسات القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات: (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل)؟ الطبيعي أم لا، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (11): اختبار التوزيع الطبيعي (Kolmogorov-Smirnov Test) لمحور ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة وأبعاده (الثقة بالنفس-تمكين الآخرين-الرؤية المستقبلية-الحساسية تجاه الأشياء)

الأبعاد	كولمجروف-سميرنوف			شابيرو		
	الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	0.15	60	0.01	0.93	60	0.01
تمكين الآخرين	0.17	60	0.01	0.91	60	0.01
الرؤية المستقبلية	0.18	60	0.01	0.90	60	0.01
الحساسية تجاه الأشياء	0.19	60	0.01	0.91	60	0.01
ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	0.20	60	0.01	0.91	60	0.01

1. الفروق حسب المؤهل العلمي:

جدول (12): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف المؤهل العلمي

الأبعاد	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	بكالوريوس	54	32.03	2.05	0.04
	دراسات عليا	6	16.75		
تمكين الآخرين	بكالوريوس	54	32.09	2.13	0.03
	دراسات عليا	6	16.17		
الرؤية المستقبلية	بكالوريوس	54	31.45	1.28	0.20
	دراسات عليا	6	21.92		
الحساسية تجاه الأشياء	بكالوريوس	54	31.39	1.19	0.23
	دراسات عليا	6	22.50		
ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	بكالوريوس	54	31.91	1.87	0.06
	دراسات عليا	6	17.83		

2. الفروق حسب التخصص:

جدول (13): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف التخصص

الأبعاد	التخصص	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	تخصصات مهنية	26	27.87	1.03	0.30
	تخصصات تقنية	24	32.51		
تمكين الآخرين	تخصصات مهنية	26	27.88	1.02	0.31
	تخصصات تقنية	24	32.50		
الرؤية المستقبلية	تخصصات مهنية	26	27.85	1.04	0.30
	تخصصات تقنية	24	32.53		
الحساسية تجاه الأشياء	تخصصات مهنية	26	27.50	1.17	0.24
	تخصصات تقنية	24	32.79		
ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	تخصصات مهنية	26	27.10	1.32	0.19
	تخصصات تقنية		33.10		

3.الفروق حسب طبيعة العمل:

جدول (14): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف طبيعة العمل

الأبعاد	طبيعة العمل	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	عمل إداري	30	33.08	1.15	0.25
	عضو هيئة تدريب	30	27.92		
تمكين الآخرين	عمل إداري	30	33.03	1.13	0.26
	عضو هيئة تدريب	30	27.97		
الرؤية المستقبلية	عمل إداري	30	33.20	1.21	0.23
	عضو هيئة تدريب	30	27.80		
الحساسية تجاه الأشياء	عمل إداري	30	33.28	1.25	0.21
	عضو هيئة تدريب	30	27.72		
ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	عمل إداري	30	33.05	1.13	0.26
	عضو هيئة تدريب	30	27.95		

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

4.سنوات الخبرة:

جدول (15): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskall-Wallis) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كا2	مستوى الدلالة
الثقة بالنفس	أقل من 5 سنوات	30	33.32	1.68	0.43
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	26.89		
	10 سنوات فأكثر	12	28.88		
تمكين الآخرين	أقل من 5 سنوات	30	32.77	1.45	0.48
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	26.53		
	10 سنوات فأكثر	12	30.79		
الرؤية المستقبلية	أقل من 5 سنوات	30	32.95	1.26	0.53
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	28.64		
	10 سنوات فأكثر	12	27.17		
الحساسية تجاه الأشياء	أقل من 5 سنوات	30	34.55	3.40	0.18
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	27.33		
	10 سنوات فأكثر	12	25.13		
ممارسة القيادة الملهمة في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	أقل من 5 سنوات	30	33.85	2.28	0.32
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	26.47		
	10 سنوات فأكثر	12	28.17		

خامسًا: نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريب والقائمين بالعمل الإداري بالكلية التقنية للبنات بمكة المكرمة نحو مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى المتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، طبيعة العمل)؟

جدول (16): اختبار التوزيع الطبيعي (Kolmogorov-Smirnov Test) لمحور مستوى تطبيق الصحة التنظيمية وأبعادها (وضوح الأهداف، الروح المعنوية، الإبداع) في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة

الأبعاد	كولمجروف-سميرنوف			شابيرو		
	الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
وضوح الأهداف	0.16	60	0.01	0.93	60	0.01
الروح المعنوية	0.19	60	0.01	0.92	60	0.01
الإبداع	0.16	60	0.01	0.93	60	0.01
مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	0.13	60	0.01	0.94	60	0.01

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
Vol. (3), No. (12)
IJESA
December 2024
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
الإصدار (3)، العدد (12)

1. الفروق حسب المؤهل العلمي:

جدول (17): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف المؤهل العلمي

الأبعاد	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
وضوح الأهداف	بكالوريوس	54	31.78	1.72	0.09
	دراسات عليا	6	19.00		
الروح المعنوية	بكالوريوس	54	31.52	1.38	0.17
	دراسات عليا	6	21.33		
الإبداع	بكالوريوس	54	31.69	1.59	0.11
	دراسات عليا	6	19.83		
مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	بكالوريوس	54	31.67	1.56	0.12
	دراسات عليا	6	20.00		

