

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة الأمير سغام بن عبد العزيز

مجلة العلوم التربوية

دورية علمية محكمة ربع سنوية

تصدر عن جامعة الأمير سغام بن عبد العزيز

المجلد الحادي عشر - العدد الأول

محرم 1446 هـ - أغسطس 2024م

ر.د.م.د 7448 - 1658

ISSN 1658 - 7448

URL : <http://jes.psau.edu.sa>

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

مجلة العلوم التربوية

دورية علمية محكمة ربع سنوية

تصدر عن جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز

المجلد الحادي عشر العدد الأول

محرم 1446هـ - أغسطس 2024م

ر.د.م.د - 7448 - 1658

ISSN 1658 - 7448

URL : <http://jes.psau.edu.sa>

رئيس هيئة تحرير مجلة العلوم التربوية

الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
خالد ناصر عبدالله العاصم	أستاذ مشارك	تربية خاصة	الأمير سطاتم بن عبد العزيز

أعضاء هيئة التحرير

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
1	اسماعيل محمد الفقي	أستاذ	قياس و تقويم	عين شمس
2	فرحان سالم العنزي	أستاذ	علم نفس إرشادي	الامام محمد بن سعود الاسلامية
3	خالد عبدالله الغملاس	أستاذ	تقنيات تعليم	الأمير سطاتم بن عبدالعزيز
4	منصور زيد الخثلان	أستاذ	إدارة التعليم العالي	الأمير سطاتم بن عبدالعزيز
5	هدى مطر الهذلي	أستاذ	أصول تربية	الأمير سطاتم بن عبدالعزيز
6	خالد بن عبدالله المعثم	أستاذ	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	الأمير سطاتم بن عبدالعزيز
7	عبد السلام عمر الناجي	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	الأمير سطاتم بن عبدالعزيز

الهيئة الاستشارية

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	اسم الجامعة
1	جبر محمد الجبر	أستاذ	مناهج وطرق تدريس علوم	الملك سعود
2	محمد حسن الصايغ	أستاذ	إدارة تربوية	وكيل وزارة التعليم سابقاً
3	عبدالله فالح السكران	أستاذ	أصول تربية	الامام محمد بن سعود الاسلامية
4	عوض صالح المالكي	أستاذ	طرق وتدريس رياضيات	أم القرى
5	محمود كامل الناقة	أستاذ	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	عين شمس

الهيئة الضنية

م	الاسم
1	أ. عبدالرحمن بن علي الزهراني

جميع المراسلات توجه إلى البريد الإلكتروني jes@psau.edu.sa

© 1445 هـ / 2024م ، جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز

جميع حقوق الطبع محفوظة لمجلة العلوم التربوية بجامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز ، ولا يسمح بإعادة طبع أي جزء من المجلة ، أو نسخه ، أو إدخاله في أي نظام حفظ معلومات دون الحصول على موافقة كتابية من رئيس هيئة التحرير.

التعريف بالمجلة

مجلة جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز للدراسات التربوية مجلة علمية محكمة ، وهي دورية ربع سنوية تُعنى بنشر البحوث وتطوير المعرفة العلمية في مجال التربية ، وما يتصل بها من العلوم التي تخدم العملية التربوية في المراحل التعليمية كافة ، بما يتفق ورسالة الجامعة وأهدافها ، وينسجم مع الأطر والضوابط المنظمة للبحث العلمي في الجامعات السعودية.

الرؤية: أن تكون مجلة متميزة ضمن قواعد النشر العالمية في نشر بحوث العلوم التربوية والنفسية.

الرسالة: نشر البحوث الأصلية والمحكمة في مجال العلوم التربوية والنفسية باتباع معايير أكاديمية ومهنية متميزة ومعلنة.

الأهداف: تهدف المجلة بشكل عام إلى تسليط الضوء على بعض جوانب النشاط العلمي في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، من خلال نشر البحوث العلمية الأصلية في مجال العلوم التربوية ، من خلال توفير وعاء للنشر يلبي حاجات الباحثين المتخصصين داخل الجامعة وخارجها ، كما تهدف المجلة بشكل خاص إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الإسهام الفاعل مع الجامعات ومراكز البحث العلمي المحلية والعالمية في إثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض همم الباحثين المتميزين لطرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية المعاصرة.
3. توفير وعاء لنشر البحوث العلمية الأصلية في التخصصات التربوية والنفسية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

الموافقة على الإصدار:

صدرت الموافقة على إصدار مجلة العلوم التربوية عام 1436هـ/2015م.

صدر المجلد الأول - العدد الأول من المجلد 7/1437هـ / 2016م.

عنوان المراسلة:

Journal of Educational Sciences
Prince Sattam Bin Abdulaziz University
P.O.Box:173 AlKharj:11942
AlKharj , Kingdom of Saudi Arabia
Email: jes@psau.edu.ps
WebSite URL

مجلة العلوم التربوية
جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز
ص.ب. 173 الخرج: 11942
الخرج ، المملكة العربية السعودية
البريد الإلكتروني:
الموقع الإلكتروني:

<http://jes.psau.edu.ps>

Aims:

JESPSAU aims to shed light into some aspects of the scientific activity at Prince Sattam bin Abdulaziz University through publishing original scientific research in the field of educational sciences. It also aims to support researchers in this field by providing a new publishing facility that meets the needs of specialized researchers within the University and beyond.

Vision:

To be a distinguished journal within the global publishing rules for publishing educational and psychological sciences research.

Objective:

The objectives of the Journal can be thoroughly specified in the following four objectives:

1. Participating effectively with universities and domestic and international scientific research centers to enrich the research activities in the field of education.
2. Mobilizing outstanding researchers to get their contributions in providing the deep and innovative scientific solutions for contemporary educational issues.
3. Providing a publication channel for publishing original papers in the educational and psychological disciplines.
4. Following-up conferences and scientific seminars in the field of educational sciences.

قواعد وتعليمات النشر في مجلة العلوم التربوية

جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

1. يشترط في الأبحاث المقدمة للنشر في المجلة ما يلي:

- أن يكون البحث أصيلاً ، وتتوافر فيه شروط البحث العلمي المعتمد على القواعد العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات العلوم التربوية.
- يتم ارسال البحوث عبر البريد الإلكتروني وعبر موقع المجلة الإلكتروني ، مطبوعة على برنامج Microsoft Word ، ويكون تصميم الصفحات بقياس (17سم×24سم) ، مع ترك هامش (2سم) على الجانبين ، وهامش (2.5سم) أعلى الصفحة وأسفلها ، ويمكن الإستعانة بالتصميم المتوافر على الموقع الإلكتروني للمجلة في ذلك.
- يراعى أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة ، ومراعياً لقواعد الضبط ودقة الرسوم والأشكال -إن وجدت- ومطبوعاً بينط(16) وخط (Traditional Arabic) للبحوث المكتوبة باللغة العربية ، وبينط(12) وخط (Times New Roman) للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية ، مع مراعاة أن يكون التباعد بين السطور مسافة مفردة ، وبين الفقرات (10) ويكون ترقيم الصفحات في منتصف أسفل الصفحة.
- يشترط ألا يقل عدد كلمات ملف البحث عن (4000) كلمة ، وألا يزيد عن (8000) كلمة متضمنة المستخلص ، والهوامش ، والمراجع ، كما ينبغي أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة ، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية ، ويراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول مساحة الصفحة ، ويستخدم الخط (Traditional Arabic) ، بينط (10) في متن الجداول في البحوث العربية ، والخط (Times New Roman) ، بينط (8) في متن الجداول في البحوث الإنجليزية.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق ، وحسن استخدام المصادر والمراجع ، مع الأخذ في الحسبان أن نظام التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية الإصدار السادس (American Psychological Association ، APA ، 6th Edition).
- إضافة المصادر والمراجع العربية باللغة العربية وترجمتها إلى اللغة الإنجليزية في نهاية البحث.
- يتبع في تنسيق العنوان والمستخلص ومتمن صفحات البحث ومراجعة الأبحاث المتوافرة على الموقع الإلكتروني للمجلة.

- يرفق بالبحث المراد نشره مستخلصًا باللغة الإنجليزية ، ويأتي بعد المستخلص العربي في أول البحث ، وإذا كان البحث باللغة الإنجليزية فيرفق مستخلصًا باللغة العربية في حدود (150-250) كلمة.
- يشترط ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قدم للنشر في أي جهة أخرى.
- 2. يقدم الباحث الرئيس تعهدًا موقّعًا منه ومن جميع الباحثين (إن وجدوا) بفيدي بأن البحث المراد نشره لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر ، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه وصدور القرار بشأنه.
- 3. ألا يكون البحث مستلا من رسائل الماجستير أو الدكتوراه.
- 4. لهيئة التحرير حق الفحص الأولي للبحث ، وتقرير أهليته للتحكيم ، أو رفضه دون إبداء الأسباب.
- 5. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث ، وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في التحرير والنشر.
- 6. في حالة قبول البحث مبدئيًا ، يتم إشعار الباحث ، ومن ثم تختار هيئة التحرير حكمين من ذوي الاختصاص ، بالإضافة إلى حكم مرجح للاستعانة برأيه عند الحاجة.
- 7. يتم إشعار الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ستة أشهر -على الأكثر- من تاريخ استلام البحث.
- 8. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين ، ترسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها ، على أن تعاد للمجلة خلال مدة أقصاها أسبوعين من إرسالها إليه.
- 9. الأبحاث التي لا يتم الموافقة على نشرها لا تعاد إلى الباحثين.
- 10. يستطيع الباحث الحصول على نسخة من بحثه (ملف pdf) من خلال الدخول على موقع المجلة الإلكتروني jes.psau.edu.sa.
- 11. في حال قبول البحث للنشر تؤول كافة حقوق النشر للمجلة ، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونياً ، دون إذن كتابي من هيئة تحرير المجلة.
- 12. مراسلة المجلة تعني قبول شروط النشر واللائحة الداخلية للنشر ، وهيئة التحرير الحق في تحديد أولويات نشر البحوث.
- 13. الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين ، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.

Guidelines and Rules of publication in JESPSAU:

1. The submitted manuscripts for publication in the Journal have to meet the following conditions:
 - The submitted manuscript has to be original and adhere to the academic rules of the scientific research in the fields of the educational sciences.
 - A manuscript should be submitted via email and the website of the Journal. It should be prepared as a Microsoft-word document. The page design should be in the size (17c.×24c.) , leaving the margins of 2cm. on the two sides , and the margins of 2.5 cm. on the top and bottom. An author can follow the design available at the website of the Journal.
 - A manuscript should be written in correct language and tables and figures (if any) should be precise and clear. It should be typed in Traditional Arabic (font size 16) for manuscripts written in Arabic , and in Times New Roman (font size 12) for manuscripts written in English. The line spacing should be single-spaced and (10) between paragraphs and the page numbering should be in the middle on the bottom of the page.
 - A manuscript should not be less than (4000) words and should not be more than (8000) words including the abstract and the notes and the references. Tables and figures should be inserted in their respective positions and includes all the necessary illustrations. They should fit wee the layout of the page. Tables in manuscripts written in Arabic should use the Traditional Arabic (font size 10) , and Times New Roman (font size 8) for tables in manuscripts written in English.
 - The Manuscript should be committed to the appropriate documentation styles taking into consideration that the approved documentation style by the Journal follows the APA style. (American Psychological Association , APA , 6th Edition).

- Adding the sources and references in Arabic and translating them into English at the end of the manuscript.
 - The design of the title, abstract and margins of the submitted manuscript should follow the layout and format approved by the Journal. The sources of the published papers available at the website of the Journal can be taken as a model.
 - An abstract in English (following an abstract in Arabic) should be attached at the beginning the manuscript, if the manuscript is in English, an abstract in Arabic (150–250) words should be attached.
 - Submission of a manuscript implies that the work described has not been published before or that it is not under consideration for publication elsewhere.
2. The principal author and all the co-authors (if any) should fill and sign a written form that the paper to be published has not been published before and that it is not submitted for publication elsewhere and that will not be published elsewhere until the complete of the publication procedures in the Journal.
 3. The research should not be extracted from master's or doctoral theses.
 4. The editorial board has the right for an initial evaluation of the assigned manuscript to determine its eligibility for reviewing or rejecting it without giving reasons.
 5. The Journal has the right to produce the paper and highlight its title(s) in a way that is commensurate with its style of editing and publishing.
 6. In case of an initial acceptance of the manuscript, an author should be notified. Then, the editorial board selects two specialized reviewers, in a addition to selecting a third one when necessary.
 7. An author should be notified with an acceptance or rejection letter within six months since the first submission.

8. 7- In case of any remarks by the reviewers , they will be sent directly to the author in order to make the necessary changes. The modified manuscript should be sent back to the Journal within two weeks.
9. Manuscripts which are not accepted for publication will not be returned to the authors.
10. An author can obtain a copy of his accepted paper (pdf.file) via the website of the Journal (jes.psau.edu.sa).
11. In case of accepting a manuscript for publication , all rights are reserved for the Journal. No part of this publication should not be reproduced in any form or by any means , without the prior written permission of the publisher (the editorial board of the Journal).
12. Corresponding the Journal implies agreeing to the terms and the internal regulations of publication. The editing board has the right to determine the priority of publishing the manuscripts.
13. All viewpoints mentioned in the published papers in the Journal express the opinions of the authors. They do not necessarily reflect the opinions of the Journal.

المحتويات

الصفحة	الباحث	عنوان البحث
15		افتتاحية العدد
17	د. أسماء بنت سليمان الفايز	فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط
49	د. رؤى عبدالله الجعفري	الوظائف التنفيذية المنبئة بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد
85	د. سعيد محمد مشيب آل معيض	الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي في التَّحْوُل العقلي وقلق الاختبار والتَّحْصِيل لدى طلبة الجامعة في مُقَرَّر القياس والتَّقْوِيم
120	د. نعيمه ناصر عبدالعزيز الحميضي	دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية
151	د. عبدالباسط علي أبوالعز	مقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب الجامعات السعودية من خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030
183	د. عبدالله بن ضيف الله الحارثي	الصعوبات التي تواجه طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج والحلول المقترحة لتجاوزها
214	د. ماجد علي مبارك الشريدة	تصورات المعلمين عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام بعد جائحة كورونا
252	د. علي بن سعد سالم القحطاني	فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية
288	أ.د. عويد سلطان المشعان	علاقة التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بالتسامح لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين في ضوء بعض المتغيرات
319	د. مبارك بن سعد الدوسري	اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج التربية الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات
356	د. نوف بنت محمد بن هضييان الدوسري	دور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني « رؤية مقترحة »

المحتويات

الصفحة	الباحث	عنوان البحث
384	د. منى بنت صالح الوزان	حشد المصادر الرقمية في تطوير مهارات التفكير الابتكاري في توليد الأفكار البحثية لطلاب الدراسات العليا
408	د. حسين بن عيظة الصيعري	فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط
429	د. شريفه بنت عوض الكسر	تصور مقترح لتوظيف نموذج ماكينزي في تحقيق الإبداع المؤسسي بالجامعات الناشئة. (جامعة حفر الباطن إنموذجًا)

Contents

The page	Researcher	Research Title
15		Introductory issue
17	Dr. Asma Mohammed Al-Quhiaz	Effectiveness of the Conceptual Change Model in Correcting Alternative Perceptions of Some Legal Concepts among First-Year Middle School Female Students
49	Dr. Roaa Abdullah Aljafari	Executive functions predict of repetitive behaviors for children with autism spectrum disorder
85	Dr. Saeed Mohammed Mushabab Almueed	The differences between the electronic testing and the traditional testing in mental wandering, test anxiety and achievement among university students in the measurement and evaluation course
120	Dr. Naimah Nasser Abdulaziz Alhumaidhi	The Role of Electronic Administration in the Governance of Universities in the Kingdom of Saudi Arabia
151	Dr. Abed Albaset Ali Abu Eleiz	A proposal to reinforce the national belonging of Saudi university students through the development of volunteer work in the light of Vision 2030
183	Dr. Abdullah Dhaifallah Al-Harhi	Difficulties Faced by Students in Optimal Investment Diploma Programs for Educational Cadres at The University of Jeddah from the Perspective of the Graduates and Proposed Solutions to Overcome Them
214	Dr. Majed Ali Alsharidah	Teachers' Perceptions on the Possibility of Applying Blended Learning in Public Education after the Coronavirus Era
252	Dr. Ali Saad Salem Alqahtani	The effectiveness of a training program to reduce oppositional defiant disorder among students with intellectual disability in Al-Baha region Saudi Arabi

Contents

The page	Researcher	Research Title
288	Dr. Owaid Sultan Al-Mashaan	The relationship of social dominance orientation to forgiveness in a sample of employees , Kuwaitis and non kuwaitis , in light of some variables
319	Dr. Mubarak S. Aldosari	Attitudes of the principals of general education schools which incorporate inclusion programs toward the inclusion of students with intellectual disabilities and relationship between these attitudes and some variables
356	Dr. Nouf Muhammad Al-Dosari	The role of the family in combating electronic terrorism ,a suggested vision,
384	Dr. Mona bint Saleh Al-Wazin	Using Digital Crowdsourcing in the Development of Innovative Thinking Skills in Generating Research Ideas for Postgraduate Students
408	Dr. Hussain Eidhah Alsaari	The Efficacy of Robinson’s Strategy in Developing Reading Comprehension Skills in Arabic Language Course of Grade Eight Students
429	Dr. Sharifah Awadh AlKaser	A proposed conception to employ the McKinsey model in achieving institutional creativity in Emerging universities.(University of Hafr Al-Batin as a model)

افتتاحية العدد

تقدم مجلة العلوم التربوية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز العدد (الأول) من المجلد (الحادي عشر) ، ويضم مجموعة من الأبحاث المتنوعة في التخصصات التربوية. وتناول العدد الحالي دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية وكذلك تصورات المعلمين عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام بعد جائحة كورونا. بالإضافة إلى بحث حول حشد المصادر الرقمية في تطوير مهارات التفكير الابتكاري في توليد الأفكار البحثية لطلاب الدراسات العليا.

وتضمن العدد موضوعات حول فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، وكذلك فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط. كما تضمن تصور مقترح لتوظيف نموذج ماكينزي في تحقيق الإبداع المؤسسي بالجامعات الناشئة.

كما تناول العدد دراسات حول موضوعات اجتماعية مثل علاقة التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بالتسامح لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين ، وكذلك دور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني. بالإضافة إلى مقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب الجامعات السعودية من خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030.

وفي مجال التربية الخاصة جاءت دراسة فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية وكذلك اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج التربية الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية. بالإضافة إلى الوظائف التنفيذية المنبئة بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. كذلك في مجال القياس والتقويم جاءت دراسة الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي في التجوُّل العقلي وقلق الاختبار والتَّحصيل لدى طلبة الجامعة في مُقرَّر القياس والتَّقويم

وتأمل هيئة تحرير المجلة ان يسهم هذا العدد في تقديم إضافة حقيقية للبحث العلمي وتحسين الأداء في الميدان التربوي والتعليمي في جميع المراحل. كما تشكر الهيئة كافة الباحثين المشاركين في العدد الحالي وتبارك لهم هذا الإنجاز العلمي الذي خضع لأعلى المعايير التحكيمية وتدعو المهتمين في مجال المجلة الى مواصلة البحث والاستقصاء وفق أحدث المناهج العلمية فيما يتعلق بالتجريب والاستشراف.

وفق الله الجميع لما يحب ويرضى.

رئيس هيئة التحرير

د. خالد بن ناصر العاصم

Al-Fayez, A. (2024). Effectiveness of the Conceptual Change Model in Correcting Alternative Perceptions of Some Legal Concepts among First-Year Middle School Female Students, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 17 - 48

Effectiveness of the Conceptual Change Model in Correcting Alternative Perceptions of Some Legal Concepts among First-Year Middle School Female Students

Dr. Asma Suleiman Al-Fayez

Associate professor, in the college of education

King Saud University

aalfayz@ksu.edu.sa

Abstract:

This study investigated the effectiveness of using the conceptual change model in correcting alternative perceptions of some legal concepts among first-year middle school female students. The researcher used a descriptive approach (content analysis) to identify the alternative perceptions of legal concepts among students, and an experimental approach using a quasi-experimental design with two groups: an experimental group, which was taught using the conceptual change model, and a control group, which was taught using the conventional lecture-based approach. The research sample consisted of 59 (female students). To collect research data, a test of alternative perception correction was used. The results showed that the conceptual change model was effective in correcting alternative perceptions of some legal concepts among first-year middle school female students.

Keywords: Model, conceptual change, alternative perception correction, legal concepts, first-year middle school female students.

الفايز، أسماء. (2024). فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم
الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. مجلة العلوم التربوية ، 11 (1) ، 17 - 48

فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط

د. أسماء بنت سليمان الفايز⁽¹⁾

المستخلص:

هدف البحث التعرف على فاعلية استخدام نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)؛ وذلك للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى الطالبات ، والمنهج التجريبي باتباع التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين ، مجموعة تجريبية ، تم تدريسها وفق نموذج التغيير المفهومي ، ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة المعتادة القائمة على الإلقاء والتلقين ، وتكونت عينة البحث من (59) طالبة ، ولجمع بيانات البحث تم استخدام اختبار تصويب التصورات البديلة ، وأسفرت النتائج عن وجود فاعلية لاستخدام نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

الكلمات المفتاحية: نموذج ، التغيير المفهومي ، تصويب التصورات البديلة ، المفاهيم الفقهية ، طالبات الصف الأول المتوسط.

(1) أستاذ مشارك بكلية التربية - جامعة الملك سعود، aalfayz@ksu.edu.sa

المقدمة:

يمثل الدين الحنيف مرجعية للفرد والمجتمع للحكم على كافة مجالات الحياة؛ لتسير وفق الطريق الإسلامي، ويمثل الفقه الأداة الشرعية لبيان هذه الأحكام، وبذلك يكون الفقه من أشرف العلوم؛ لارتباطه بأصول الدين، وأحكامه، وهو دليل خيرية شهد به الرسول عليه الصلاة والسلام لمن اتصف به، فقد قال عليه الصلاة والسلام: "مَنْ يُرِدِ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ" (رواه البخاري: 71).

وتكمن أهمية الفقه في كونه تتناول أحكامه الشرعية حياة الفرد والمجتمع؛ ففيه إيضاح لجميع ما شرعه الله من عبادات، من حيث تحديد أحكامها الشرعية (الواجب، والمسنون، والمكروه، والمحرم)، وكذلك إيضاح لما أحله الله - عز وجل -، وما حرمه في المعاملات، إلى جانب ما يبينه الفقه من أخلاق دينية واجبة الاتباع؛ لذا يتم تدريسه في المراحل الدراسية المختلفة؛ وذلك بهدف إكساب الطلاب المعلومات الصحيحة حول العبادات، والمعاملات، والأخلاق، وتصويب التصورات البديلة لديهم، وبناء معرفة صحيحة يمكن تطبيقها في مواقف الحياة الواقعية (وثيقة العلوم الشرعية، وزارة التربية والتعليم 2007).

وتعد التصورات البديلة للمفاهيم، من القضايا التي لاقت اهتماماً كبيراً من التربويين، والباحثين؛ لأنه يتم بواسطتها تنظيم المعرفة العلمية في صورة ذات معنى يتم اكتسابها في موقف تعليمي محدد، تزيد من قدرة الطالب على تفسير، وتصنيف العديد من الأفكار الصحيحة من خلال تبديلها، وتنظيمها، وصياغتها بصورة مطابقة لوجهة النظر السليمة، كما أن المعلومات الموجودة مسبقاً لدى الطلاب تؤثر على التعلم اللاحق للمفاهيم الصحيحة، بل تعمل على عملية إعاقه اكتساب هذه المفاهيم، وأن هناك علاقة بين القدرة على تصويب التصورات البديلة، وطرح المبرر العلمي السليم من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية، تركز على كل من البنية المفاهيمية للطلاب، والعمليات التي تتم بداخلها في ضوء توظيفها في مواقف الحياة الواقعية (Obsorne, 2010).

ولا يقتصر تشنئة التصورات البديلة للبنية المفاهيمية لدى الطلاب على فئة عمرية محددة، أو مرحلة دراسية معينة، بل إنها تشمل جميع الفئات العمرية، وجميع المراحل الدراسية (Hashweh, 1986)، لذا تكون هناك حاجة مستمرة لتحديد هذه التصورات، والتعرف على مصادر تكوينها، والأسباب المؤدية إليها، والعمل على تصويبها بصورة دائمة، حيث تؤكد "نوفاك"

أن تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية في البنية العقلية للطلاب ، لا يقل أهمية بأي حال من الأحوال عن تعلمهم لتلك المفاهيم بصورة سليمة (Novak , 1990).

وقد سعى المختصون في التربية العلمية ، والشرعية في التحقق من أفكار الطلاب ، وتصوراتهم البديلة عن المفاهيم العلمية ، والشرعية من خلال استخدام عدة أساليب تشخيصية ، منها: المقابلات ، والأسئلة المفتوحة ، واختبار الاختيار من متعدد ، والاستبانات ، وخرائط المفاهيم ، والمناقشات ، والأنشطة العلمية المختلفة ، وغيرها من أساليب تصويب المفاهيم العلمية والشرعية (عبد القادر وعطية ، 2021).

وتختلف المصادر التي تسهم في تكوين التصورات البديلة لدى الطلاب في دراستهم للعلوم الشرعية ، فبعضها يعود إلى الكتب المدرسية؛ فالمحتوى العلمي ، والصور ، والرسومات التي تقدم بكتب العلوم الشرعية تكون غير دقيقة ، أو ناقصة ، وبعضها يعود إلى المعلم ذاته ، فما يقدمه من أفكار غير صحيحة من جهة ، وما يستخدمه من استراتيجيات تدريس تقليدية لا تساعد على الفهم العميق للمقرر من جهة أخرى ، وبعضها يعود إلى الطالب ذاته ، وبعضها يعود إلى وسائل الإعلام مثل الصحف والمجلات ، وبرامج التلفزيون ، وأفلام الكرتون ، وبعضها الآخر يعود إلى الأسرة ، ومجموعة الرفاق حيث تؤثر الثقافة ، والبيئة في تصورات الأفراد (عبد القادر وعطية ، 2021).

وقد أكدت العديد من الدراسات في مجال العلوم الشرعية ، كدراسة الخلف (2017) ، الشرنوبي ، وآخرين (2018) ، المطرودي (2018) ، إلى وجود تصورات بديلة في البنية المفهومية لدى الطلاب ، وأن هذه التصورات لاشك أنها تقف عائقاً أمام اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية ، كما قد يكون لديهم تصورات بديلة حول بعض هذه المفاهيم ، ومن ثم ينشأ لديهم ما يسمى بأنماط الفهم الخطأ ، والتي تظهر بصور متعددة ، منها: الإفراط في تعميم المفاهيم الفقهية ، والخلط فيما بينها ، وكذلك القصور في تطبيقها في مواقف جديدة ، وإصدار أحكام خطأ لبعض المسائل الفقهية المتعلقة بالمفهوم (قاسم ومحمود ، 2008) ، كما أوصت هذه الدراسات بضرورة الاهتمام بالمفاهيم الفقهية في جميع المستويات التعليمية ، وفي تصويب التصورات البديلة الموجودة لدى الطلاب ، وكذلك توظيف الاستراتيجيات ، والنماذج الحديثة التي تتناسب ، وفهم هذه المفاهيم فهماً فقهياً سليماً حتى لا يحدث لبس في فهمها ، وتطبيقها تطبيقاً يتوافق مع تعاليم الشرع الحنيف ، ويحقق الأهداف المرجوة.

ولتصويب التصورات البديلة الموجودة مسبقاً لدى الطالبات في المفاهيم الفقهية ، لابد من توظيف إحدى النماذج التدريسية التي تعتمد على استبدال المفهوم الصحيح محل المفهوم البديل الموجود في البنية المعرفية لدى الطالبات (Posner et al, 1982) ، ومن بين هذه النماذج نموذج التغيير المفهومي لبوسنر ، حيث قدم بوسنر (1982) نموذجاً تدريسياً يعتمد على النظرية البنائية ، ويقوم ابتداءً بتغيير المفاهيم البديلة لدى الطلاب ، وتزويدهم بالمفهوم العلمي الصحيح ، ويمر بمراحل أربعة هي: (التكامل ، والتمييز ، والمقايضة ، والتجسير) ، والذي يقوم فيه الطالب بإعادة بناء المفاهيم ، وذلك من خلال رفض الطالب لبنائه المفاهيمي الخاطئ ، وذلك لإدراكه أن هذا البناء بناء خاطئ غير مفيد ، ولذلك فإن الطالب يقوم باستبدال هذا البناء ببناء آخر يمكنه الاقتناع به؛ لإدراكه أهمية المفهوم الجديد ، ومدى قدرة هذا المفهوم على تفسير كثير من الظواهر الطبيعية بطريقة منطقية (Posner et al, 1982).

ويظهر مما سبق أنه يمكن تطبيق استراتيجية التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية من خلال الآتي: تحديد الخبرات السابقة حول المفاهيم الفقهية المقررة على الطالبات ، وكذلك تحديد المفاهيم الفقهية التي بها تصورات بديلة ، ثم التنبؤ بالمعوقات التي يمكن أن تحول دون تعلم الطلاب للمفهوم الجديد ، وبناء الأنشطة التشخيصية لتحديد هذه المعوقات ، ثم بناء الأنشطة التعليمية العلاجية لمعالجة هذه المعوقات ، وأخيراً بناء الأنشطة التعليمية التقويمية للتأكد من تصويب المفاهيم الفقهية البديلة لدى الطالبات.

وتشير نتائج العديد من الدراسات التي تناولت التغيير المفهومي إلى فاعلية هذا النموذج في تصويب التصورات البديلة التي توجد لدى الطلاب في المقررات الدراسية المختلفة ، ومنها دراسة البديري (2013) ، البياري (2012) ، الزهراني (2012) ، وهذا ما كان دافعاً لتناول هذا الموضوع بالبحث؛ لتصويب المفاهيم الفقهية البديلة لدى الطالبات.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية المفاهيم الفقهية ، وضرورة اكتسابها اكتساباً سليماً ، إلا أن العديد من الدراسات ، مثل: دراسة الخلف (2017) ، الزهراني والثقفي (2021) ، الشرنوبي وآخرين (2018) ، المطرودي (2017) ، المطيري (2019) كشفت عن وجود العديد من المفاهيم الفقهية البديلة التي قد تكون عائقاً للطلاب في عملية تنمية المفاهيم الفقهية بشكل صحيح.

وعلى الجانب الآخر ، لاحظت الباحثة من خلال متابعتها لطالبات التربية الميدانية في مدارس التعليم العام في تخصص العلوم الشرعية ، ولفترة تزيد عن ست سنوات ، وجود بعض التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى الطالبة المعلمة ، ولدى الطالبات أيضاً ، مما يؤثر على معتقداتهن ، وتتنوع هذه التصورات في صور متعددة كالخلط بين أحكام الصلاة ، وعدم التمييز بين أركان الصلاة ، وشروطها ، وواجباتها ، وسننها ، إضافة إلى إصدار أحكام خطأ لبعض المسائل الفقهية المتعلقة بها كالمزج بين المصلين أثناء الصلاة دون وضع حاجز .

وللتأكد أكثر من وجود مشكلة حقيقية جديرة بالبحث: قامت الباحثة بإجراء مقابلات شخصية مع عدد (25) معلمة من معلمات الدراسات الإسلامية في بعض مدارس المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ، خلال الفصل الدراسي الأول لعام 1444هـ ، وكانت محاور المقابلة تدور حول التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية الموجودة لدى الطالبات ، وكشفت النتائج عن وجود العديد من المفاهيم الفقهية البديلة لدى الطالبات ، والتي تتمثل في مفهوم تكبيرة الإحرام ، ومفهوم الركوع ، ومفهوم الجلوس بين السجدين ، وقد نتج هذا الفهم الخطأ لأسباب عدة ، منها: الانصراف عن دراسة المصادر الإسلامية الأصلية ، وعدم جعلها جزءاً مهماً في العملية التعليمية ، وتركيز المناهج الدراسية على المعلومات المقررة ، بدلاً من العناية بكيفية تطبيقها تطبيقاً صحيحاً ، وتسرب الكثير من العادات ، والتقاليد التي لا تمت للإسلام بصله ، مثل: الصلاة بالبنطال الضيق ، وحمل المصلي للصور ، فضلاً عن ما تتبعه المعلمات من طرائق تدريس تقليدية تضعف ربط المفاهيم بحياة الطالبة الواقعية.

ومما سبق ، يمكن التوصل إلى وجود حاجة ماسة لإجراء بحث يستهدف قياس فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. ما التصورات البديلة لدى طالبات الصف الأول المتوسط حول بعض المفاهيم الفقهية؟
2. ما فاعلية استخدام نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

فروض البحث:

يسعى هذا البحث لاختبار الفرضين التاليين:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة.
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية - عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بالتطبيقات القبلي ، والبعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الهدفين التاليين:

1. تحديد قائمة بالتصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، وكذلك تطبيق نموذج التغيير المفهومي في بعض موضوعات مقرر الفقه.
2. الكشف عن فاعلية استخدام نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية لهذا البحث فيما يأتي:

1. الكشف عن التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية الموجودة لدى الطالبات في وحدة (الصلاة) ، وفي الارتقاء بمستوى الوعي الديني لدى الطالبات في استيعاب المفاهيم الفقهية ، وتطبيقها في حياتهن الواقعية.
2. إعادة بناء المفاهيم الفقهية في البنية المعرفية والإدراكية للطلالبة بشكل يتفق مع المعنى العلمي الشرعي الصحيح؛ وذلك عن طريق استخدام نموذج التغيير المفهومي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية فيما تفيده الفئات التالية منها:

1. الطالبات: وذلك من خلال تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية باستخدام نموذج التغيير المفهومي.