2. الفروق حسب التخصص:

جدول (18): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف التخصص

الأبعاد	التخصص	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
وضوح الأهداف	تخصصات مهنية	26	27.67	1.11	0.27
	تخصصات تقنية	24	32.66		
الروح المعنوية	تخصصات مهنية	26	26.13	1.72	0.08
	تخصصات تقنية	24	33.84		
الإبداع	تخصصات مهنية	26	26.56	1.54	0.12
	تخصصات تقنية	24	33.51		
مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	تخصصات مهنية	26	26.65	1.50	0.13
	تخصصات تقنية	24	33.44		

3. الفروق حسب طبيعة العمل:

جدول (19): نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف طبيعة العمل

الأبعاد	طبيعة العمل	العدد	متوسط الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
وضوح الأهداف	عمل إداري	30	32.25	0.78	0.43
	عضو هيئة تدريب	30	28.75		
الروح المعنوية	عمل إداري	30	33.08	1.17	0.24
	عضو هيئة تدريب	30	27.92		
الإبداع	عمل إداري	30	33.73	1.44	0.15

		27.27	30	عضو هيئة تدريب	
مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	عمل إداري	33.42	30	1.30	0.19
	عضو هيئة تدريب	27.58	30		

4. سنوات الخبرة:

جدول (20): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskall-Wallis) لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة باختلاف سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كا2	مستوى الدلالة
وضوح الأهداف	أقل من 5 سنوات	30	33.67	2.05	0.36
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	27.81		
	10 سنوات فأكثر	12	26.63		
الروح المعنوية	أقل من 5 سنوات	30	35.22	5.12	0.08
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	27.75		
	10 سنوات فأكثر	12	22.83		
الإبداع	أقل من 5 سنوات	30	35.37	4.83	0.09
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	26.53		
	10 سنوات فأكثر	12	24.29		
مستوى تطبيق الصحة التنظيمية في الكليات التقنية للبنات بمكة المكرمة	أقل من 5 سنوات	30	34.77	3.98	0.14
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	18	27.83		
	10 سنوات فأكثر	12	23.83		

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات الإجرائية تمثلت فيما يلي:

- تعزيز وتنمية معارف المديرين بالقيادة الملهمة في مجال الممارسة التربوية من خلال نقل ألية تطبيقها عبر مراجع للمؤسسات التعليمية الأخرى وتوثيقها عبر برامج تدريبية.
- إدراج مستوى الصحة التنظيمية ضمن البرامج المقدمة للقيادات الإدارية والعاملين، ووضع معايير خاصة؛ لتقييم مستوى الصحة التنظيمية، لضمان استدامتها.
- تعزيز وتشجيع قيادات المؤسسات التعليمية بشكل -عام للكلية التقنية بمكة المكرمة على دعم التطوير من الذات، وتحسين المهارات.
- تفويض العاملين في المؤسسات التعليم العالي والعام بعمل يتناسب مع ميولهم وقدراتهم عند التمكين.

- ضرورة تحرير المنسوبين في الكلية التقنية والمؤسسات التعليمية من أي قيود تعوق إنجازهم وابتكارهم في العمل.
- تدعيم نقاط القوة لدى القيادة في مجال التخطيط للمستقبل، واستثمار الفرص في التحديات الموجودة في البيئة الداخلية والخارجية.
- تدعيم الوسائل التي تساعد في إعداد نماذج جيدة لحل المشكلات المتكررة.
- تبنِّي طرق ومفاهيم إدارية حديثة للعمل على التوفيق بين أهداف المؤسسة وأهداف العاملين.
- تعزيز البيئة التي توفر الدعم والتطوير للعاملين لاستدامة الروح المعنوية بالمؤسسة التعليمية.
- تحفيز المبدعين بين أعضاء المؤسسة التعليمية وترسيخ أبعاد الابداع لضرورة استدامته.

المقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ تقترح الدراسة عددًا من الدراسات المستقبلية في مجال القيادة الملهمة والصحة التنظيمية كالآتي:

- دراسة أبعاد القيادة الملهمة وأبعاد الصحة التنظيمية في مجال التعليم العام.
- إجراء المزيد من الدراسات الأخرى حول القيادة الملهمة والصحة التنظيمية، وربطها بمتغيرات أخرى.
- دراسة معوقات الصحة التنظيمية في المؤسسات التعليمية، وسبل التغلب عليها.
- إعداد تصور مقترح لتطوير الصحة التنظيمية بمؤسسات التعليم العالي.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو النجا، مي محمد علي، محمد، غايات إبراهيم محمد، عواد، وعمرو محمد أحمد. (2020، أكتوبر). أثر القيادة الملهمة على البراعة التنظيمية: دراسة ميدانية على شركة سباك للبناء والتشييد. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (3)، 221-193.
- أبو بكر، أماني عبداللاه محمد. (2023، يونيو). مدى توافر أبعاد الصحة التنظيمية في مكتب الصحة في محافظة عدن. التواصل، (46)، 213-255.