2. المعلمات ، والمشرفات التربويات: في استخدام نماذج تدريسية حديثة تعمل على تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية ، كما توجه أنظارهن إلى أهمية الاهتمام بتصويب التصورات البديلة لدى الطالبات.
3. مخططي ، ومصممي المناهج: من خلال تزويدهم بدليل المعلم باستخدام نموذج التغيير المفهومي؛ مما سيسهم في تطوير مناهج الدراسات الإسلامية.
4. الباحثون ، والباحثات: إذ يفتح أفقاً جديدة أمام الباحثين ، والباحثات في مجال تدريس الفقه خصوصاً ، والعلوم الشرعية عمومًا للقيام بدراسات شبيهة في مختلف الجوانب ، ومختلف المراحل الدراسية.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث فيما يلي:

- الحدود الموضوعية: التصورات البديلة لدى طالبات الصف الأول المتوسط المرتبطة بوحدة الصلاة ، والمتمثلة في: (صفة الصلاة ، أركانها ، شروطها ، واجباتها ، سننها ، مكروهاتها)؛ والتي تم اختيارها لكثرة التصورات البديلة فيها ، وصعوبة التمييز فيها بين المفاهيم ، والأحكام ، ولارتباطها بشريعة الصلاة التي تعد عمود هذا الدين؛ لذا لا بد من تصويب التصورات البديلة ، وتبصير الطالبات فيها من خلال نموذج التغيير المفهومي.
- الحدود البشرية: طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة المتوسطة العاشرة لتحفيظ القرآن الكريم بمدينة الرياض.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444-1445هـ.

مصطلحات البحث:

حُدِّدَت مصطلحات البحث فيما يلي:

1. التصورات البديلة: عرف عطية وعبد القادر (1430: 119) التصورات البديلة بأنها: "ما يمتلكه الطالب من أفكار ، ومعلومات ، وأطر نظرية في بنيته المعرفية عن بعض المفاهيم الشرعية ، ولا تتفق مع صحيح الدين الإسلامي ، وتفسيراته ، وتحول دون فهم تلك المفاهيم بطريقة صحيحة".

وتعرّف إجرائياً بأنها: ما لدى طالبات الصف الأول المتوسط من معلومات ، وبنى معرفية عن بعض المفاهيم الفقهية المرتبطة بوحدة الصلاة ، وأحكامها الشرعية؛ والتي تبدو صحيحة بالنسبة إليهن ، وهي في الأصل تخالف التصور الشرعي الصحيح ، وتحول دون فهم تلك المفاهيم بطريقة صحيحة ، ويقاس إجرائياً باختبار التصورات البديلة المعد من قبل الباحثة.

2. المفهوم الفقهي: عرف مجمع اللغة العربية (2004: 384) المفهوم لغوياً بأنه: " مجموعة الصفات ، والخصائص الموضحة لمعنى كلي".

ويعرّف إجرائياً بأنه: التصور العقلي لمجموعة من الصفات المحددة ، والخصائص المشتركة التي تتصل بمجموعة من الألفاظ ، والتراكيب ، والجمل التي تناولتها وحدة الصلاة المقررة على طالبات الصف الأول المتوسط.

3. نموذج التغيير المفهومي: عرف بوسنر وآخرون (Posner et al, 1982) نموذج التغيير المفهومي بأنه: "عملية يتم بواسطتها إحلال الفهم الخطأ الموجود لدى الفرد بالفهم العلمي السليم الذي يتماشى مع القواعد العلمية باتباع مجموعة من الاستراتيجيات ، وهي (التكامل ، والتمييز ، والتبديل ، والتجسير المفاهيمي)".

ويُعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات ، والمراحل التعليمية التي تتبعها معلمة العلوم الشرعية؛ بهدف إحلال الفهم الخطأ في المفاهيم الفقهية المتعلقة بعبادة الصلاة لدى طالبات الصف الأول المتوسط بفهم فقهي سليم ، ويقاس بمدى إحلال الفهم الخطأ في المفاهيم الفقهية بفهم فقهي سليم ، مستند على الأدلة الشرعية.

الإطار المعرفي للبحث:

أولاً: المفاهيم الفقهية:

أ. المفهوم: تنوعت وجهات النظر التي حاولت وضع تعريفاً للمفهوم ، بتنوع مجالات دراسته ، ومن تعريفاته ما يلي:

- يُعرف طنطاوي (2011: 41) المفهوم الفقهي بأنه: تصور عقلي مجرد لأحداث ، أو مواقف ، أو أشياء ، أو فئة من المعلومات ، أو قيم وسلوكيات لها مدلولات فقهية ، تتكون عن طريق الخبرات المتتابعة للفرد وفق مراحل معينة ، ويجمعها عنصر ، أو عناصر مشتركة ، ويعبر عنها بكلمة ، أو عبارة فقهية.

- وعرف قاسم ومحمود (2008: 29) المفهوم الفقهي بأنه: الكلمة ، أو المصطلح ، أو العبارة ذات الدلالة الفقهية الإسلامية التي تقع في إطار علاقة الطالب بربه ، والنبي صلى الله عليه وسلم ، والأمور الغيبية ، ونفسه والآخرين ، وذلك كما يتصوره الطالب عقلياً ، وينفعل به وجدانياً تبعاً للمرحلة العمرية التي يقع فيها.

- وبالنظر للتعريفات السابقة يتضح لنا أنها تجمع على وجود عنصرين أساسيين لتعريف المفهوم ، الأول: أن المفهوم عبارة عن كلمة ، أو مصطلح ، أو لفظ ، أو فكرة ، أو تصور ، سواء أكان مجرداً ، أو محسوساً ، والثاني: هو وجود صفة مشتركة ، أو مجموعة من الصفات للمفهوم.

ب. خصائص المفاهيم الفقهية: للمفاهيم عدد من الخصائص التي تميزها عن غيرها ، وهذا يرجع لأهميتها الجسدية ، والوجدانية ، والروحانية ، وهي تتمثل في الآتي (قاسم ومحمود ، 2008):

- ربانية: إذ إنها تستمد من مصادر التشريع المنزلة من عند الله بكل ما فيها من أحكام ، وقوانين ، وتشريعات.

- أخلاقية: إذ إنها تحث المسلم على التمسك بالأخلاق الفاضلة.

- واقعية: حيث جاءت موافقة لطبيعة البشر ، وتلبي حاجاتهم ، ولا تنفصل عن واقعهم ، فمثلاً فريضة الصيام شرعها الله ليصون بها المسلم ، ورغم ذلك ، فهي لا تنفصل عن واقعه.

- إيجابية: أي أنها تحول الفرد من سلبي إلى إيجابي ، ومن متلقٍ للتربية إلى ناقل لها.

- شاملة ، ومتكاملة: أي أن هدفها الفرد ، والمجتمع معاً.

- ثابتة ، ومرنة: لأنها تستمد من الكتاب ، والسنة التي جمعت بين الثبات ، والمرونة ، حيث إن أحكامها قطعية ، وصالحة لكل زمان ، ومكان ، وتتسع لتشمل تغيرات الحياة المتجددة ،

فمفاهيم (الصلاة ، الوضوء وغيرها) مفاهيم ثابتة لا تتغير ، ولا تتبدل.

- التجريد: أي أنها تختلف في طبيعتها من حيث مستوى البساطة ، والتعقيد ، فهناك مفاهيم محسوسة تدرك بسهولة عن طريق الحواس مثل مفهوم الصلاة والوضوء ، وهناك مفاهيم مجردة لا تدرك بالحواس مثل مفهوم الصيام.

- التعميم: هناك بعض المفاهيم الفقهية يمكن تعميمها على أمثلة أخرى ينطبق عليها نفس الخصائص ، فعلى سبيل المثال كل عمل يتضمنه ركوع ، وسجود ، وتشهد ، نقول إنه يدخل ضمن مفهوم الصلاة.

نلاحظ مما سبق أن المفاهيم الفقهية والتي منها مفهوم الصلاة ، تختص بعدد من الخصائص ، فهي تتسم بالثبات في الأحكام من جهة ، ومن جهة أخرى بالمرونة ، والسعة في استيعاب ما يطرأ من تغيرات الحياة المتجددة ، مما يستوجب الفتوى لمواكبة الحالات الخاصة المستجدة ، كما تمتاز بشمولها ، وارتباطها ارتباطاً وثيقاً بقاعدة الحلال والحرام ، مما يجعلها ذات صبغة دينية في كل جوانبها وأحوالها ، كما أنها ترتبط بالأخلاق من خلال ربط قوانينها بالالتزام بمكارم الأخلاق ، التي تعود بالنفع على الفرد والمجتمع.

ت. أهمية تنمية المفاهيم الفقهية: تتضح أهمية تنمية المفاهيم الفقهية في أنها تعمل على (عطية وعبد القادر ، 2009):

1. تربية المسلم عقدياً ، وأخلاقياً ، وكذلك تربية النفس للسير على طريق الحق.
 2. تربية المسلم اجتماعياً فالصلاة على سبيل المثال تربي المسلم على الارتباط بالجماعة ، وإزالة الفوارق الاجتماعية بين أفراد المجتمع.
 3. تربية المسلم سياسياً ، حيث يقوم على التعاون ، والتناصح ، ونبذ الفرقة... إلخ.
 4. تربية المسلم صحياً فأفعال الصلاة تُعد حركات رياضية للجسم ، أما أفعال الوضوء ، فهي وقاية للجسم من الأمراض.
 5. تغذية عقل المسلم؛ فهو دائم التفكير في عظمة الله ، حيث تشعره بالأمن ، والاستقرار النفسي ، وكذلك إبراز المفاهيم الشرعية الصحيحة ، وتعديل المفاهيم البديلة.
 6. العبادات فيها من المعاني ما يحفظ المجتمع من الشرور ، فالضبط الاجتماعي ، وتنظيم المجتمع ، ومؤسساته يحتاج إلى أناسٍ تكونت لديهم قوة الضبط الذاتي.
- يتضح مما سبق ، أن المفاهيم الفقهية ، وخاصة في المرحلة المتوسطة تحتاج لمزيد من التنمية ، والتصويب لما تحويه من موضوعات تتعلق بالحلال ، والحرام في جوانب العبادات من طهارة ، وصلاة وغيرها ، ومفاهيم تتعلق بالمسكرات ، والمخدرات ، وغيرها مما يحتم توضيح هذه المفاهيم ، وإزالة الفهم الخاطئ في أذهان الطلاب ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة الخلف (2017) ، الزهراني والثقفي (2021) ، المطيري (2019) ، حيث أشارت إلى أن الاهتمام بتنمية المفاهيم الفقهية من خلال تصميم البرامج التعليمية ، أو تضمينها في المقررات الدراسية يحقق لدى الطلبة الفهم الصحيح بها ، والقدرة على تطبيقها.

ث. خطوات تنمية المفاهيم الفقهية: يحتاج معلم العلوم الشرعية إلى اتباع خطوات محددة لتنمية المفاهيم الفقهية ، وهي كالآتي (الشرنوبي وآخرون ، 2018: 257):

1. يبين معلم الدراسات الإسلامية المبادئ الأساسية لكل مفهوم من المفاهيم الفقهية المضمنة في الدرس ، وما ينبغي أن يتسم به المسلم عند أداء المهارات الخاصة بالمفهوم الفقهية.

2. يرشد معلم الدراسات الإسلامية طلابه إلى كل ما يرتبط بالمفهوم من أركان ، وشروط ، ونصوص شرعية؛ ليتمكن من تعميق المعلومات المتعلقة بالمفهوم ، ومراعاة مناسبتها لقدرات الطلاب العقلية.

3. يبين معلم الدراسات الإسلامية الفهم البديل المتكون لدى الطلاب ، وتقديم النصوص الشرعية الدالة على خطأ هذا الفهم ، وصحة غيره ، لكي يصحح الطلاب الفهم الخطأ ، ويكتسبون الفهم الصحيح.

4. يطرح معلم الدراسات الإسلامية أنشطة إثرائية ، وأمثلة واقعية يظهر من خلالها تنفيذ الطلاب لدى اكتسابهم المفهوم الفقهية بشكل صحيح.

5. ينفذ معلم الدراسات الإسلامية كل مهارة من المهارات المتعلقة بالمفهوم بشكل دقيق أمام الطلاب؛ لتدريبهم على تأديتها على الوجه المطلوب ، وتصحيح الأخطاء لديهم.

6. يطرح معلم الدراسات الإسلامية أسئلة تقييمية للطلاب تشمل على مواقف دينية جديدة يتم فيها تطبيق المعلومات الفقهية المكتسبة خلال الدرس.

وسوف يتبع هذا البحث الخطوات الستة السابقة في توظيف نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة في المفاهيم الفقهية المرتبطة بعبادة الصلاة ، والتركيز على الجانبين (المعرفي ، والعملي) للمفاهيم الفقهية المتعلقة بعبادة الصلاة؛ لمساعدة الطالبات على تكوين تصورات صحيحة لهذه المفاهيم.

ج. تصنيفات المفاهيم الفقهية: للمفاهيم الفقهية تصنيفات عديدة ، منها ما يلي: (عطية وعبد القادر ، 2009).

1. تصنيف المفاهيم وفقاً لكيفية إدراكها:

أ. مفاهيم محسوسة: وهي تلك المفاهيم التي يمكن إدراكها باستخدام الحواس ، مثل مفهوم: المسجد ، الكعبة.

ب. مفاهيم مجردة: وهي التي تنشأ عن طريق الخبرات ، والمعارف التي يمر بها الطالب ، سواءً كانت خبرات مباشرة ، أم غير ذلك ، مثل مفهوم: التوبة ، العدل .

2. تصنيف المفهوم ، وفقاً لمكانه في التنظيم الهرمي للمفاهيم:

أ. مفاهيم رئيسة: وتعني المفاهيم التي يندرج تحتها عدد من المفاهيم ، من أمثلتها: العبادات ، المعاملات.

ب. مفاهيم مشتقة: وهي التي تستقى من المفاهيم الرئيسة ، ويرتبط بها عدد من المفاهيم ، من أمثلتها: مفهوم الطهارة ، الوضوء المشتق من العبادات.

3. تصنيف المفهوم وفقاً لدرجة تعقيده:

أ. مفاهيم بسيطة: ويستخدم في تعريفها كلمات معروفة بالنسبة للطلاب ، مثل مفهوم: البيع ، الوقوف بعرفة.

ب. مفاهيم معقدة: وهي مفاهيم يصعب تعلمها ، ويطلق عليها المفاهيم المجردة كالصيام .

وسوف يتبع البحث الحالي التصنيف الثاني للمفاهيم الفقهية ، وهو تصنيفها وفقاً لمكانة المفهوم في التنظيم الهرمي للمفاهيم؛ لكونه يُمكّن الطالبات من استنباط الأحكام الفقهية من نصوص الشريعة الإسلامية ، وكذلك من نصوص مقرر الفقه المقرر عليهن ، إضافة إلى أنه يُمكّن من التفريق بين التصورات الصحيحة ، والتصورات البديلة في تكوين المفاهيم لدى الطالبات ، وذلك من خلال تمييز الطالبة للعلاقات بين المفاهيم ، وتعرف خصائصها ، والأمثلة الدالة عليها.

ثانياً: التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية:

أ. مفهوم التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية: تعددت التعريفات التي تناولت مصطلح التصورات البديلة ، وسنعرض فيما يلي بعضاً من هذه التعريفات:

- عرفها عطية وعبد القادر (2009) بأنها: مجموعة من الأفكار ، أو التصورات غير الصحيحة لمفهوم ما ، والتي تحوي معنى لدى الطلاب ، يعارض الآراء العلمية الصحيحة.

- وأوضح فوي وليان (Fui&Lian, 2018) أن التصورات البديلة تتكون لدى الفرد عندما يفضل في ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة الموجودة لديه مسبقاً ، فالفرد يعتمد على المعرفة الموجودة لديه مسبقاً في التعامل مع المشكلات الجديدة ، فإذا كان لديه مفاهيم خاطئة ، فسوف يعوق استيعاب المفاهيم العلمية الجديدة.

يظهر من خلال استقراء التعريفات السابقة الآتي:

- التصورات البديلة عبارة عن أفكار غير صحيحة ، توجد في البنية المعرفية للأفراد.
- لا تتفق التصورات البديلة مع المعرفة العلمية الصحيحة ، والتبريرات العلمية السليمة.
- تعيق التصورات البديلة الطلاب عن تفسيرهم ، واستقصائهم للظواهر العلمية.

وقد أكد العديد من الدراسات على أهمية الكشف عن التصورات البديلة لدى الطلاب في مختلف مفاهيم مقررات العلوم الشرعية ، ومساعدتهم على تصويبها ، وإكسابهم المفاهيم الدينية الصحيحة ، كدراسة الخلف (2017) ، والشرنوبي وآخرين (2018) ، والمطرودي (2017).

وأوصت دراسة إيشهورن (Eichhorn, 2018) ، وتاباك (Tabak, 2019) إلى ضرورة استخدام الاستراتيجيات المتعددة ، وتقديم البرامج المتنوعة؛ لتصويب التصورات البديلة لدى الطلاب ، والعمل على توضيح المفاهيم العلمية بطريقة صحيحة ، كما أوصت دراسة كونيايوغلو وألتون (Konyalioglu & Altun, 2019) بضرورة تعزيز العملية التعليمية بمزيد من الأنشطة الإثرائية لإثراء المفاهيم ، والعمل على زيادة وعي المعلمين ، والاعتراف بالأخطاء الموجود لدى الطلاب.

ب. خصائص التصورات البديلة:

أشار عطية وعبد القادر (2009) إلى عدد من الخصائص منها:

1. تتأثر تصورات الأفراد حول المفاهيم الشرعية باللغة المستخدمة في مجتمهم.
2. تبرز التصورات البديلة في المفاهيم الشرعية من خلال الثقافات ، والبيئات المختلفة ، وكذلك الأعمار المختلفة.
3. تصورات الأفراد يمكن أن نعتها تصورات ناقصة ، أو غير دقيقة عن بعض المفاهيم الشرعية.
4. تنشأ التصورات البديلة للمفاهيم الشرعية لدى الأفراد من ملاحظاتهم المحدودة ، وخبراتهم الشخصية ، وتكوين المخططات العقلية عن العالم الذي يعيشون فيه.
5. تمكن الفرد من التعامل مع الأحداث الشرعية ، وتفسيرها.

بينما يرى نيلسن وآخرون (Nelson , et al, 2017) أن للتصورات البديلة خصائص عديدة ، منها: صعوبة تغييرها ، وتماسكها ، وثباتها ، وتغلغلها في البنية المعرفية للطلاب ، فالتدريس بالطريقة المعتادة لا يؤدي إلى تغيير ملحوظ فيها.

ويقترح وا (Oh, 2014) أربعة نقاط أساسية لتصويب التصورات البديلة ، وهي:

1. فهم الطلاب للفكرة الرئيسة للمفاهيم العلمية الصحيحة.
 2. تعلم الطلاب قائم على بناء المعرفة المفاهيمية القائمة على مفاهيم هادفة.
 3. فحص المفاهيم الأساسية قبل البدء في التغيير المفاهيمي.
 4. استخدام المعلم أساليب تدريس تساعد على إحداث تغيير للمفاهيم العلمية الخاطئة.
- يتضح مما سبق ، أن هذا التنوع الكبير في خصائص المفاهيم البديلة من حيث تماسكها ، وثباتها ، وتغلغلها في البنية المعرفية للفرد ، وصعوبة التخلص منها ، إنما يقف حجر عثرة في فهم الفقه ، واكتساب المفاهيم الفقهية الجديدة ، كما أنها تؤثر على تفكير الطالبات حتى بعد فترة التدريس عندما يواجهون بمشكلات جديدة ، ومن هنا تبرز أهمية الكشف عن هذه التصورات ، واستخدام الأساليب المختلفة لتشخيصها.

ثالثاً: نموذج التغيير المفهومي:

استطاع بوسنر وآخرون بجامعة كورنيل بأمريكا بلورة ، وتنفيذ نموذج يعتمد على الفلسفة البنائية ، وأطلقوا عليه نموذج بوسنر للتغيير المفهومي ، ويتم من خلاله تصنيف الأبعاد المادية للإجراءات التي يتم القيام بها لتغيير مجموعة من المفاهيم إلى مجموعة أخرى.

وقد طرح بوسنر وآخرون نظريتهم التي سعت إلى توضيح كيف أن المفاهيم المركزية لدى الناس تختلف من مجموعة إلى أخرى ، وقدموا نوعين من التغيير المفهومي ، وهما: "الاستيعاب" ، وفيه يقوم الطالب باستخدام المفاهيم القديمة للتعامل مع الظاهرة ، و"التأقلم" ، وفيها يقوم الطالب باستبدال المفاهيم القديمة بمفاهيم جديدة (البياري ، 2012).

أ. مفهوم نموذج التغيير المفهومي:

عرف بوسنر وآخرون (Posner et al, 1982, 66) نموذج التغيير المفهومي بأنه: "عملية يتم بواسطتها استبدال الفهم الخطأ الموجود لدى الفرد بالفهم العلمي السليم الذي يتماشى مع القواعد العلمية باتباع مجموعة من الاستراتيجيات ، وهي (التكامل ، والتمييز ، والتبديل ، والتجسير المفاهيمي)".

ويعرف عبد السلام (2009) نموذج التغيير المفهومي بأنه: " مجموعة الإجراءات ، والأنشطة التعليمية- التعلمية التي تهدف إلى إحلال المفاهيم الصحيحة محل المفاهيم الخاطئة ، ويكون فيها الطالب إيجابياً ونشطاً في بناء معرفته وأفكاره وتصوراتهِ وتصويبها وتطويرها واستبدالها بمفاهيم صحيحة يحتفظ بها لأطول فترة زمنية".

ولحدوث التغيير المفهومي لدى الطالب لا بد من توافر عدة شروط ، وهي (البياري ، 2012):

- رفض المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية للطالب.
- الإدراك العقلي للمفاهيم الجديدة.
- نفعية المفاهيم الجديدة ، ومعقوليتها.

ب. خطوات نموذج التغيير المفهومي:

اقترح هيسون وهيسون (Hewson , M , Hewson , p ,1983:731) عدد من الخطوات

التي ينبغي اتباعها داخل الصف الدراسي لكي تتم عملية التغيير المفهومي ، وهي كما يلي:

1. تصنيف أنماط الفهم الخاطئ الموجود مسبقاً لدى الطلاب حول مشكلة ما.
2. تكييف المادة الدراسية بشكل يتناسب ، وبنية المفاهيم الموجودة مسبقاً لدى الطلاب ، مع الأخذ في الاعتبار المفاهيم ذات الفهم الخاطئ لديهم.
3. عرض الخبرات الجديدة داخل البيئة الصفية وفق الخطوات التالية ، وذلك حسب المفهوم من حيث: طبيعته ، ونوعه:

- التكامل: ويعني إحداث التكامل بين المفاهيم الحديثة ، والمفاهيم المخزنة في البنية المعرفية لدى الطلاب.
- التمييز ، أو المفاضلة: وتعني إكساب الطلاب القدرة على التمييز بين المفاهيم المكتملة ، والمفاهيم غير مكتملة في مواقف مختلفة ، وإعادة تعريف المفاهيم غير الواضحة.
- تبادل المفاهيم: وتعني استبدال التصورات البديلة بالتصورات العلمية الصحيحة لدى الطلاب.
- التجسير ، أو الربط المفاهيمي: وتعني إنشاء بيئة مفاهيمية تساعد الطلاب على ربط المفاهيم الحديثة بخبرات ذات معنى بالنسبة لهم ، وتساعد في بيان الظواهر الطبيعية ، وفي جعل المفهوم مقبولاً لديهم.

وتشير نتائج العديد من الدراسات التي تناولت التغيير المفهومي إلى فاعلية استخدام المعلمين لهذا النموذج في تصويب التصورات البديلة التي توجد لدى طلابهم ، ومنها: دراسة البديري (2013) ، البياري (2012) ، والزهراني (2012) ، كما أوصت الشرنوبي وآخرين (2018) بضرورة إجراء المزيد من الدراسات في مجال التطبيقات التربوية للتعلم باستخدام النماذج التعليمية المختلفة كنموذج التغيير المفهومي؛ لتصويب المفاهيم الفقهية البديلة.

ت. شروط استخدام معلمة الفقه لنموذج التغيير المفهومي:

ينبغي أن تراعي المعلمة ما يلي (الشرنوبي وآخرين ، 2018):

- أولاً: تشخيص التصورات البديلة في المفاهيم الفقهية لدى الطالبات: وذلك بتقسيم الطالبات إلى مجموعات تعاونية لتنفيذ الأنشطة التي تصممها المعلمة لتشخيص التصورات البديلة ، ثم تدوين التصورات البديلة التي تصدر عن الطالبات في الجزء الأيسر من السبورة ، فعلى سبيل المثال حينما يكون موضوع الدرس شروط الصلاة ، تقوم المعلمة بالتهيئة للدرس ، أولاً بتقديم بعض الأحكام الفقهية في صورة مواقف تحدث للطالبة في حياتها الواقعية ، لاستثارة ما لدى الطالبات من خبرات سابقة ، ترتبط بهذه الأحكام ، ولاستخراج ما لديها من تصورات بديلة اتجاه مفهوم شروط الصلاة.
- ثانياً: طرح المفهوم الفقهي للطالبات ، وتوجيههن إلى استنباط التعريف الصحيح للمفهوم ، واستنباط بعض الأحكام الفقهية المتعلقة بالمفهوم: من خلال طرح أمثلة على الطالبات ، وبيان التعريف ، وإظهار المواقف التي يمكن أن تتعرض لها الطالبة ، وتخل بشروط الصلاة ، فتقوم الطالبة بالبحث في بنيتها المعرفية عن خبراتها عن هذا المفهوم ، فتجد أن ما لديها من خبرات هي خطأ ، فتكون فرصة المعلمة في إحداث صراع معرفي في عقل الطالبة بين الخبرة السابقة الخاطئة ، والخبرة الجديدة الصحيحة.
- ثالثاً: حل التعارض بين التصور القديم ، والتصور الجديد للمفهوم: وذلك بوضع الطالبات في صراع معرفي بين التصور القديم ، والتصور الجديد الصحيح ، حيث تعرض المعلمة صفات المفهوم الفقهي التي تميزه عن غيره ، مدعمة هذا التصور الصحيح لمفهوم شروط الصلاة بالأمثلة ، والأدلة الشرعية ، والأحداث اليومية؛ لتثبيت التصور الصحيح في عقل الطالبة ، وإزالة التصور الخاطئ ، بعد ذلك تطرح المعلمة أحكاماً فقهية ترتبط بالمفهوم ، وأخرى لا ترتبط به ، ثم تطلب من الطالبات تصنيف هذه الأحكام ، وتناقش معهن مبررات انتماء الأحكام الفقهية للمفهوم ، وعدم انتماء الأحكام الأخرى إليه ، ثم التأكيد على المفهوم الصحيح ، وإزالة المفهوم الخطأ.

- رابعاً: التقويم: حيث تقوم المعلمة بطرح مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالمفهوم الفقهي على الطالبات ، ومتابعتهن أثناء تنفيذ الأنشطة التقييمية ، ثم تقديم التغذية الراجعة ، واتباع أساليب التحفيز الملائمة لذلك .

منهجية البحث، وإجراءاته:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي (تحليل المحتوى)؛ وذلك للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى الطالبات ، من خلال الاختبار التشخيصي ، والمنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي؛ لقياس فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية.

شكل (1)

يوضح التصميم التجريبي للبحث

ع	ت	خ ¹	×	خ ²
ع	ض	خ ¹	0	خ ²

المجتمع، والعينة Community and sample:

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض في العام الدراسي 1444-1445هـ ، والذي يقدر عددهن ب(187010) ، (تقارير إحصائية، 1444-1445).
عينة البحث: تكونت عينة البحث الوصفية من (45) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط ، ممن درسن محتوى مقرر الفقه في العام الدراسي 1443-1444هـ ، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية؛ لتحديد التصورات البديلة للطالبات في وحدة (الصلاة). أما عينة البحث التجريبية فتكونت من (29) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة المتوسطة العاشرة لتحفيظ القرآن الكريم بمدينة الرياض ، تم اختيارهن بالطريقة القصدية؛ مجموعة تجريبية ، وقوامها (29) طالبة ، ومجموعة ضابطة ، وقوامها (30) طالبة ، بهدف تحديد فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية ، وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين من خلال استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة ، كما يلي:

جدول (1)

اختبار (ت) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية، والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	29	13.28	8.413	0.141	57	0.888
الضابطة	30	12.97	8.438			

ويبين الجدول رقم (1) أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.888)، وهي أكبر من (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية، والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار تصويب التصورات البديلة، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة في اختبار تصويب التصورات الختلاً قبل استخدام نموذج التغيير المفهومي.

عينة البحث:

إعداد المادة التعليمية، وأداة البحث:

1. المادة التعليمية المعالجة بنموذج التغيير المفهومي:

تم إعداد دليل المعلمة لدروس الوجدتين الأولى، والثانية من محتوى مقرر الفقه للصف الأول المتوسط في الفصل الدراسي الثاني، وفق نموذج التغيير المفهومي، واحتوى هذا الدليل على العديد من العناصر، وهي: مقدمة الدليل، وأهدافه، وأهميته، ونبذة مختصرة عن نموذج التغيير المفهومي (مفهومه، وخطوات تطبيقه، والأدوار المستجدة لكل من: المعلم والطالب، والشروط اللازمة لتوظيف المعلم له)، والتقسيم الزمني لموضوعات الوجدتين الأولى والثانية، والتقسيم الزمني التفصيلي للدروس، وتعليمات عامة لتنفيذ النموذج، والدروس الإجرائية، كما تم إعداد دليل للطالبات يشتمل على مجموعة من الأنشطة المنظمة وفقاً للنموذج.

وعرض محتوى الدليلين على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الدراسات الإسلامية، والمناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، عددهم (10) محكمين؛ لضبطه، والتأكد من مناسبته لطالبات الصف الأول المتوسط، وتم إجراء التعديلات التي أشار بها المحكمون.

2. إعداد أداة البحث (اختبار تصويب التصورات البديلة):

أعد اختبار التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية من خلال الخطوات التالية:

- تحليل المحتوى الدراسي: قامت الباحثة بتحليل محتوى الوجدتين الأولى ، الثانية ، والمرتبطة بموضوع (الصلاة) ، الواردة في محتوى مقرر الفقه للصف الأول المتوسط ، لتحديد المفاهيم الفقهية الواردة فيهما ، وأظهرت نتائج التحليل للوجدتين الأولى ، والثانية (30) مفهوماً فقهيًا ، وقد قامت الباحثة بإجراء التحليل مرتين ، بفاصل زمني أربعة أسابيع ، وجاءت نسبة الاتفاق بين هذين التحليلين %93.
- إجراء المقابلات الشخصية: تم إجراء المقابلة مع مجموعة من معلمات ، ومشرفات الدراسات الإسلامية ، حيث بلغ عدد المعلمات (15) معلمة من معلمات الدراسات الإسلامية من مدارس متوسطة مختلفة ، و (5) مشرفات في الدراسات الإسلامية في مدينة الرياض ، وكانت محاور المقابلة تدور حول التصورات البديلة الأكثر شيوعاً في الوجدتين الأولى ، والثانية ، والمرتبطة بموضوع (الصلاة) من محتوى مقرر الفقه ، الفصل الدراسي الثاني ، ومصادر تلك التصورات من وجهة نظرهن.
- تحديد الهدف من الاختبار: حصر التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية المرتبطة بالوحدة الأولى ، والثانية من محتوى مقرر الفقه للصف الأول المتوسط لدى عينة البحث ، والاستفادة منه في الكشف عن فاعلية النموذج في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- صياغة مفردات الاختبار: تم الاستعانة بقائمة المفاهيم الفقهية ، وكذلك الاستفادة من الدراسات السابقة ، كدراسة الخلف (1439) ، في بناء مفردات الاختبار ، حيث أعدت أسئلة الاختبار في صورة أسئلة موضوعية (اختيار من متعدد) ، وتكونت من جزأين ، الجزء الأول: يتكون من أجوبة من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل من بينها بديل صحيح ، أما الجزء الثاني: فيتكون من أربعة تفسيرات محتملة للجزء الأول من نوع الاختيار من متعدد أيضاً ، سبب واحد منها صحيح ، والباقي تصورات بديلة.
- تصحيح الاختبار: تتراوح درجات الاختبار من (صفر) ، وهو الحد الأدنى ، إلى (52) درجة وهو الحد الأعلى؛ بحيث تحصل الطالبة على (درجتين) ، إذا أجابت عن السؤال بجزئية إجابة صائبة ، و(درجة واحدة) ، إذا أجابت عن الجزء الأول من السؤال دون الإجابة عن

الجزء الثاني ، و(صفر) إذا لم تجب عن السؤال الأول بجزئية إجابة صحيحة ، أو إذا أجابت عن الجزء الثاني إجابة صحيحة دون الإجابة عن الجزء الأول.

- صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على (15) محكماً ، وتم اعتماد المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق مرتفعة (80%) فأكثر ، وأجرت الباحثة التعديلات المطلوبة ، وبناءً على ذلك ، تكون الاختبار بصورته النهائية من (28) مفردة.

- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (31) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط من خارج عينة البحث؛ للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار ، وبلغ الزمن المناسب لأداء الاختبار (35) دقيقة ، كما تم حساب معاملات الاتساق الداخلي لاختبار التصورات البديلة باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه ، ولقد تراوحت معاملات الاتساق الداخلي للفقرات بين (0.475-0.685) وهي داله إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ، كما تم حساب ثبات اختبار التصورات البديلة باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.918) ، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل التجزئة النصفية ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (0.891) وهي قيم ثبات مرتفعة ، يمكن الوثوق بها في تطبيق الاختبار.

- الصورة النهائية للاختبار: أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (26) سؤالاً ، وقد تم احتساب درجتين لكل سؤال ، وبذلك تكون الدرجة النهائية لاختبار التصورات البديلة (52) درجة.

إجراءات البحث:

1. تم تطبيق البحث كاملاً في ستة أسابيع ، حيث طبقت أداته قبلياً في تاريخ 11/5/1444هـ؛ بهدف مقارنة نتائج أداء عينة البحث في هذا التطبيق بالتطبيق البعدي للبحث.
2. بعد ذلك تم تدريس موضوعات (الصلاة) ، في ست حصص ، وبمعدل حصة واحدة في الأسبوع ، ثم تم تطبيق أداته بعدياً في تاريخ 1/7/1444هـ.
3. تم تفرغ البيانات ، ومعالجتها بواسطة برنامج (SPSS).

أساليب المعالجة الإحصائية: للإجابة عن أسئلة البحث ، واختبار فروضه ، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ للتأكد من الاتساق الداخلي للاختبار ، وقياس العلاقة بين المتغيرات ، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) ، والتجزئة النصفية (Split-Half)؛ للتأكد من ثبات الاختبار ، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent)

(sample t-test)؛ للمقارنة بين عيّنتي البحث المستقلتين ، واختبار (ت) للعينات المترابطة (paired sample t-test)؛ لحساب الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة نفسها.