- أبو جربوع، يوسف علي. (2022). أثر القيادة الملهمة في تعزيز الثقافة التنظيمية بوزارة الاقتصاد الوطني. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، (13)، 10-20.
- أبو جليل، محمد منصور يوسف. (2018). تقييم أثر بعض أبعاد الصحة التنظيمية على أداء مندوبي المبيعات والتسويق في شركات التأمين الأردنية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، (14)، 53-79.
- أبو غالي، سمر خضر. (2019). القيادة الملهمة لدى مديري المدارس الثانوية والحكومية في المحافظات الجنوبية بفلسطين وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي للمعلمين [رسالة ماجستير، جامعة الأزهر].
- أبو نورة، محمد، محمد، أمال. (2015). مهارات القيادة الألفية الثالثة. مكتبة المتنبي.
- أبو جربوع، يوسف علي. (2022، مايو). أثر القيادة الملهمة في تعزيز الثقافة التنظيمية بوزارة الاقتصاد الوطني. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية القانونية، (6)، 1-20.
- أحمد، أحمد إبراهيم، الكندري، محمد جاسم محمد عبدالله، عبدالبر، نسمة عبدالرسول. (2018، يوليو). محددات الصحة التنظيمية بالمؤسسة التعليمية: دراسة استطلاعية. مجلة المعرفة التربوية، (13)، 110-130.
- أحمد، أحمد مصطفى قسام، سلطان، ريم يوسف. (2021). دور الصحة التنظيمية في الريادة الاستراتيجية: دراسة استطلاعية في التعليم الثانوي في صلاح الدين. مجلة آراء للدراسات الاقتصادية والإدارية، (3)، 113-131.
- أغا، نور غزوان. (2017). تحليل السيرة الذاتية وأثرها في الصحة التنظيمية: اختيار الدور الوسيط لإجراءات الإيجار دراسة ميدانية في البنوك التجارية العامة في الأردن [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.
- الأكلبي، عايض شافي. (2021). الصحة التنظيمية وتحقيق متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، (22)، 362-369.
- آل مسلط، محمد أحمد علي. (2023، سبتمبر). العلاقة بين ممارسة القيادة الملهمة والبراعة التنظيمية لدى مديري المدارس بمدينة أبها. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، (15)،81-18.
- البارودي، منال. (2019). علم استشراف المستقبل. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- بركات، زياد أمين سعيد، أبو علي، ليلى. (2019، يونيو). مظاهر الشخصية الكاريزمية المدركة لدى طلبة الجامعة في محافظة طو لكرم. مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث، (5)، 223-292.

- البلوشي، علي حسن بن عبد الله. (2023، يوليو). درجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة شمال الباطنة في ضوء التعليم عن بُعد من وجهة نظر المعلمين. مجلة السلطان قابوس، (17)، 315-331.
- بلوم، أسمهان. (2020). القيادة الملهمة وعلاقتها بالانغماس الوظيفي للعمال: دراسة ميدانية بشركة مغرب بايب بالمسيلة [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف].
- بوحجي، محمد. (2015). البحث عن الملهمين. البحرين.
- بومنقار، مراد. (2017). مستوى الصحة التنظيمية في المؤسسات الخدماتية الجزائرية دراسة ميدانية لمؤسسات اتصالات الجزائر لمدينة عنابة. مجلة رماح للبحوث ودراسات، (23)، 269-288.
- تواتي، إدريس، حوشين، كمان، وبراغ، محمد. (2022). مساهمة الثقافة التنظيمية في تحقيق الإبداع التنظيمي. الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، (5)، 84-71.
- الجابري، ليث شناوة حسن. (2017). دور الصحة التنظيمية في تحقيق الأداء الاستراتيجي. مجلة الغزي للعلوم الاقتصادية، (14)، 345-354.
- جاد الرب، السيد. (2012). القيادة الاستراتيجية. دار النهضة للنشر.
- الجارية، هاني عبد المعطي، العشماوي، محمود سعيد. (2023، يناير). القيادة الملهمة وعلاقتها بالبراعة التنظيمية لتحقيق التميز لدى رؤساء الأقسام العلمية بكليات جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، (20)، 616-629.
- الجريسي، بدر. (2010). الروح المعنوية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للعاملين بمجلس الشورى للعاملين من وجهة نظرهم. [رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية].
- الحراسيس، عمر. (2004). السلوك الإداري لدى أعضاء هيئة التدريس، المحددات، المعوقات: دراسة ميدانية على الجامعات الأردنية الخاصة [رسالة ماجستير، جامعة آل البيت].
- الحربي، بدر غازي. (2020، سبتمبر). واقع الصحة التنظيمية وصعوباتها مبادرة في مدارس الثانوية للبنين بمدينة حائل. مجلة القراءة والمعرفة، (227)، 339-381.
- الحربي، خليل خلف ضيف الله. (2016، أكتوبر). واقع ممارسة القيادة الأكاديمية للقيادة الموزعة بجامعة طيبة. مجلة التربية، (2)، 674-709.
- الحلبي، محمود سمير محمود. (2017). دوري القيادة الملهمة في توظيف مخرجات البحث العلمي في وزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى].