نتائج البحث، وتفسيرها:

في ضوء مشكلة البحث ، والسعي للإجابة عن أسئلته ، واختبار صحة فروضه ، جاءت نتائج البحث وتفسيرها ، ومناقشتها كما يلي:

أولاً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الأول: نص سؤال البحث الأول على: ما التصورات البديلة لدى طالبات الصف الأول المتوسط حول بعض المفاهيم الفقهية؟

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث قامت الباحثة بتحليل التصورات البديلة ، وحساب التكرارات لكل مفهوم فقهي على حدة؛ لاستخراج النسب المئوية لتصورات الطالبات حول المفاهيم الفرعية المرتبطة بمفهوم الصلاة ، ويوضح جدول رقم (2) ذلك.

جدول (2)

النسبة المئوية الإجمالية للتصورات البديلة في المفاهيم الفقهية لوحدة الصلاة

عدد الطالبات اللاتي يتملكن تصورات وتفسيرات بديلة معاً أو كليهما		المفهوم الفقهي	عدد الطالبات اللاتي يتملكن تصورات وتفسيرات بديلة معاً أو كليهما		المفهوم الفقهي	عدد الطالبات اللاتي يتملكن تصورات وتفسيرات بديلة معاً أو كليهما		المفهوم الفقهي
النسبة المئوية	العدد		النسبة المئوية	العدد		النسبة المئوية	العدد	
86.7%	39	الإقعاء في الصلاة	57.8%	26	تكبيرة الإحرام	28.9%	13	مفهوم الصلاة
88.9%	40	التورك	33.3%	15	استقبال القبلة	44.4%	20	صفة الصلاة
73.3%	33	الأعضاء السبعة	77.8%	35	ستر العورة	73.3%	33	شروط الصلاة
44.4%	20	الحدث	86.7%	39	اجتناب النجاسة	57.8%	26	أركان الصلاة
77.8%	35	سجود السهو	77.8%	35	السنن القولية	86.7%	39	واجبات الصلاة
40.0%	18	العيب	66.7%	30	السنن الفعلية	66.7%	30	سنن الصلاة
88.9%	40	إدراك وقت الصلاة	48.9%	22	الطمأنينة بين الأركان	77.8%	35	مكروهات الصلاة
88.9%	40	بغية الزوال	66.7%	30	الترتيب بين الأركان	86.7%	39	مبطلات الصلاة
			77.8%	35	النية	95.6%	43	السهو عن الصلاة

يتضح من الجدول رقم (2) وجود تصورات بديلة في المفاهيم الفقهية لوحدة الصلاة ، لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، بنسبة تراوحت بين (28.9%) و(95.6%) ، وهي نسب تدل على انتشار التصورات البديلة ، وقد تم الاعتماد في تقدير معيار الحكم على شيوع التصورات البديلة على ما ذكرته دراسة (الأسمر ، 1429 ، 124 المشار إليه في الزهراني ، 1434 :212) ، وهو كالتالي:

جدول (3)

المعايير الدالة على وجود التصورات البديلة

النسبة المئوية	المستوى
70% - 100%	مرتفع
50% - 69%	متوسط
30% - 49%	منخفض

وبناء على ما سبق من معايير ، وبالنظر إلى النتيجة السابقة التي توصل إليها البحث الحالي؛ وجد أن نسب التصورات البديلة في المفاهيم الفقهية تراوحت ما بين (28.9%) و(95.6%)؛ لذا فهي تدل على وجود تصورات بديلة في المفاهيم الفقهية ، مما يتطلب البحث عن نماذج تدريسية ذات فاعلية في تصويبها.

ويظهر من النتيجة السابقة في الجدول رقم (2) أن هناك العديد من المفاهيم الفقهية التي تجاوزت نسبة شيوع التصورات البديلة فيها (70%) ، وهي نسبة شيوع مرتفعة؛ وقد تمثلت في المفاهيم الفقهية الآتية: (شروط الصلاة ، واجبات الصلاة ، مكروهات الصلاة ، مبطلات الصلاة ، السهو عن الصلاة ، ستر العورة ، اجتناب النجاسة ، السنن القولية ، النية ، الإقضاء في الصلاة ، التورك ، الأعضاء السبعة ، سجود السهو ، إدراك وقت الصلاة ، فيء الزوال) ، وهناك بعض التصورات البديلة في المفاهيم ، تراوحت نسبتها ما بين (50% - 69%) وهي نسبة شيوع متوسطة ، وقد تمثلت في المفاهيم الفقهية الآتية: (أركان الصلاة ، سنن الصلاة ، تكبيرة الاحرام ، السنن الفعلية ، الترتيب بين الأركان) ، وهناك بعض التصورات البديلة في المفاهيم الفقهية تراوحت نسبتها ما بين (30% - 49%)؛ وهي نسبة شيوع منخفضة ، وقد تمثلت في المفاهيم الفقهية الآتية: (مفهوم الصلاة ، صفة الصلاة ، استقبال القبلة ، الطمأنينة بين الأركان ، الحدث ، العبث).

ويظهر أن أغلب المفاهيم الفقهية تقع ضمن المستوى المرتفع؛ وهذا يدل على وجود تصورات بديلة حقيقية . وقد يعود تكون هذه التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى الطالبات إلى تأثرهن ببعض التصورات البديلة المرتبطة بالمفاهيم الفقهية في حياتهن الواقعية ، وضعف تطبيقهن لتلك المفاهيم في حياتهن الواقعية ، وإلى تداخل تلك المفاهيم الفقهية في أذهانهن ، إضافة إلى تركيز المعلمات على الطرائق المعتادة في تدريسهن للمفاهيم الفقهية ، وضعف قدرتهن على إيصال هذه المفاهيم إلى أذهان الطالبات ، فضلاً عن قلة استخدامهن للأنشطة التعليمية التي تساعدن على استيعابهن للمفاهيم الفقهية ، وإلى قلة طرحهن للأمثلة التوضيحية المرتبطة بتلك المفاهيم الفقهية ، وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أكدت على وجود تصورات بديلة في مفاهيم الدراسات الإسلامية عامة ، أو المفاهيم الفقهية لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ، ومن هذه الدراسات: دراسة آل عواض (2012) ، أبو لبن (2013) ، الخلف (2017) ، الشرنوبي وآخرون (2018).

ثانياً: نتائج البحث المتعلقة بالسؤال الثاني: نص سؤال البحث الثاني على: ما فاعلية استخدام نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث تم التحقق من صحة الفرضين التاليين ، الفرض الأول ، الذي ينص على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة".

جدول (4)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة

في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	29	40.07	3.565	19.035	57	0.000
الضابطة	30	15.73	5.924			

ويبين الجدول رقم (4) أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.000) ، وهي أقل من (0.05) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات

المجموعتين التجريبية ، والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة ، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن هذا الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، حيث حصلت طالبات المجموعة التجريبية على متوسط حسابي قيمته (40.07) ، بينما حصلت طالبات المجموعة الضابطة على متوسط حسابي قيمته (15.73) .

وللتأكد من وجود فاعلية لنموذج التغيير المفهومي تم إيجاد دلالة الفروق من خلال الفرض الثاني ، والذي نصه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية بالتطبيقات القبلي والبعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة ، باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة ، كما يوضح الجدول التالي:

جدول رقم (5) اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي ، والبعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة

جدول (5)

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة

في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	29	13.28	8.413	-22.015	28	0.000
البعدي	29	40.07	3.565			

ويبين الجدول رقم (5) أن قيمة مستوى الدلالة بلغت (0.000) ، وهي أقل من (0.05) ، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بالتطبيقات القبلي ، والبعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة ، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي ، حيث حصل التطبيق البعدي على متوسط حسابي قيمته (40.07) ، في حين حصل التطبيق القبلي على متوسط حسابي قيمته (13.28) .

وتعزو الباحثة هذه النتائج ، إلى أن استخدام نموذج التغيير المفهومي يسهم في الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية الموجودة لدى عينة البحث ، ويعمل على ربط المفاهيم الموجودة في بنيتها المعرفية بالمفاهيم الجديدة ذات العلاقة بصورة ذات معنى ، وينمي لدى الطالبات القدرة على التمييز بين التصور الجديد الصحيح ، والتصورات الموجودة لديهن ،

وتخزينها في بنيتها العقلية ، ويشير دوافعهم من خلال إتاحة الفرصة للتدريب ، والتثبت من خطأ تصوراتهم القديمة ، كما يتيح لديهم الفرصة في تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة ، الأمر الذي يجعل التعلم أكثر ثباتاً ، كما يساعد الطالبات في التمييز بين الأمثلة المرتبطة بالمفهوم الفقهي ، والأمثلة غير المرتبطة ، إضافة إلى كثرة الأدلة النقلية ، والعقلية المتعلقة بالمفهوم ، واختيار النصوص التي ترتبط بحياة الطالبات ، وتلبي اهتماماتهن ، مما ساعد بدوره في تثبيت التصور الصحيح ، وإقناع الطالبات به من خلال سرد النصوص القرآنية ، والنبوية الدالة على صحة التصور الجديد .

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً في أن هذا النموذج يؤكد على إيجابية الطالبات ، باعتباره نموذج تعليمي جديد ، له مراحل التي تختلف عن الطريقة المعتادة ، حيث يؤدي إلى إثارة عدم الاتزان المعرفي ، والذي يمهّد لعملية البناء المفاهيمي للمفاهيم الفقهية الصحيحة ، إضافة إلى وجود الفيديوهات التعليمية المناسبة لتوضيح الأداء الصحيح للمهارات المتعلقة ببعض المفاهيم ، كمفهوم الإقضاء ، وسجود السهو ، مما ساعد في تثبيت التصور الصحيح للمفهوم في أذهان الطالبات ، وإزالة التصورات البديلة ، إضافة إلى أن الأنشطة التعليمية التي تمارسها الطالبات في كل مرحلة من مراحل النموذج ، واعتماد مواقف التعلم من خلال النموذج على التشجيع ، والمناقشة ، والتعاون فيما بينهن ، وحرية إبداء الرأي ، وتبادل الأفكار حول المشكلات المحيرة ، ومراعاة الفروق الفردية بين الطالبات ، والتنوع في عرض الأمثلة التوضيحية ، وكذلك إتاحة الفرصة للمعلم في استثمار جزء من وقت الحصة في معرفة أنماط التفكير لدى الطالبات ، وتوقع مبرراتهن التي يمكن اللجوء إليها في الدفاع عن أفكارهن ، كل ذلك كان سبباً مباشراً في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، واتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة آل عواض (2012) ، البديري (2013) ، البياري (2012) ، الخلف (2017) ، الشرنوبي وآخرين (2018) ، محمد (2012) ، المطرودي (2017)؛ حيث أكدت على وجود فاعلية لاستخدام بعض نماذج النظرية البنائية في تصويب التصورات البديلة في المفاهيم المختلفة لدى الطلاب ، وتختلف نتائجها مع نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها دراسة الشرنوبي وآخرين (2018) ، الخلف (2017) ، واللذان أثبتتا وجود بعض التصورات البديلة في بعض المفاهيم الفقهية.

توصيات البحث:

من خلال تحليل نتائج البحث يوصى بما يلي:

1. التعرف على التصورات البديلة الموجودة لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال الاختبارات التشخيصية ، والتغلب عليها لما لها من تأثير سلبي عليهن في جميع المقررات الدراسية عامةً ، والدراسات الإسلامية خاصةً.
2. الاستفادة من نتائج البحث الحالي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
3. عقد دورات تدريبية لمعلمات العلوم الشرعية ، ومشرفاتها لتدريبهن على اتباع نماذج التعليم الحديثة ، القائمة على النظرية البنائية ، والتي منها نموذج التغيير المفهومي.
4. ضرورة اهتمام معلمات الدراسات الإسلامية بالخلفية المعرفية للطالبات ، وتشخيص التصورات البديلة الشائعة بينهن قبل البدء بعملية التدريس ، وأثائها؛ لأهميتها في تطوير أساليب اكتسابهن للفهم العلمي السليم ، وإعداد خطط التدريس المناسبة لمعالجة المفاهيم العلمية الخطأ قبل تدريسهم للمفاهيم العلمية الجديدة.

مقترحات لأبحاث مستقبلية:

في ضوء نتائج البحث ، يقترح إجراء الدراسات التالية مستقبلاً:

1. دراسة فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الدينية في مراحل التعليم المختلفة.
2. دراسة فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تنمية متغيرات أخرى ، مثل: التحصيل المعرفي ، التفكير المستقبلي ، التفكير العلمي ، اتخاذ القرار ، وغيرها من متغيرات في مراحل التعليم المختلفة.
3. دراسة مقارنة بين فاعلية نموذج التغيير المفهومي ، ونماذج التعلم الأخرى في التأثير على بعض المتغيرات التابعة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

آل عواض ، يحي. (2012). فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم مقر الثقافة الإسلامية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود.

أبو لبن ، وجيه ، وعبد الحميد ، خضرة. (2013). برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التفكير الإقناعي لتصويب أنماط الفهم الخطأ لبعض مفاهيم فقه المعاملات وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية*. 2(152) ، 507-580.

البدري ، حسام. (2013). فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام نموذج بوسنر في تصويب التصورات البديلة الخاطئة للمفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية [رسالة ماجستير] كلية التربية بالغردقة ، جامعة جنوب الوادي.

البياري ، آمال. (2012). أثر استخدام نموذج بوسنر في تعديل التصورات الخطأ للمفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي [رسالة ماجستير] كلية التربية ، الجامعة الإسلامية.

الخلف ، جواهر. (2017). فاعلية برنامج تدريسي قائم على النموذج البنائي الواقعي في تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود.

الزهراني ، عزة ، والثقي ، مهدية. (2021). أثر استراتيجية الصف المقلوب في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *رابطة التربويين العرب*. (131) ، 173-192.

الزهراني ، محمد. (2012). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واحتفاظهم بها [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

الشرنوبي ، فاطمة ، وعطا ، إبراهيم ، وسنجي ، سيد. (2018). فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية. *مجلة كلية التربية*. 29 (116) ، 241-276.

عطية ، محمد ، وعبد القادر ، عبد الرزاق. (2008). *استراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

قاسم ، محمد ، ومحمود ، عبد الرزاق. (2008). *المفاهيم الدينية الإسلامية: تحديدها وتشخيصها وتمييزها*. القاهرة: الكتب.

مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط*. الجزء الثاني. القاهرة: دار المعارف.

المطرودي ، خالد. (2017). أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وللتمكن من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*. 41 (4) ، 82-42.

المطيري ، منى. (2019). فاعلية استراتيجية المحاكمة العقلية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مقرر الفقه. *مجلة كلية التربية*. 19 (4) ، 40-1.

وزارة التربية والتعليم. التطوير التربوي. الإدارة العامة للمناهج. (1427). *وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام*: الرياض.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Al- Eawadi, yahi. (2012). The effectiveness of the By bee model in modifying alternative perceptions of some concepts of the headquarters of Islamic culture and developing reasoning skills among secondary school students [unpublished doctoral thesis]. Imam Muhammad bin Saud University.

Abu Laban , Wajihi , and Abdel Hamid , khudra. (2013). A proposed program based on persuasive thinking strategies to correct the patterns of misunderstanding of some concepts of jurisprudence of transactions and develop deductive thinking skills among students of Al-Azhar University. *Journal of the Faculty of Education*. 2(152) 507-580.

Al- Badri , Husam. (2013). The effectiveness of a proposed program based on the use of the Posner model in correcting alternative misconceptions of geographical concepts among middle school students [Master Thesis] Faculty of Education in Hurghada , South Valley University.

- Al-Biari, Amal. (2012). The effect of using the Posner model in modifying misperceptions of mathematical concepts among fourth grade students [Master Thesis], Faculty of Education, Islamic University.
- Al- Khalf, Jawahir. (2017). The effectiveness of a teaching program based on the realistic constructivist model in correcting the misconceptions of some jurisprudential concepts among third intermediate grade students [unpublished doctoral thesis]. Imam Muhammad bin Saud University.
- Al-Zahrani, Aazat, and Al-Thiqfi, Mahdiatun. (2021). The impact of the flipped classroom strategy on the development of jurisprudential concepts and the trend towards them among middle school students. *Association of Arab Educators*. (131) 173-192.
- Al- Zahrani, Muhamad. (2012). The effectiveness of a proposed strategy based on conceptual change in modifying and retaining alternative perceptions of some grammatical concepts among third grade intermediate students [unpublished doctoral thesis]. um Al-Qura University.
- Al- Shhirmubi, Fatimat, Atta, Ibrahim, and Sinji, Sid. (2018). The effectiveness of some constructivist learning strategies in correcting misconceptions in jurisprudential concepts among Azhar secondary school students. *Journal of the Faculty of Education*. 29 (116). 241-276.
- Eatiatu, Muhamad, and Abdul Alqadir, Eabd Alrazaaqi. (2008). *Strategies for correcting patterns of misunderstanding in Islamic science and education*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Faraj, Mahmud, and Ibrahim, Mustafaa. (2006). *Islamic religious concepts and the foundations of their formation*. Cairo: Al-Azhar University.
- Qasima, Muhamad, and Mahmud, Eabd Razaaqi. (2008). *Islamic Religious Concepts: Identifying, Diagnosing and Developing Them*. Cairo: Books.
- Academy of the Arabic Language. (2004). *Intermediate Lexicon. Part II*. Cairo: Dar Al Maaref.