- حماد، محمود صالح. (2021). إدارة الوقت كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الملهمة وتخفيف ضغوط العمل: دراسة تطبيقية على الإداريين العاملين في الجامعة الإسلامية [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة].
- حمادي، انتصار عباس، علي، لبنى قحطان. (2015). تأثير المرونة الاستراتيجية واللاتأكيد البيئي في الصحة التنظيمية [رسالة ماجستير، جامعة بغداد].
- حمودة، مروة بسام، العامري، عبد العزيز عبدالهادي. (2023، فبراير). الصحة التنظيمية في تحقيق التميز المؤسسي في الجامعات اليمنية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية لعام 2022_2021. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (6)، 1-23.
- الحميد، نورة سليمان حسن. (2019، نوفمبر). مستوى الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية بمنطقة القصيم من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية، (35)، 564-594.
- الحوراني، هبة منير طويرش. (2017). الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في عاصمة عمان وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي التي يمارسها المديرون من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط].
- الخروصي، أحمد سعيد بن سلمان. (2023، يناير). درجة توافر أبعاد الصحة التنظيمية وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الداخلية بسلطنة عمان. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (145)، 183-212.
- خطابية، غدير، العبدالرحمن، أسماء. (2021). القيادة الملهمة لدى مديري مدارس محافظة اربد وعلاقتها بشغف المعلمين تجاه مهنتهم من جهة نظر المعلمين. مجلة الأردنية للعلوم التربوية، (2)، 347-364.
- خلف، حسين عبدالله، طويقات، أمجد فهد نهار. (2020). أثر الصحة التنظيمية على مداخل الفاعلية التنظيمية: دراسة ميدانية في كليات الجامعة الأهلية في بغداد وواسط العراق [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الشرق الأوسط.
- خليف، سلطان أحمد، محمد، وزيرة يحيى. (2014، نوفمبر). القيادة الملهمة والمفاجأة الاستراتيجية دراسة استطلاعية لآراء القيادات الإدارية في عدد من الدوائر بمحافظة نينوى. مجلة الدراسات الإدارية، (7)، 43-70.

- خليفات، عبدالفتاح صالح، زاهدة، رشا يحيى. (2021). الصحة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية في المدارس الخاصة في لواء الجامعة الأردنية من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة].
- دحام، دحام لطيف، عطية، طارق طعمية، وخضر، رعد محمود. (2019). القيادة الملهمة وأثرها في الحد من الصراع التنظيمي لدى العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة. مجلة كلية المعارف الجامعة، (28)، 517-534.
- دراوشة، نجوى عبدالحميد. (2019). الصحة التنظيمية السائدة في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر القادة الأكاديمية. دراسات. العلوم التربوية الجامعة الأردنية، (46)، 500-520.
- الدرايسة، سليمان محمد تيسير. (2018). أثر الأهداف التنظيمية في أداء الجهاز الإداري للمديرية العامة للدفاع المدني الأردني. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، (26)، 39-128.
- درويش، محمد سالم حسين. (2019). القيادة الملهمة لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، (85)، 1-27.
- الدرويش، ندى أحمد، الأحمري، عبدالله مشبب عبدالله. (2020). الصحة التنظيمية وعلاقتها بالاستغراق الوظيفي لدى أعضاء كلية التربية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة كلية التربية، (20)، 621-656.
- الراجحي، عبدالله حمد، الحوري، سليمان إبراهيم. (2019). أثر إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية في الصحة التنظيمية من خلال الدعم التنظيمي المدرك: دراسة ميدانية على المستشفيات الخاصة في الكويت [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة آل البيت.
- ربيع، عمراوي، عيسى، إسماعيل. (2022، مايو). أثر الصحة التنظيمية على الالتزام التنظيمي. مجلة إدارة الأعمال والدراسات الاقتصادية، (1)، 246-225.
- رجة، سعاد محمد، عبدالله، أحمد أرحيم. (2020). القيادة الملهمة وأثرها في الحد من الصراع التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة العراقية. مجلة كلية المعارف الجامعة، (31)، 302-333.
- رزق، محمد جمال رزق، منصور، ناصر محمود. (2022). درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس في لواء الجامعة من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الشرق الأوسط.
- رشوان، حسين. (2006). البيئة والمجتمع. المكتب الجامعي الحديث.

- رشيد، بدور. (2015). مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية الخاصة بمحافظة عمان وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط].
- الزبيدي، رشا محسن شيت، الكهربجي، مريم عدنان حنا، واللهيبي، آلاء شهاب أحمد. (2022). إسهام أبعاد القيادة الملهمة في تعزيز النجاح الاستراتيجي. مجلة الدراسات المستدامة، (4)، 288-257.
- الزعبي، نور محمد. (2023، مارس). القيادة الملهمة لدى مديري مدارس لواء الرمثا وعلاقتها بالتميز الوظيفي خلال الأزمات من وجهة نظر المعلمين، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإسلامية والنفسية، (31)، 392-418.
- زنداح، سامي وفيق صالح، رفاعي، ممدوح عبد العزيز. (2016، أبريل). أثر القيادة الملهمة في إدارة الأزمات: دراسة تطبيقية على الوزارة الفلسطينية. المجلة العلمية والتجارة، (2)، 47-65.
- زهران، إيمان حمدي. (2023، أغسطس). الصحة التنظيمية كمدخل لتحسين الميزة التنافسية لجامعة الفيوم. المجلة التربوية، (112)، 718-577.
- الزهراني، إبراهيم حنش. (2019، سبتمبر). أنماط القيادة الأكاديمية وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية بجامعة القصيم. مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية، (5)، 311-277.
- الزهراني، نورة. (2009). علاقة النمط القيادي لمديرات المدارس بالروح المعنوية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى].
- السالم، مها كامل. (2007). نموذج مقترح للصحة التنظيمية في الجامعات الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة [رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا].
- السبيعي، فهد بن الحميدي مفلح. (2016، أبريل). الصحة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظة جدة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى المعلمين. مجلة التربية، (2)، 323-383.
- سرحان، سليمان. (2018). القيادة الملهمة والأزمات مفاهيم معاصرة. دار وائل للنشر.
- السعود، راتب سلامة. (2021). اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية. دار طارق للخدمات المكتبية.
- سلام، أسامة محمد. (2023، يوليو). الدور الوسيط للحد من مصادر ضغوط العمل التنظيمية في العلاقة بين أبعاد الصحة التنظيمية والاستغراق الوظيفي. مجلة العلمية للبحوث التجارية، (3) 117-176.
- سليم، أحمد عبد السلام. (2019). السلوك التنظيمي. المكتب الجامعي الحديث.
- السيد، أحمد جابر؛ النقيب، دعاء محمد حمدان. (2022). مناهج البحث العلمي في التربية الأسس-الخطوات-المراحل. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

- شديد، مصطفى محمد علي. (2021). الصحة التنظيمية في المنظمات العامة ما بين العدالة التنظيمية وتحقيق الرضا الوظيفي التطبيق على الهيئة القومية للبريد المصري. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، (12)، 534-589.
- شرف الدين، رائد. (2015). من القيادة إلى القيادة. برنامج التطوير القيادي.
- شرقي، خليل، يحياوي، فتحية، وعيشوش، رياض. (2022، مارس). دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق الصحة التنظيمية: دراسة لآراء عينة من الأساتذة بالجامعة الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية، (9)، 340-360.
- شهاب، فادية. (2014). التطور التنظيمي: القواعد النظرية والممارسات التطبيقية. الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- الصرايرة، خالد أحمد سلامة، العجمي، عبد الله محسن عبد الله. (2020). الشفافية الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بتوافر أبعاد الصحة التنظيمية. المجلة الدولية لضمان الجودة، (3)، 100-117.
- الصرايرة، خالد أحمد، العجمي، عبد الله محسن. (2020). الشفافية الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بتوافر أبعاد الصحة التنظيمية. المجلة الدولية لضمان الجودة، (2)،100-117.
- الصويعي، هند خليفة سالم. (2017، ديسمبر 11-13). أثر القيادة الملهمة في تنمية القدرات الإبداعية من وجهة نظر العاملين في صندوق الضمان الاجتماعي/ بنغازي [ورقة بحثية]. المؤتمر العلمي الأول- السياسة الاقتصادية ومستقبل التنمية المستدامة، كلية الاقتصاد والتجارة جامعة المرقب، مدينة الخمس، ليبا.
- الضلاعين، علي فلاح. (2012). أثر الصحة التنظيمية في تعزيز الدافعية للالتحاق بالعمل لدى العاملين في مؤسسات مالية عامة أردنية. مؤتة للبحوث والدراسات، (27)، 214-262.
- الطراونة، حسين، عريفات، أمجد، عبد الهادي، توفيق، العرموطي، شحادة. (2012). نظرية المنظمة. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- طه، منى حسنين السيد. (2021). دور البراعة التنظيمية كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الملهمة والتماثل التنظيمي. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية، (10)، 109-150.

- الظاهري، بدرية، البشاشة، هيلدا. (2022). القيادة الملهمة لدى مدراء المدارس الخاصة في محافظة عجلون وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المبحوثين. مجلة رماح للبحوث والدراسات، (72) 255-268.
- العامري، محمد. (2010). مهارات النجاح: التنمية البشرية. مركز النجاح للتدريب.
- العامري، هيفاء أحمد عبد العزيز. (2019). واقع تطبيق أبعاد القيادة الملهمة لدى قائدات المدارس الأهلية في مدينة الرياض [رسالة ماجستير]، كليات الشرق العربي، مكتبة الملك فهد الوطنية.
- عبد الباسط، عبدالحق سيد، السيد، محمد سعيد، ومحمد، أميميه محمود. (2022، يناير). واقع القيادة الملهمة لدى مشرفي الرياضة للجميع بالأندية ومراكز الشباب بمحافظة قنا. مجلة علوم الرياضة وتطبيقات التربية البدنية، (22)، 1-25.
- العتيبي، نواف. (2009). الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف. [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى.
- عرقاوي، سامي. (2020). الابتكار الإداري واستراتيجية ريادة الأعمال: العلاقة والأثر دراسة حالة في الشركة الإسلامية الفلسطينية للتنمية. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، (8)، 62-84.
- عزوز، فاطمة مصطفى، رفاعي، ممدوح عبد العزيز، البحيري، محمد رزق، جبريل، ماجدة محمد. (2020، مارس). إطار مقترح لتأثير القيادة الملهمة والتكيف مع التغير على جودة الحياة الوظيفية. مجلة العلوم البيئية، (49)، 173-206.
- عطية، محمد عبد الكريم، الفقهاء، هند أحمد. (2021). النمط السائد لدى قائدات مدارس محافظة بلجرشي وعلاقتها بمستوى الصحة التنظيمية. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، (8)، 655-704.
- العلاق، بشير. (2019). القيادة الإدارية. دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- علوان، سهام أحمد. (2021). القيادة الملهمة وعلاقتها بتحقيق البراعة التنظيمية بجامعة الزقازيق. مجلة كلية التربية في العلوم التربية، (45)، 371-546.
- علي، صلاح عبد المحسن حسن. (2020). الخداع العلمي والثقة بالنفس كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي للطلبة المتفوقين بكلية التربية جامعة أسيوط. المجلة التربوية، (70)، 724-682.
- علي، أحمد رمضان محمد. (2022، نوفمبر). الثقة بالنفس وعلاقتها بالأداء المهني وفق عدة أساليب تقييم لدى طلاب الدبلوم العالي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. المجلة العلمية، (38)، 97-130.