- Al- Matrudi, Khald. (2017). The impact of cognitive conflict strategy in correcting alternative perceptions of jurisprudential concepts and to be able to know the rulings among third grade intermediate students in Riyadh. *International Journal of Educational Research*. 41(4) 42-82.
- Al-Mutayri, minaa. (2019). The effectiveness of the mental trial strategy in developing jurisprudential concepts among second-grade intermediate students in the jurisprudence course. *Journal of the Faculty of Education*. 19 (4) 1-40.
- Ministry of Education. Educational development. General Administration of Curricula. (1427). Document of the curriculum of forensic sciences subjects for the primary and intermediate stages in public education: Riyadh.

المراجع الأجنبية: References

- Hashweh, M. (1986). Toward an explanation of conceptual change , *European Journal of Science Education* , 8(3) , 249-299.
- Hewson, M. & Hewson, P.W. (1983). Effect of instruction using students prior knowledge and conceptual change strategies on science learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 20(8) ,731-743.
- Eichhorn, M.S. (2018). When the fractional cookie begins to crumble: Conceptual understanding of fractions in the fifth grade , *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1) ,39-54.
- Fui, C. S., Lian, L. H. (2018). The effect of Computerized Feedback on Students Misconceptions in Algebraic Expression. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities*, 26(3).
- Konyalioglu, A. & Altun, S. (2019). The influence of Mistake-Handling Activities on Mathematics Education: An example of Definitions European *Journal of Educational Research*, 8(2) , pp. 467-476.

- Nelson, K., et al (2017). Students Misconceptions about Semiconductors and Use of Knowledge in Simulations, *Journal of Engineering Education*, Vol. 106(2), pp. 218–244.
- Oh, S. W. (2014). Breaking the misconception about alcohol: go with the light, out of the monochrome. *Korean Journal of family medicine*, 35(6), 263.
- Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W.& Gertzog, W. A. (1982). *Accommodation of scientific conception: Toward a theory of conceptual change Science Education*, 66, 211–227.
- Tabak, S. (2019). 6th, 7th and 8th grade students misconceptions about the order of operations International, *Journal of Educational Methodology*, 5(3), 363–373.

Aljafari, R. (2024). Executive functions predict of repetitive behaviors for children with autism spectrum disorder, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 49 - 84

Executive functions predict of repetitive behaviors for children with autism spectrum disorder

Dr. Roaa Abdullah Aljafari

Assistant Professor, Special Education Dep

College of Education, Jouf University.

Raaljafari@ju.edu.sa

Abstract:

The study aimed to determine whether dysfunction in executive functions predicts repetitive behaviors in children with autism spectrum disorder. To achieve the study's objectives, the researcher used a descriptive correlational approach. The study sample consisted of 89 children with autism spectrum disorder aged between 6 and 12 years. The researcher employed an executive function scale for children with autism spectrum disorder (developed by the researcher) and a repetitive stereotypic behaviors scale (developed by the researcher).

The results indicated a statistically significant negative correlation between repetitive behaviors and their dimensions, and executive functions and their dimensions in children with autism spectrum disorder. It is possible to predict the level of repetitive behaviors in children with autism spectrum disorder based on their executive functions. There is a superiority in the dimensions of executive functions in predicting the level of repetitive behaviors in children with autism spectrum disorder. There were no statistically significant differences in the level of executive functions and their dimensions in children with autism spectrum disorder according to gender. There were also no statistically significant differences in the level of repetitive behaviors and their dimensions in children with autism spectrum disorder according to gender. The study recommends designing guidance programs to develop executive functions and reduce repetitive stereotypic behaviors in children with autism spectrum disorder.

Keywords: executive functions, repetitive stereotypic behaviors, autism spectrum disorder.

الفايز، أسماء. (2024). الوظائف التنفيذية المنبئة بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (1) ، 49 - 84

الوظائف التنفيذية المنبئة بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

د. رؤى عبدالله الجعفري⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الوظائف التنفيذية المنبئة بالسلوكيات التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (66) طفل من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يتراوح عمرهم الزمن من (6 - 12) عاماً، وقد استخدمت الباحثة مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحثة)، ومقياس السلوكيات النمطية التكرارية (إعداد الباحثة)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين السلوكيات التكرارية وأبعادها، والوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما يمكن التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من الوظائف التنفيذية، ووجود أفضلية في أبعاد الوظائف التنفيذية في التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى السلوكيات التكرارية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع، وتوصي الدراسة بتصميم برامج إرشادية لتنمية الوظائف التنفيذية وخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: الوظائف التنفيذية، السلوكيات النمطية التكرارية، اضطراب طيف التوحد.

(1) أستاذ مساعد، قسم التربية الخاصة، كلية التربية - جامعة الجوف، Raaljafari@ju.edu.sa

المقدمة:

يعد الاهتمام بالفئات الخاصة بشكل عام مطلباً إنسانياً يعكس العديد من نواحي التقدم والرقي للمجتمعات في شتى الميادين، وذلك يدل بصورة واضحة على تقدم وارتقاء الشعوب والأمم مما يعكس مدى درجة الوعي لتلك المجتمعات، ومن أحد أهم الفئات الخاصة وأبرزها فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ والتي وهي بحاجة إلى رعاية خاصة من العاملين في مجال التربية الخاصة، كونهم ينتمون لعالم يكتنفه الغموض نوعاً ما وذلك يدفع العديد من الباحثين إلى التقصي وراء ذلك الاضطراب والوقوف على أسبابه وأفضل الطرق لتشخيصه والتدخلات العلاجية المناسبة له وكيفية التعامل مع تلك الفئة (عبد الجيد، 2019).

ويتضمن اضطراب طيف التوحد مشكلات رئيسية في التفاعل الاجتماعي والتواصل مع المحيط الخاص بالطفل، كما يشتمل على العديد من السلوكيات النمطية التكرارية والمقيدة، مما يجعل الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بحاجة دائمة إلى تنظيم وإدارة تلك السلوكيات حتى يتمكنوا من تنمية مهاراتهم وقدراتهم بما يتوافق مع العمر العقلي قدر الإمكان، وعند الإشارة إلى السلوكيات النمطية التكرارية لدى هؤلاء الأطفال فنجدهم يؤدون هذه السلوكيات عند شعورهم بالإحباط للحد من القلق وللتواصل بشكل أفضل، وتتعدد تلك السلوكيات ويمكن أن تبدأ في تأرجح الجسم للأمام والخلف أو لليمين واليسار، والتحديق في شيء ما داخل الغرفة، وورشة العينين، وتحريك الأصابع للأمام، والانشغال باللعب بالأصابع أو أحد أعضاء الجسم، والرفرفة باليدين، ومسح الجسد باليد، وشم الناس والأشياء، ودوران الطفل حول نفسه باستمرار دون الإحساس بالدوار (سيد وآخرون، 2022).

ويمكن القول أيضاً أن أبرز مظاهر اضطراب طيف التوحد يكمن في القصور في تكوين علاقات مع الآخرين والانسحاب الكامل إلى عالم الطفل الخاص، وذلك يصاحبه خلل في القدرات العقلية واللغوية والتي تظهر في التأثير السلبي على النمو المعرفي والعقلي والاجتماعي وعلى الجانب السلوكي لدى الطفل بشكل عام؛ مما يؤدي إلى ظهور سلوكيات تكرارية ونمطية غريبة وشاذة ليس لها معنى، ولذا فإنه من الملاحظ أيضاً على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وجود صعوبات في اتباع القواعد والتعليمات لتحقيق هدف ما ومشكلات في ضبط الانفعالات، كما أنهم يتسمون بفرط النشاط الحركي وغيرها من المشكلات المتعلقة بالوظائف التنفيذية، ولذا فيمكن القول بأن الوظائف التنفيذية هي مجموعة من القدرات التي تمكن الطفل من رعاية ذاته

بشكل مستقل ومقبول وتجعله يقوم بأعمال مفيدة من تلقاء نفسه والحفاظ على علاقاته الاجتماعية الطبيعية بشكل جيد (الباز ومحمد ، 2022).

مشكلة الدراسة:

إن السلوكيات النمطية التكرارية هي واحدة من أحد أهم المظاهر التي تلاحظ على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، حيث يعتمد تشخيص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على عدد من المعايير بناءً على ما حدده الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية DSM-5 والتي منها القصور في التفاعل الاجتماعي والتواصل والسلوكيات النمطية التكرارية ، ولذا فإن السلوكيات النمطية التكرارية هي أحد أهم الأعراض التي تميز اضطراب طيف التوحد (APA , 2013; Suprkar et al. , 2021).

كما قد أشارت دراسة Bodfish et al.(2000) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يبدوون سلوكيات تكرارية وشدة هذه السلوكيات تنبئ بشدة التوحد. وانتهت نتائج دراسة (Militermi et al. (2002) إلى أن السلوكيات التكرارية مثل التصفيق بالأيدي والخفقان بالأيدي كانت أكثر شيوعاً في الأطفال صغار السن من 4-2 سنوات ، بينما السلوكيات اللفظية والحركية المعقدة كانت أكثر شيوعاً في الأطفال الأكبر سناً من 7 - 11 سنة ، كما أن دراسة (Hollander et al. (2005) انتهت إلى أن حوالي 90% من المراهقين والراشدين من ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم سلوكيات تكرارية ، وأسفرت نتائج دراسة (Richler et al. (2009) عن أن السلوكيات الحركية الحسية المتكررة ، والإصرار على القيام بأعمال متماثلة كانت الأكثر شيوعاً في الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من صغار السن ، وأشارت دراسة (Leekam et al. (2011) إلى وجود معدلات مرتفعة من السلوكيات التكرارية والمقيدة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وأيضاً فقد أشارت دراسة (Sayers et al. (2011) إلى أن السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يقل عندما لا يحدث تفاعل مع الآخرين ، وهو ما تؤكدته نتائج دراسة (Boyd et al. (2011) أن السلوكيات النمطية المتكررة من أكثر الخصائص التي يتصف بها اضطراب التوحد ، وتشير (Ruzzano et al. (2015) أن السلوكيات التكرارية قد وصفها ليو كانر نفسه في التصنيف الأولي لفئة اضطراب طيف التوحد عند اكتشافه لها عام (1943) ، أنها أحد الخصائص المميزة لفئة اضطراب طيف التوحد ، ففي حين أنها تتشابه مع اضطرابات أخرى كالإعاقة العقلية ومتلازمة توريت إلا أنها تزيد في شدتها ، ومدى تكرارها لصالح اضطراب التوحد.

كما أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من العديد من المشكلات المتعلقة بالجوانب المعرفية كالتصور في الذاكرة والقدرات ما وراء المعرفة ومعرفة الانفعالات ومعرفة الذات ومهارات حل المشكلات والتفكير المجرد والمشكلات اللغوية والمشكلات في التفاعل الاجتماعي، وتلك المشكلات عادةً ما تتضمن المكون المعرفي كالأستخدام الاجتماعي للغة وطرح الأسئلة والانتباه المشترك واللعب الخيالي، وكل تلك المشكلات تتم عن وجود قصور وخلل في الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الباز ومحمد، 2022).

وتأكيداً لذلك فإن هناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم مشكلات في الوظائف التنفيذية، فقد أشارت دراسة (Yerys, et al. (2007 إلى أن خلل الوظائف التنفيذية يجب أن يكون عجزاً ثانوياً لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ لأن هؤلاء الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن 5 سنوات والمصابين باضطراب التوحد يظهرون عجزاً في الوظائف التنفيذية، بينما أشارت دراسة (Garon et al. (2008 إلى اكتشاف خللاً تنفيذياً في الذاكرة العاملة، والمرونة المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 5 سنوات من ذوي اضطراب طيف التوحد. وذكرت دراسة (Pellicano (2010 أن 62% من الأطفال الصغار من ذوي اضطراب طيف التوحد في عينتها يعانون من ضعف في الوظائف التنفيذية، وكما أشارت دراسة (Geurts, et al. (2014 إلى أن نسبة 30% -70% من الأطفال ذوي اضطراب التوحد أظهرت صعوبة في الوظائف التنفيذية، وقد أشارت دراسة (Susan et al. (2018 إلى وجود ارتباط بين اللغة والفهم ومهارات الوظائف التنفيذية، كما قد أشارت دراسة (Kenny et al. (2019 أنه بالإمكان فهم و تفسير أوجه القصور في المهارات المعرفية التي تصاحب اضطراب طيف التوحد من خلال أوجه القصور التي تبدو على الطفل منها عدم المرونة الجمود والتشبث والإصرار، وضعف القدرة على المبادرة بالأعمال وغيرها من أوجه العجز، أو الضعف في المهارات المرتبطة بالوظائف التنفيذية.

ومما سبق يمكننا القول بأن هناك علاقة وثيقة بين السلوكيات التكرارية النمطية والوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ويؤكد على ذلك ما أشارت إليه دراسة (Kestep (2011 إلى وجود علاقة بين السلوك النمطي التكراري وبين الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فضعف الوظائف التنفيذية يؤدي إلى زيادة السلوك النمطي التكراري، وأن زيادة الوظائف التنفيذية تقلل من السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي

اضطراب طيف التوحد ، وأيضاً فقد أشارت دراسة (Robinson et al. (2009) ، ودراسة (Taylor et al. (2012) ، ودراسة (Roca et al. (2013) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من قصور واضح في مهام الوظائف التنفيذية مقارنة بالأطفال العاديين أو ذوي الإعاقات الأخرى في نفس الأعمار العقلية ، وأن هذا القصور هو المسبب الرئيسي لاضطراب طيف التوحد ، وأنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بالسلوكيات التكرارية أو السلوكيات النمطية لديهم ، كما أن قصور الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد يجعلهم يواجهون صعوبات كبيرة في التخطيط والتنظيم ، والذاكرة العاملة ، وغيرها من الوظائف ، وهذا القصور في الوظائف التنفيذية يعد من الخصائص الأساسية المميزة لاضطراب التوحد ، واستناداً لما سبق؛ فقد قامت الباحثة بدراسة العلاقة التنبؤية بين الوظائف التنفيذية والسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وذلك بناءً على الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث ذات الصلة ، واتضح أن هناك ندرة في الأبحاث في البيئة العربية التي تناولت العلاقة بين الوظائف التنفيذية والسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك في حدود علم الباحثة ، لذلك يمكن صياغة السؤال الرئيس للبحث فيما يلي:

الإسهام النسبي للوظائف التنفيذية في التنبؤ بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين السلوكيات التكرارية وأبعادها ، والوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟
2. هل يمكن التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من الوظائف التنفيذية؟
3. هل يوجد أفضلية في أبعاد الوظائف التنفيذية في التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى السلوكيات النمطية التكرارية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف على العلاقة بين الوظائف التنفيذية والسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
2. التعرف على الفروق في مستوى السلوكيات النمطية التكرارية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع.
3. معرفة ما إذا كان الخلل في الوظائف التنفيذية منبئاً بالسلوكيات التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة وهي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، كونها بحاجة إلى المزيد من الدراسات التي تتناول خصائصها المعرفية والانفعالية والاجتماعية.
2. إثراء الأطر النظرية بمتغيرات البحث الحالي (السلوكيات النمطية التكرارية ، الوظائف التنفيذية) بالنسبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد نظراً لأن تلك المتغيرات بحاجة إلى البحث والدراسة.
3. أهمية دراسة السلوكيات النمطية التكرارية كونها مظهرًا رئيسياً لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
4. إلقاء الضوء على دور الوظائف التنفيذية وأهميتها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1. تصميم مقياس السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لكي يفيد العاملين في مجال التربية الخاصة لقياس درجة السلوكيات النمطية التكرارية.
2. تصميم مقياس الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لاستفادة العاملين في مجال التربية الخاصة منه ولقياس مستوى الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

حدود الدراسة

- حدود زمانية: تم تطبيق البحث في العام الدراسي 1444هـ.
- حدود مكانية: مدارس ومراكز ذوي الإعاقة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية.
- حدود موضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على (الوظائف التنفيذية – السلوكيات النمطية التكرارية- اضطراب طيف التوحد).
- حدود بشرية: أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من سن 6 سنوات إلى 12 سنة.

مصطلحات الدراسة

أولاً: اضطراب طيف التوحد:

يعرف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية DSM اضطراب طيف التوحد بأنه: اضطراب نمائي يظهر قبل سن ثلاث سنوات ، يؤدي إلى عجز في التواصل والمهارات اللغوية ، والمهارات الاجتماعية ، والنشاطات والاهتمامات مع سلوك نمطي متكرر (APA , 2013).

ثانياً: السلوكيات النمطية التكرارية:

وتعرف السلوكيات النمطية بأنها: حركات نمطية أو متكررة ، في استخدام الأشياء ، أو الحديث وتتسم بعدم المرونة الذي يتضح في الالتزام الصارم بسلوكيات معينة وأنشطة روتينية أو أنماط شكلية من السلوك اللفظي وغير اللفظي ، كما أنها تتسم بفرط النشاط والحركة وفرط الاحساس بالمدخلات الحسية أو الاهتمام الزائد بالجوانب الحسية من البيئة ، ويحدث ذلك خلال فترة النمو المبكرة (APA , 2013).

وتعرف الباحثة السلوكيات النمطية التكرارية إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذو اضطراب طيف التوحد على مقياس السلوكيات النمطية التكرارية.