- علي، عالية جواد. (2019). أثر القيادة الملهمة في تحقيق الصحة التنظيمية في المنظمات العراقية. مجلة جامعة بغداد، (25)، 234-257.
- عمار، سعيد ياسين، عبد الوهاب، علي محمد. (2010). الفكر المعاصر في التنظيم الإداري. (ط4). وايد سيرفس للاستشارات والتطوير الإداري.
- العمري، علي، الخوالدة، سالم. (2013، أبريل). الثقافة البيئية لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، (7) 150-133.
- العنزي، عياش عبد الله، الشرعة، حسين سالم. (2018). فعالية برنامج إرشاد مهني إلى الاتجاه النظري التطوري في اكتساب مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الكلية التقنية بالمملكة العربية السعودية. العلوم التربوية، (45)، 670-686.
- العنزي، فواز. (2015، مايو3-2). القيادة الملهمة كمدخل لتطوير الأداء وتحقيق التميز المدرسي. [ورقة بحثية]. دار جامعة حمد بن خليفة، قطر.
- عواد، عمرو محمد أحمد. (2015، يوليو). تأثير القيادة الملهمة في السلوكيات المضادة للإنتاج. المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (3)، 229-271.
- عواد، فتحي. (2013). إدارة الأعمال الحديثة بين النظرية والتطبيقية. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عويضة، عائشة عبد الرزاق. (2021). القيادة الرؤيوية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة وعلاقتها بتفعيل الفرق البحثية [رسالة الماجستير، الشرق الأوسط].
- عيد، سماح فرج. (2023، ديسمبر). دور القيادة الملهمة في تعزيز التفكير الابتكاري لدى العاملين دراسة ميدانية على شركة مديري مصر للتأمين. المجلة العربية للإدارة، (4)، 229-244.
- عيدارويس، أمجد نجم. (2013، فبراير). التعليم التنظيمي مدخل لتحسين كفايات الذاكرة التنظيمية والصحة التنظيمية في بعض المدارس الثانوية العامة والحكومية والخاصة بمحافظة الشرقية. مجلة التربية، (16)، 9-112.
- العيساوي، ومحمد حميد، العون، سام عشوي. (2018). القيادة الملهمة وأثرها على الالتزام التنظيمي لدى الموظفين في وزارة الصناعة والتجارة الأردنية [رسالة ماجستير]. جامعة آل البيت.
- عيسى، أحمد السيد. (2023، نوفمبر). دور القيادة الملهمة في التفوق التنظيمي عند توسيط الثقة التنظيمية. المجلة الأكاديمية للبحوث التجارية المعاصرة. (3)، 9 12-153.

- العيسى، غزيل سعد. (2019). الصحة التنظيمية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والموظفين العاملين فيها. مجلة الملك سعود، (1)، 31-54.
- الغامدي، عمير بن سفر، البقمي، سهل بن قايل. (2018، نوفمبر). إدارة الصراع التنظيمي لدى قادة المدارس بمكة المكرمة وعلاقتها بتحقيق الصحة التنظيمية. مجلة كلية التربية، (34)، 1308-1340.
- غانم، هبة عبدالرحمن. (2021). درجة ممارسة القيادة الملهمة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في المحافظة الجنوبية لفلسطين وعلاقتها بفاعلية الأداء المدرسي [رسالة ماجستير]، الجامعة الإسلامية بغزة.
- فارس، محمد جودت محمد، الطلاع، سليمان أحمد سليمان، والسقا، منيب عبدالله. (2019، ديسمبر). أثر الصحة التنظيمية على الأداء الاستراتيجي: دراسة تطبيقية على شركات التأمين العاملة في فلسطين. مجلة أبعاد اقتصادية، (2)، 985-1010.
- الفراني، سوزان محمد عبد الرحمن. (2020). القيادة الملهمة وعلاقتها بمستوى ضغط العمل لدى العاملين الإداريين في الجامعة الفلسطينية بمحافظة غزة [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى].
- الفقي، إبراهيم. (2008). سحر القيادة. دار اليقين.
- فنري، نور غياث. (2012، يناير). أثر القيادة الملهمة على سلوكيات المواطنة التنظيمية: دراسة تطبيقية على مركز المؤتمرات في القاهرة. رابطة الأدب الحديث، (65)، 571-595.
- القبلي، عناية، العمراني، ساهرة. (2017). القيادة التحويلية في الميادين التربوية. دار أمان للنشر.
- القحطاني، ريحانة مسفر. (2020). معوقات استخدام مهارات التفكير المنتج في تعليم اللغة العربية لدى متدربات الكلية التقنية للبنات بخميس مشيط في المملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (29)، 181-208.
- الكبير، أحمد. (2016). القيادة الأخلاقية من منظور إسلامي. دار الملك فهد للطباعة.
- لاشين، كريمة محمد أحمد، (2020، أكتوبر). الصحة التنظيمية كمدخل لتحسين الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة طنطا. مجلة كلية التربية، (31)، 214-314.
- لطفي، هناء محمد جلال. (2021). الصحة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة المنوفية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (4)، 1-49.
- اللوح، سمير كامل محمود. (2017). دور القيادة الملهمة في تعزيز الالتزام التنظيمي بوزارة الأشغال العامة والإسكان [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى].

- ماضي، خليل إسماعيل. (2021). دور القيادة الملهمة في تحقيق المرونة الاستراتيجية في وزارة الصحة الفلسطينية المحافظة الجنوبية [رسالة ماجستير، جامعة الأقصى].
- ماهر، أحمد. (2013). التخطيط الاستراتيجي. الدار الجامعية.
- محمد، طارق. (2008). مشاكل بيئية وأسرية. مؤسسة ساب الجامعة.
- محمد، عبدالناصر محمد، عزب، إيمان أحمد محمد. (2017، أبريل). الصحة التنظيمية لمدارس التربية الخاصة في مصر والرضا الوظيفي لمعلميها. مجلة الإدارة التربوية، (13)، 15-132.
- محمد، علي أحمد. (2021، ديسمبر). تأثير الصحة التنظيمية في الحد من الإجهاد الوظيفي: دراسة تحليلية لآراء عينة من العاملين بقطاع الرعاية الصحية في القائم. مجلة جامعة الأنبار، (13)، 56-80.
- محمد، عمر مصطفى. (2022). القيادة الملهمة ودورها في تحقيق الأداء المتميز: دراسة استطلاعية لآراء عينة من مدراء ومسؤولي الشعب والوحدات الإدارية لمجموعة من الدوائر الحكومية في فضاء دوكان. مجلة يوليكنيك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (3)، 98-111.
- مزباني، حنان، حموني، زهرة. (2022، مايو). الذكاء الانفعالي وعلاقته بدافعية الإنجاز والثقة بالنفس لدى تلاميذ التعليم المتوسط [رسالة ماجستير، جامعة البويرة].
- مسيل، محمود عطا، عليوة، مايسة مصطفى، منصور، فيولا منير. (2021، يوليو). التفويض الإداري كمدخل لتحقيق الصحة التنظيمية في مدارس التعليم الثانوي في مصر. دراسات تربوية ونفسية، (36)، 112-326.
- ممدوح، أيمن عايد. النهدي، سعيد سالم. (2021، فبراير). النمط القيادي لرئيس القسم التدريبي في الكلية التقنية بالرياض من وجهة نظر هيئة التدريب. مجلة المدينة للعلوم التربوية والنفسية، (2)، 49-97.
- منصور، مراد. (2016، أبريل). القيادة التحويلية. https://www.rowadalaamal.com.
- الموسوي، ميمونة مهدي، عبود، أنور هاشم. (2020). دور نمط القيادة الملهمة القيادة الملهمة في الولاء التنظيمي دراسة تطبيقية على الكليات الأهلية في محافظة العراق الأوسط (بابل، كربلاء، النجف). مجلة الإدارة والاقتصاد، (9)، 197-215.
- ميهوب، نور الدين. (2020، ديسمبر). الصحة التنظيمية بين التصور والممارسة. مجلة الإدارة والأعمال، (31)، 175-190.

- النجار، عماد عبد العزيز، عرب، منى أحمد. (2022، أبريل). دور الاستقامة التنظيمية في العلاقة بين الصحة التنظيمية والاستغراق الوظيفي: دراسة تطبيقية على العاملين في مديريات الخدمات بمحافظة الدقلة. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، (13)، 345-381.
- نصر، حنان سليمان. (2022). آليات مقترحة لتنمية جدارات القيادة الإدارية الملهمة بمدارس التعليم العام المصري. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (54)، 250-303.
- الوذيناني، محمد بن معيض. (2016، سبتمبر). مدى توافر أبعاد الصحة التنظيمية في مدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المديرين والمعلمين. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (77)، 487-518.
- وزارة التعليم. (2017). رؤية المملكة العربية السعودية 2030، https://www.moe.gov.sa.

المراجع الأجنبية:

- Ali, M, sadq, M, & Ibrahim, S. (2019). The role of administrative transparency in achieving organizational health an empirical study of lectures views at. koya University, 10,23918p5.
- Bonau, S. (2017). How to become an inspirational leader and what to avoid. Journal of management development, (5), 36.
- https://www.researchgate.net/publication/316570694_How_to_become_an_Inspirational_Leader_and_what_to_avoid
- Canada Council. (2005). The Arts, organizational health evaluation and implementation process. production Louise Poulin. Canada.
- Cryer, K. (2012). inspirational women in educational: phenomenological study [Unpublished Doctor of education thesis]. Texas Tech University.
- Dejoy, M, Wilson, G. (2003). organizational health promotion broadening the horizon of workplace health promotion. American journal of health promotion, (5), 41-337.
- Dinn, David. (2014). Inspirational leadership the written theory versus the theory in action theses and diss relations [Unpublished Master thesis]. Rowan University.
- Dongany, E, Dagli, A. (2020). organizational health scale: international education. bx Canadian. (13), 128-144.