ثالثاً: الوظائف التنفيذية:

تعرف الوظائف التنفيذية بأنها: هي مجموعة من المكونات المعرفية التي تصف مجموعة من السلوكيات التي تكمن وراءها مجموعة من العمليات العقلية المعرفية كالمرونة المعرفية والتخطيط والذاكرة العاملة والتحكم في الاندفاع وكف الاستجابة والتنظيم وغيرها من العمليات (Gioia et al. , 2002).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس الوظائف التنفيذية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: اضطراب طيف التوحد

اضطراب طيف التوحد هو واحد من أهم الاضطرابات النمائية العصبية المعقدة واسعة الانتشار التي تؤثر على مهارات الطفل ونموه وتفاعله الاجتماعي، كما أنه يشغل العديد من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والقائمين برعاية الفئات الخاصة، فالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يجدون صعوبات في التوافق مع المواقف والمتغيرات التي يواجهونها مهما كانت بسيطة، وذلك ينعكس سلباً على مستوى تفكيرهم وعلى عملية نموهم وتعليمهم وتعلمهم، وبذلك فإننا نجد لدى هؤلاء الأطفال مشكلات نمائية عصبية تؤثر على نمو مهاراتهم المختلفة، كما أن لديهم العديد من مشكلات العمليات المعرفية المتمثلة في الانتباه والإدراك والتعلم ولذا فإنهم يظهرون أنماط سلوكية مقيدة ومتكررة ونمطية بالإضافة إلى أن لديهم اهتمامات وأنشطة محدودة (عضابي، 2021).

أسباب اضطراب طيف التوحد

يذكر الغامدي والغامدي (2021) العديد من الأسباب منها:

1. الأسباب البيئية:

أن الخبرات الأولى من حياة الطفل تؤثر على نموه في المراحل التالية وأن الفشل في إقامة علاقات مع الطفل قد يكون أحد الأسباب القوية للاضطراب وبخاصة المشكلات الانفعالية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعلاقة ما بين الطفل ووالديه في مرحلة الطفولة المبكرة مما يؤدي إلى انسحاب الأطفال من البيئة الاجتماعية وعزلتهم في وجود الآخرين ومن بين تلك المشكلات الفشل في تكوين علاقة عاطفية بين الطفل ووالديه أو هجر الأم للطفل أو طول فترة غيابها عنه، أو عدم قبول كل من الأم والطفل لإقامة علاقة عاطفية بينهما.

2. الأسباب النفسية:

يرجع أنصار ذلك الاتجاه أن اضطراب طيف التوحد سببه الإصابة بمرض الفصام ، والذي يصيب الأطفال في مرحلة الطفولة ، وأنه مع زيادة العمر يتطور هذا المرض لكي تظهر أعراضه كاملة في مرحلة المراهقة ، أو قد يكون الاضطراب بسبب إصابة الأم نفسها بالفصام ، أو معاناتها من مرض عاطفي ، يمنعها من أن تقوم بدورها ، كما أن الطفل قد ينسحب بسبب ميلاد الطفل الأصغر الذي قد يأخذ اهتمام الوالدين وخاصة الأم.

3. الأسباب البيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العوامل البيولوجية التي تنتج عنها الإصابة بالتوحد تتمثل في إصابة المخ ، أو الخلل الوظيفي في أحد أجزاء المخ ، أو عدوى الفيروسات ، أو إصابة جهاز المناعة في الجسم ،

4. الأسباب الجينية والوراثية:

إن الاضطرابات الجينية ليست بالضرورة وراثية ، فقد يحدث تغيير مفاجئ في الكروموسومات والجينات نتيجة لعوامل بيئية ، كما أن معظم المصابين بالتوحد لا يظهر لديهم خلل واضح في الكروموسومات.

5. الأسباب البيوكيميائية :

يرى بعض الباحثين أنه على الأقل ثلث الأشخاص المصابين باضطراب طيف التوحد لديهم ارتفاع في بلازما السيروتونين مقارنة بالأشخاص الطبيعيين ، كما لديهم زيادة في سائل النخاع الشوكي ، وحمض الهوموفانيلك في تناسب عكسي مع مستوى السيروتونين في الدم وهذه المستويات تزداد لدى المصابين باضطراب طيف التوحد ، وأيضاً فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم شذوذ في عمليات الأيض للثريوفان.

ثانياً: السلوكيات التكرارية النمطية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

يعد السلوك النمطي التكراري للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من أهم المظاهر التي تؤثر سلباً على مظاهر نمو الطفل الطبيعي وتفاعله الاجتماعي ، ويشمل هذا السلوك النمطي هز

الجسم للأمام وللخلف أثناء الجلوس ، والتأرجح أثناء المشي يميناً ويساراً ، ودوران الطفل حول نفسه ، والتلويح بالذراعين ، ورفرفة اليدين ، وترديد الكلمات لفترة معينة ، وتلك السلوكيات تمنع الطفل من التفاعل الاجتماعي السوي مع الآخرين (APA , 2013) ، وتأكيداً لذلك فقد أشارت دراسة (Boyd et al (2011). أن السلوكيات النمطية المتكررة من أكثر الخصائص التي يتصف بها اضطراب التوحد.

ويقصد بالسلوكيات التكرارية بأنها مجموعة السلوكيات ذات الطابع الثابت التكراري؛ والذي يتضح من خلال سلوكيات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عند تعرضهم للمثيرات البيئية ، وتتسم بالتنوع بين اضطراب طيف التوحد واختلاف مساراتها بين الأفراد وتتمثل في التعلق المبالغ فيه بأشياء أو ألعاب محددة والاستجابات الحسية غير المألوفة للأشياء والأفراد ، كلمس وشم الأشياء والأفراد بصورة متكررة والسلوكيات الحركية العنيفة كالنقر بالأصابع والرفرفة باليدين ولي الأصابع وشد الشعر والعض والخدش للجلد وصدم الرأس بالجدران (Moldin et al. , 2006).

أسباب السلوكيات النمطية التكرارية:

لم يجتمع الباحثون على أسباب محددة لتلك السلوكيات ، ولذا فإنه يمكن تلخيص تلك الآراء والنتائج المتعلقة بأسباب السلوكيات التكرارية فيما يلي (محمد ، 2020):

1. السلوكيات النمطية التكرارية عبارة عن استجابات شاذة غير مألوفة للمثيرات من البيئة المحيطة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، ويستخدمونها كنتيجة لقصور القدرة على التعبير والإدراك السليم.
2. السلوكيات النمطية التكرارية قد تظهر بلا هدف وقد تبدو غير وظيفية لدى الآخرين وقد تكون مصدرًا للمتعة للطفل نفسه أو تعبير عن القلق والضغط النفسي الذي يتعرض له الطفل ذو اضطراب طيف التوحد.
3. السلوكيات النمطية التكرارية ترتبط بالقصور في المهارات الاجتماعية والتواصلية والعجز في القدرة على تحقيق الاحتياجات.
4. السلوكيات النمطية التكرارية قد تظهر كنمط من أنماط التواصل غير اللفظي مع المحيطين بصورة غير طبيعية.
5. السلوكيات النمطية التكرارية ترتبط بصعوبات المعالجة الحسية ، بحيث تزداد درجة وشدة السلوكيات التكرارية بزيادة الحساسية والقصور في تلقي الرسائل الحسية خاصة الرسائل السمعية.

وفي ذلك الصدد فقد أشارت دراسة (Militermi et al (2002) إلى أن السلوكيات التكرارية مثل التصفيق بالأيدي والخفقان بالأيدي كانت أكثر شيوعاً في الأطفال صغار السن من 2 - 4 سنوات ، بينما السلوكيات اللفظية والحركية المعقدة كانت أكثر شيوعاً في الأطفال الأكبر سناً من 7 - 11 عاماً.

ثانياً: الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

تعد الوظائف التنفيذية عاملاً تنظيمياً للسلوكيات الإنسانية المعقدة والتي تمكن الفرد من تقييم أدائه السلوكي الوظيفي الشخصي من خلال توجيه وتنظيم السلوكيات والأفكار لمراقبة وإنهاء السلوك أو النشاط بطريقة مرنة ، وترجع أهميتها إلى دورها الرئيس في المعالجة العقلية العليا للمعلومات الواردة من البيئة الخارجية ، فتلك الوظائف تتكون من مجموعة من المفاهيم والتعميمات والتي تمكن الفرد من الاستجابة بطريقة مبتكرة مع المثيرات والواردات من البيئة الخارجية ، فمفهوم الوظائف التنفيذية معقد وواسع وشامل؛ كونه يحتوي على عدد من العمليات العقلية المعرفية ، وبناءً على ذلك؛ فإذا كانت الوظائف التنفيذية سليمة فإن الشخص يصبح سليماً ومنتجاً معتمداً على نفسه حتى لو عانى من فقر في الوظائف المعرفية ، أما إذا كانت تلك الوظائف غير سليمة يصبح الشخص اعتمادياً لا يعتني بنفسه ولا يستطيع إقامة علاقات سليمة ، وبمعنى آخر؛ فإن الخلل في الوظائف المعرفية يشمل وظيفة معينة أما الخلل في الوظائف التنفيذية يصبح عاماً وشاملاً ومؤثراً على جميع مظاهر السلوك (الباز ومحمد ، 2022).

وتشير نتائج الدراسات إلى الدور البارز الذي تشكله الوظائف التنفيذية بالنسبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والتي هي بمثابة مجموعة من القدرات التي تسهل على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الاندماج والاستقلال وأيضاً تسمح له بتحديد أهدافه وتوجيهها وحفظها في الذاكرة العاملة ومراقبة الأداء بشكل مستمر ومنع التداخل بين الأفكار غير المرتبطة بالأهداف عند العمل على تحقيقها ، فهي بمثابة العمليات العليا المسؤولة عن ضبط السلوك وتوجيهه في سياق ملائم (Dovis , 2015).

خصائص الوظائف التنفيذية:

1. لا تمثل سمة واحدة بل هي متعددة بطبيعتها.
2. توجيهية بطبيعتها أي أنها عبارة عن أبنية عقلية مسؤولة عن تحفيز وتوجيه استخدام الأبنية العقلية الأخرى.

3. تحفز وتوجه الوظيفة العقلية داخل أربعة مجالات؛ الإدراك والوجدان والمعرفة والفعل.
4. تشمل الوظائف التنفيذية مجموعة من العمليات المعرفية التي تتحكم في السلوك الموجه نحو هدف معين ، وتنظمه بحسب البيئة (مثل التكيف مع التغيرات في المواقف) والنظام الرمزي (مثل استخدام اللغة أو الرياضيات) والداخلية الاجتماعية (مثل فهم مشاعر الآخرين أو التعاون معهم).
5. يبدأ نموها في مرحلة الطفولة ويستمر حتى البلوغ.
6. ينعكس استخدام الوظائف التنفيذية في تشييط الشبكات العصبية داخل مناطق مختلفة بالفص الأمامي للمخ (Schmitt et al. , 2019).

مكونات الوظائف التنفيذية

- ذكرت دراسة عبد ميهوب (2022) أن الوظائف التنفيذية تتلخص في 5 وظائف رئيسية وهي:
1. كف الاستجابة: وهي عدم قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على ضبط اندفاعاتهم ووقف السلوك غير المناسب في الوقت المناسب ، فهم لا يستطيعون كف السلوكيات غير المرغوب فيها.
 2. المبادرة: وهي القدرة على بدء مهمة ما أو نشاط ما بشكل مستقل ، والقدرة أيضاً إعطاء حلول منطقية للمشكلات ، ويظهر قصور المبادرة لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد في علاقته بالمحيطين ولاسيما الأقران فلا يبادر إلى المساعدة أو اللعب معهم ، ولا يسعى إلى إقامة علاقات اجتماعية جديدة ويفشل في إقامة علاقة بناءة تتناسب مع العمر الزمني.
 3. المرونة المعرفية: وهي قدرة الفرد على التحول أو الانتقال من فكرة إلى فكرة أخرى وفقاً لطبيعة الموقف.
 4. التخطيط: وهو قدرة الفرد على اختيار مهمة ما ، والعمل على تنفيذها من خلال تحديد الهدف واختيار الأسلوب المناسب لتنفيذها ، وتحديد الأدوات والخامات اللازمة قبل تنفيذ تلك المهمة.
 5. الذاكرة العاملة: وهي نظام مؤقت يقوم بتجهيز المعلومات ، والاحتفاظ بها لفترة قصيرة ، حيث تشكل دوراً مهماً في الأنشطة المعرفية للفرد مثل التفكير ، الانتباه ، الفهم ، وحل المشكلات.

ومما يؤكد على وجود خللاً لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الوظائف التنفيذية؛ فقد أشارت دراسة (Garon et al. (2008 إلى اكتشاف خللاً تنفيذياً في الذاكرة العاملة ، وكف السلوك ، والمرونة المعرفية لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 5 سنوات من ذوي اضطراب طيف التوحد.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

مما سبق نستنتج أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم سمات واضحة تظهر في وجود السلوكيات النمطية التكرارية ، وتلك السلوكيات هي من أهم المظاهر المؤثرة سلباً على نمو الطفل وتفاعله الاجتماعي ، وتلك السلوكيات تشمل؛ هز الجسم للأمام وللخلف أثناء الجلوس ، والتأرجح أثناء المشي يميناً ويساراً ، ودوران الطفل حول نفسه ، والتلويح بالذراعين ، ورفرفة اليدين ، وترديد الكلمات لفترة معينة ، كما أنها تمنع الطفل من التفاعل الاجتماعي السوي مع الآخرين ، ويؤكد على ذلك دراسة (Bodfish et al. (2000 ، ودراسة (Militeri et al. (2002 ، ودراسة (Hollander et al. (2005 ، ودراسة (Richler et al. (2009 ، ودراسة (2011). ودراسة (Leekam et al. (2011 ، ودراسة (Sayers et al. (2011 ، ودراسة (Boyd et al. (2011 ، ودراسة (2015) Ruzzano et al.

كما أن الوظائف التنفيذية هي أحد العوامل الهامة التي تيسر على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الاندماج والاستقلال وتحديد وتوجيه الأهداف وحفظها إلى الذاكرة العاملة ومراقبة الأداء فهي بمثابة العمليات العليا المسؤولة عن ضبط السلوك وتوجيهه في سياق ملائم ، وأن الخلل في الوظائف التنفيذية سمة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهذا ما أشارت إليه دراسة (Yerys et al. (2007 ، ودراسة (Garon et al. (2008 ، ودراسة (Pellicano (2010 ، ودراسة (Geurts et al. (2014 ، ودراسة (Susan et al. (2018 ، ودراسة (Kenny et al. (2019 ، وأيضاً هناك مؤشرات دالة على أن هناك علاقة بين السلوكيات النمطية التكرارية والوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهذا ما أشارت إليه دراسة (Robinson et al. (2009 ، دراسة (Kestep (2011 ، ودراسة (2012) Taylor et al. ودراسة (Roca et al. (2013 ، لذا لا بد من معرفة ما إذا كانت الوظائف التنفيذية منبئة بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة اتبعت الدراسة الحالية المنهج الارتباطي الوصفي لأنه يتناسب مع طبيعة الموضوع ، من خلال تحليل العلاقة والتأثير المتبادل بين الوظائف التنفيذية ومستوى السلوكيات التكرارية. ويمكن توضيح المنهج الوصفي بأنه: ذلك المنهج الذي يشمل جمع البيانات مباشرة من مجموعة أو عينة الدراسة ، بغرض تقييم جوانب محددة دون التقليل من أهمية أخرى. (العزاوي ، 2011 ، ص 92)

ثانياً: مجتمع الدراسة

بالنسبة لمجتمع الدراسة تكون من جميع أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من جميع مدارس ومراكز ذوي الإعاقة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية في المملكة العربية السعودية. والبالغ عددهم (89) طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد لعام 2022/2023

ثالثاً: عينة الدراسة:

1. عينة الدراسة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية وعددهم (32) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تم تطبيق قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية ، قائمة تقدير الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقاييس.
2. عينة الدراسة الأصلية: بلغ عدد الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد التي تم ملاحظتهم لتحقيق أهداف هذه الدراسة (66) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يتراوح عمرهم الزمن من (6 - 12) عام بمتوسط حسابي (9.0) وانحراف معياري (2.05) كما شملت عينه (40) طفلاً ذكراً بنسبة (61%) و (26) طفلةً أنثى (29%) ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة.

رابعاً- أدوات الدراسة

بالنسبة لأدوات الدراسة ، استخدمت الباحثة في هذه الدراسة ما يلي:
قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
وصف المقياس والهدف منه:

بناءً على الإطار النظري والدراسات السابقة ، وما توفر من مقاييس سابقة عن السلوكيات التكرارية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، مثل دراسة محمد (2020) التي تهدف إلى تطوير قائمة لتقدير السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة ، والتحقق من معاملات الثبات والصدق لهذه القائمة الدمرداش (2020) التي تهدف إلى دراسة ارتباط مهارات التفاعل الاجتماعي والسلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وتأثير برنامج تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوكيات التكرارية ، ودراسة زيدان (2022) التي تهدف إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على نموذج دنفر للتدخل المبكر في خفض بعض السلوكيات النمطية والحركات التكرارية لدى الأطفال الرضع وحديثي المشي من ذوي اضطراب طيف التوحد صاغت الباحثة (40) عبارة. بهدف تقييم الأطفال الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد أو الذين يظهرون سلوكيات نمطية تكرارية في حياتهم اليومية ، والمقياس عبارة عن قائمة تقدير يهدف إلى قياس السلوكيات النمطية التكرارية الحركية والبصرية والصوتية ، حيث يتم الإجابة عليها "دائماً ، أحياناً ، نادراً" على الفرد المعني يحدد الذي ينطبق على الطفل سواء كان المعلم أو الأسرة. يحتوي البعد الأول على 13 عبارة تتعلق بالحركات النمطية التكرارية الحركية مثل حركات اليد والرأس والجسم بشكل عام. بينما يحتوي البعد الثاني على 14 عبارة تركز على السلوكيات النمطية البصرية مثل تفضيل النظر للأشياء الملونة أو الدائرية. ويحتوي البعد الثالث على 13 عبارة تتعلق بالسلوكيات النمطية التكرارية الصوتية مثل تكرار الكلمات أو الجمل بشكل متواصل أو صراخ بشكل متكرر. وتضمنت المتغيرات الديمغرافية ، النوع (ذكور - إناث) ثم أعدت الباحثة المقياس للتحكيم وعرضته على عشرة محكمين من أساتذة الصحة النفسية. وبناءً على نتائج التحكيم ، لم يحذف أي عبارة وفقاً للمحك وهو أن تكون نسبة الموافقة %80 كما تم إجراء التعديلات اللازمة في صياغة بعض العبارات وفقاً لآراء المحكمين. وبذلك ، تم تثبيت المقياس في صورته الأولية على (40) عبارة.