- Farooq, M, Othman, A, Nordin, M, Ibrahim, M. (2017). Examining Organizational health practices among universities among universities in central region of Uganda. JPM, (8), 69-86.
- Grigorpoulos, J, Gialamas, S. (2018). Educators' leaders: inspiring leaners to architects of their own learning. International journal of progressive education, (14), 33-38.
- Hassan, F, Abdullah, M, Ahmed, M. (2022). The role of inspirational leadership in enhancing organizational commitment am one working individuals at Tikrit university. Scholar Express, (11), 2749-3625.
- Huq, R. (2017). The impact of participative decision-making with regards to empowering employees. international journal business administration management research, (1), 6-8
- Indrawati, N. (2014). Management Inspiration: implementation of transformational leadership on business. Procedia social and behavioral sciences.115, 79-90.
- Keller, S, Pric, C. (2011). Organization practice, organizational health: the ultimate competitive advantage, McKinsey quarterly.
- Khammarnia, M, Zanir, M, Bagheri, M. (2013). The relationship between organizational health and performance indicators. Of Iran university hospitals. Journal of the Pakistan medical association, (8), 1021-1026.
- Lucy, F. (2017). Inspirational Leadership: six must haves to develop inspirational talent within your organization. White people tales learning & Development.
- Mails, M. (1969). Planned change and organizational health figure and ground, in carver, F, and Sergio Vani, T (Eds), organizational human.
- Martinez, C. (2019). Human energy and immaterial communication: the missing link for inspirational leadership? A theoretical paper. International journal business and management, (10), 44-63.
- Moses, N. (2010). Organizational health and teacher of two measures in elementary schools [Unpublished Doctor thesis]. Alfred New York.
- Murnieks, C, Cardon, M, Sudek, R, White, T & Brooks, W. (2016). Drawn to fire: the role of passion, tenacity and inspirational laicity and inspirational leadership in angel investing. journal of business venturing, (4), 468-484.

- Naomi, S. (2013). Organizational health: An integrated approach to building optimum performance London. Kogan page.
- Paliszkiewicz, J (2013, may29-30). The importance of building and rebuilding trust in organizations [paper presentation]. Proceedings of international conference on technology innovation and industrial management.
- Parlar, H, Cansoy, R. (2017). Examining relationship between instructional leadership and organizational health. Red fame. Journal of education and training studies, (5), 18-28.
- Poojomjit, W, Sutheejariyawat, P & Chusorn, P. (2018). Indicators of inspirational leadership for primary school principals: developing and testing the structural relationship model. International education studies, (12), 158-149.
- Robert, G. (2004). Organizational behavior in education adaptive leadership and school reform. Boston Pearson education, New York.
- Roberts, F. (2019). 7 essential traits of inspirational leadership people development magazine. https://peopledevelopmentmagazine.com.
- Selznick, P. (1957). Leadership in administration. New York.
- Shoaf, C, Genaidy, A, Karnowski, Huang, S. (2004). Improving Performance and quality of working life: A model for organizational health assessment in emerging enterprises. Human factors and ergonomics in manufacturing, (14), 81-95.
- Songkin, P, jedaman, P, Phosing, P, Datkawinlerd, W, Udompan, A & Khenaphoom, S. (2021). Sustainable inspirational leadership a managing education organization under globalization era. Linguistic antependia, (2), 2893-2907.
- Tuni, Y, Kwok, T, Cheng, C. (2014). School organizational health contingency study with multi-level analysis.
- Turhan, N, Rarlakyildiz, B, Arslar, N Gocen, G, Bingo, T. (2019). Research on the characteristics of the inspiring teacher. International journal educational methodology, (5), 1-18.
- U-senyang, S, Trichandhara, K, Rinthais-song, I. (2017). Antecedents of organizational health in southern Thailand. International journal of behavioral science, (12), 79-94.

- Vallina, A, Simone, C, Guerrero, R. (2020). The human side leadership: Inspirational leadership effects on follower characteristics and happiness on work (HAW). Journal of business research, (107), 162-171.
- Walumbwa, F, Hartnell, C, & Misati, E. (2017). Dose ethical leadership enhance group-learning behavior. Examining the mediating in fluence of group ethical conduct, justice climate, and peer justice. Journal of business research, (72), 14-23.
- Wbster, M. (2011). Inspiration. Book dictionary.

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

Vol. (3), No. (12)

IJESA

December 2024

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

الإصدار (3)، العدد (12)

انتظروا العدد القادم

المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب

International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)

المجلة حاصلة على رقم تسلسلي معياري دولي: ISSN 2976-7237 (Online)

موقع المجلة: https://ijesa.vsrp.co.uk/

البريد الإلكتروني: ijesa@vsrp.co.uk

رقم التليفون (واتس): +442039115546

دار النشر **رؤية للبحوث العلمية والنشر**، لندن، المملكة المتحدة

Vision for Scientific Research and Publishing, London, UK

71-75 Shelton Street, Covent Garden, London, WC2H 9JQ