الخصائص السيكومترية لقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية

للحصول على الصورة النهائية ، طبقت الباحثة مفردات المقياس على (32) طفلاً ذوي اضطراب طيف التوحد.

صدق المقياس:

1. صدق المحكمين: عُرضت القائمة في صورتها الأولية على عشرة محكمين مختصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية في الجامعات السعودية والمصرية ، وطلب منهم تقييم صدق المحتوى للقائمة من حيث وضوح المفردات ، وجودة صياغتها ، ومدى تناسبها للمكون الذي تم اختيارها لقياسه. وتم استخدام معايير Polit and Beck و Lawshe لحساب نسب الاتفاق بين المحكمين حسب عدد الفقرات وعدد المحكمين. وأظهرت نتائج التحليل أن نسب الاتفاق للعبارة كانت بين 80% إلى 100% ، وأن متوسطات نسب الاتفاق للأبعاد كانت بين 83% إلى 100% ، مما يشير إلى أن جميع نسب الاتفاق تجاوزت الحد الأدنى المطلوب لضمان صدق المحتوى ، مما يشير إلى أن القائمة ذات صلة بالموضوع المدروس وتعكس بشكل دقيق مستوى السلوكيات النمطية التكرارية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. (Polit & Beck , 1975; Lawshe , 2006)

2. الاتساق الداخلي (المفردة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له) حسب الباحثة معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له ، والجدول (1) يبين ذلك

جدول (1)

معاملات ارتباط بيرسون بين مفردات أداة الدراسة والدرجة الكلية للبعد (ن=31)

السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية		السلوكيات النمطية التكرارية البصرية		السلوكيات النمطية التكرارية الحركية	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
**0.764	28	**0.646	14	*0.384	1
**0.888	29	**0.696	15	**0.905	2
**0.593	30	**0.814	16	*0.378	3
**0.695	31	**0.442	17	**0.866	4
**0.836	32	**0.449	18	**0.655	5
**0.598	33	**0.584	19	**0.895	6
**0.802	34	**0.412	20	*0.373	7
**0.861	35	*0.394	21	**0.810	8
**0.588	36	**0.753	22	**0.740	9
**0.570	37	**0.446	23	**0.786	10

السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية		السلوكيات النمطية التكرارية البصرية		السلوكيات النمطية التكرارية الحركية	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
**0.681	38	**0.700	24	**0.557	11
**0.510	39	**0.411	25	**0.739	12
**0.499	40	*0.320	26	**0.700	13
		**0.428	27		

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

يوضح الجدول (1) أن قيم معاملات الارتباط مقبولة وذات أهمية إحصائية عند مستوى (0.01) وعند (0.05) مما يؤكد الاتساق الداخلي للقائمة المستخدمة.

3. الاتساق الداخلي (الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس) حسب الباحثة معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية وجدول (2) التالي يبين ذلك

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية (ن = 32)

معامل الارتباط	الأبعاد
**0.867	السلوكيات النمطية التكرارية الحركية
**0.969	السلوكيات النمطية التكرارية البصرية
**0.935	السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

يبين جدول (2) أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) ، مما يؤكد على صدق أبعاد قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية.

ثانياً: ثبات المقياس:

للتأكد من مدى ثبات قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية ، تمَّ حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا - كرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس ويبين جدول رقم (3) النتائج المتعلقة بذلك

جدول (3)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية (ن = 32)

الأبعاد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
السلوكيات النمطية التكرارية الحركية	0.909	0.928
السلوكيات النمطية التكرارية البصرية	0.800	0.832
السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية	0.919	0.936
الدرجة الكلية للمقياس	0.950	0.902

يبين جدول (3) يؤكد أن جميع قيم معاملات الثبات تقع في المستوى المرتفع مما يزيد من ثقتنا في ثبات قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية.

وبما أن جمل قائمة تقدير السلوكيات المماثلة المتكررة ، كلها تتميز بالموثوقية والثبات ، فإنه لم يحذف أي منها؛ ولذا فإن الشكل الأول يظل على حاله. وبضبط نظام الإجابة على بنود قائمة تقدير السلوكيات المماثلة المتكررة في ضوء مقياس ثلاثي المستوى (دائماً ، أحياناً ، قليلاً) وتمنح الدرجات (3 ، 2 ، 1) في حالة الجمل المثبتة والعكس في حالة الجمل المنفية ، وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك الطفل لدرجة مرتفعة من السلوكيات المتكررة.

قائمة تقدير الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

وصف مقياس والهدف منه:

تمت مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة من قبل الباحثة ، بالإضافة إلى الاستفادة من المقاييس السابقة حول الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. استناداً إلى هذه المصادر ، تم تطوير مقياس نهائي مثل دراسة عبد ميهوب ، سهير إبراهيم. (2022) التي تناولت الوظائف التنفيذية وأثره في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة ، ودراسة سالم ، أسام فاروق مصطفى. (2022) التي تناولت بعض الوظائف التنفيذية لتحسين التواصل اللفظي وخفض السلوكيات النمطية التكرارية المقيدة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد ودراسة الباز ، شريف أحمد ، محمد ، عادل عبد الله محمد. (2022) التي تناولت الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يتضمن 60 عبارة ، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على ستة أبعاد ، البعد الأول: المبادأة الأساسية (10) مفردات. البعد

الثاني: كفا الاستجابة (9) مفردات ، البعد الثالث: المرونة المعرفية (10) مفردات البعد الرابع: المراقبة (10) مفردات. البعد الخامس : الذاكرة العاملة ، وتتضمن (11) مفردة البعد السادس التخطيط والتنظيم وتتضمن (10) مفردة كما عرضت الباحثة المقياس على عشرة محكمين من أساتذة الصحة النفسية للتحكيم ، وقامت بإجراء التعديلات اللازمة على العبارات التي حصلت على نسبة موافقة أقل من 80% ، وصاغت بعض العبارات بشكل جديد وفقاً لآراء المحكمين.

الخصائص السيكومترية قائمة تقدير الوظائف التنفيذية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للتحقق من صدق وثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام قائمة التقدير على عينة من (31) طفلاً ذوي اضطراب طيف التوحد للحصول على البيانات اللازمة لتأكد من الخصائص السيكومترية.

صدق المقياس:

1. صدق المحكمين : وهو للتحقق من مدى وضوح اللغة وجودة الصياغة في المفردات ، ومدى تناسبها مع المكون الذي تهدف إلى قياسه. وقد قُدم المقياس في شكله الأولي لعشرة من المتخصصين في علم النفس التربوي والصحة النفسية ، مرفقا بتعليمات تشرح لهم ما هي قائمة تقدير الوظائف التنفيذية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد والسبب وراء استخدام المقياس ، وخصائص العينة.
2. الاتساق الداخلي (المفردة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له) حسبت الباحثة معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة المفردة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له ، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول (3)

معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات أداة الدراسة ومجموع البعد (ن=31)

المبادأة الأساسية		كفا الاستجابة		المرونة المعرفية		المراقبة		الذاكرة العاملة		التخطيط والتنظيم	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	** 0.885	11	**0.976	20	**0.918	30	*0.358	40	**0.450	51	*0.358
2	**0.816	12	**0.946	21	**0.942	31	**0.876	41	**0.926	52	**0.876

التخطيط والتنظيم		الذاكرة العاملة		المراقبة		المرونة المعرفية		كف الاستجابة		المبادأة الأساسية	
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
**0.415	53	**0.866	42	**0.415	32	**0.853	22	**0.905	13	**0.529	3
**0.842	54	**0.860	43	**0.842	33	**0.830	23	**0.887	14	**0.541	4
**0.646	55	**0.897	44	**0.646	34	**0.942	24	**0.959	15	**0.854	5
**0.876	56	**0.849	45	**0.876	35	*0.380	25	**0.904	16	**0.839	6
**0.437	57	**0.741	46	**0.437	36	**0.646	26	**0.958	17	**0.559	7
*0.358	58	**0.472	47	*0.484	37	**0.674	27	**0.874	18	**0.784	8
**0.876	59	**0.674	48	*0.384	38	**0.874	28	**0.607	19	**0.976	9
**0.415	60	**0.784	49	**0.876	39	**0.871	29			**0.874	10
		**0.971	50	**0.874							

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

يبين الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط عالية عند مستوى (0.01 ، 0.05) مما يعني صدق مفردات قائمة تقدير الوظائف التنفيذية.

4. الاتساق الداخلي (الأبعاد مع مجموع المقياس)

لقد قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد من أبعاد الوظائف التنفيذية ومجموع درجات الوظائف التنفيذية بعد استثناء درجة البُعد المعني من المجموع ، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد من أبعاد الوظائف التنفيذية ومجموع درجات الوظائف التنفيذية (ن=31)

معامل الارتباط	الأبعاد
**0.808	المبادأة الأساسية
**0.916	كف الاستجابة
**0.869	المرونة المعرفية
**0.789	المراقبة

معامل الارتباط	الابعاد
**0.869	الذاكرة العاملة
**0.696	التخطيط والتنظيم

** معاملات الارتباط عند مستوى (0.01) * معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول (5) أن قيم معاملات الارتباط عالية ومعنوية عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى صدق أبعاد قائمة تقدير الوظائف التنفيذية.

ثانياً: ثبات المقياس

1. الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية

تمَّ حساب معامل الثبات مقياس الوظائف التنفيذية ، بواسطة معامل ألفا - كرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية لقياس الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وعرض ذلك في جدول (6) .

جدول (6)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية الوظائف التنفيذية (ن=32)

الأبعاد	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المبادأة الأساسية	0.848	0.894
كف الاستجابة	0.766	0.850
المرونة المعرفية	0.893	0.980
المراقبة	0.905	0.874
الذاكرة العاملة	0.880	0.954
التخطيط والتنظيم	0.766	0.850
الدرجة الكلية للمقياس	0.968	0.960

ويظهر من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات الثبات أكبر من (0.7) مما يؤكد ثبات قائمة تقدير الوظائف التنفيذية.

الصورة النهائية لقائمة الوظائف التنفيذية

بما أن عبارات قائمة تقدير الوظائف التنفيذية تظهر فإن معاملات الارتباط أو الأوزان نتائج ذات دلالة ، فإنه لم يتم حذف أي منها؛ ولذلك فإن الصورة الأولية للقائمة تبقى دون تغيير ، وبتحديد نظام الاستجابة لبنود قائمة تقدير الوظائف التنفيذية بناء على مقياس ثلاثي التدرج (دائماً ، أحياناً ، نادراً) وتعطي الدرجات (3 ، 2 ، 1) في حالة العبارات الإيجابية والعكس في حالة العبارات السلبية ، وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك الفرد لدرجة مرتفعة من الوظائف التنفيذية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: الإحصاء الوصفي

تم حساب الإحصاءات الوصفية الخاصة بقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية قائمة تقدير الوظائف التنفيذية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وجدول (7) يوضح الإحصاءات الوصفية.

جدول (7)

الإحصاءات الوصفية لقائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية والوظائف التنفيذية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

المستوى	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الابعاد
متوسطة	69%	0.67662	2.0606	66	السلوكيات النمطية التكرارية الحركية
مرتفع	80%	0.60707	2.4091	66	السلوكيات النمطية التكرارية البصرية
منخفضة	52%	0.63558	1.5606	66	السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية
متوسطة	67%	0.49947	2.0101	66	الدرجة الكلية للسلوكيات التكرارية
متوسطة	61%	0.62224	1.8333	66	المبادئ الأساسية
متوسطة	58%	0.68636	1.7424	66	كف الاستجابة
متوسطة	64%	0.68636	1.9242	66	المرونة المعرفية
متوسطة	56%	0.66005	1.6818	66	المراقبة
متوسطة	60%	0.62055	1.7879	66	الذاكرة العاملة
منخفضة	53%	0.60707	1.5909	66	التخطيط والتنظيم
متوسطة	59%	0.60633	1.7601	66	الدرجة الكلية للوظائف التنفيذية

يتضح من جدول (7) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من مستويات مختلفة من السلوكيات النمطية التكرارية والوظائف التنفيذية. ويبدو أن السلوكيات النمطية التكرارية البصرية هي الأكثر شيوعاً بينهم (2.41) ، وهذا يعني أنهم يظهرون اهتماماً زائداً بالأشكال والألوان والحركات المتكررة ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة كبيرة من سلوكياتهم (80%). أما السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية فهي الأقل شيوعاً بينهم (1.56) ، وهذا يعني أنهم يظهرون قلة في التكرار أو التقليد الصوتي ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة قليلة من سلوكياتهم (52%). كما يبدو أن مستوى السلوكيات النمطية التكرارية في المجمل هو متوسط (2.01) ، وهذا يعني أنهم يظهرون سلوكيات تكرارية بشكل معتدل ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة متوسطة من سلوكياتهم (67%).

كما يتضح أيضاً أن الوظائف التنفيذية ، يبدو أن أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من صعوبات في جميع المجالات ، لكن بدرجات متفاوتة. ويبدو أن المرونة المعرفية هي الأعلى بينهم (1.92) ، وهذا يعني أنهم يستطيعون تغيير استراتيجيات حل المشكلات عند الحاجة إلى ذلك ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة عالية من قدراتهم (64%). أما التخطيط والتنظيم فهما الأدنى بينهم (1.59) ، وهذا يعني أنهم يجدون صعوبة في تحديد الأهداف والخطوات لتحقيقها ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة منخفضة من قدراتهم (53%). كما يبدو أن مستوى الوظائف التنفيذية في المجمل هو متوسط (1.76) ، وهذا يعني أنهم يظهرون قدرات تنفيذية محدودة ، وهذا يشير إلى أن هذا المجال يشغل نسبة متوسطة من قدراتهم (59%).

عرض نتائج التساؤل الأول للدراسة

الذي ينص على " هل توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين السلوكيات التكرارية وأبعادها ، والوظائف التنفيذية وأبعاده لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ؟ "

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط لبيرسون بين درجات العينة على قائمة تقدير السلوكيات النمطية التكرارية وأبعادها ، ودرجاتهم على مقياس الوظائف التنفيذية وأبعادها ، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (8)

معاملات الارتباط بين السلوكيات التكرارية وأبعادها، والوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

المتغيرات	السلوكيات الحركية	السلوكيات البصرية	السلوكيات الصوتية	الدرجة الكلية التكرارية
المبادئ الأساسية	** -0.889	** -0.643	** -0.673	** -0.805
كف الاستجابة	** -0.827	** -0.636	** -0.787	** -0.832
المرونة المعرفية	** -0.984	** -0.692	** -0.762	** -0.892
المراقبة	** -0.783	** -0.631	** -0.801	** -0.822
الذاكرة العاملة	** -0.848	** -0.603	** -0.689	** -0.785
التخطيط والتنظيم	** -0.774	** -0.712	** -0.933	** -0.903
الدرجة الكلية	** -0.910	** -0.704	** -0.840	** 0.905

ويتضح من الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية سلبية بين السلوكيات التكرارية وأبعادها وبين الوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وتشير معاملات الارتباط إلى أن هذه العلاقة ذات دلالة إحصائية قوية، حيث تتراوح قيم معاملات الارتباط بين (-0.603، -0.984) وجميعها ذات دلالة إحصائية عندي مستوى دلالة 0.01. لذلك، يمكن قبول الفرض الأول وهو وجود علاقة ارتباطية سلبية بين السلوكيات التكرارية وأبعادها وبين الوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وبذلك يمكننا أن نستخلص أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قد يواجهون تحديات في الوظائف التنفيذية بشكل عام وهذا ما قد اتفقت معه الدراسات السابقة فقد أشارت دراسة (Yerys, et al. (2007 إلى أن خلل الوظائف التنفيذية يجب أن يكون عجزاً ثانوياً لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ ، وأشارت دراسة (Garon et al. (2008 إلى اكتشاف خللاً تنفيذياً في الذاكرة العاملة، وكف السلوك، والمرونة المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 5 سنوات من ذوي اضطراب طيف التوحد وذكرت دراسة (Pellicano (2010 أن 62% من الأطفال الصغار من ذوي اضطراب طيف التوحد في عينتها يعانون من ضعف في الوظائف التنفيذية، وكما أشارت دراسة (Geurts, et al. (2014 إلى أن نسبة 30% - 70% من الأطفال ذوي اضطراب التوحد أظهروا صعوبة في الوظائف التنفيذية، وقد أشارت دراسة (Susan et al. (2018 إلى وجود ارتباط بين اللغة والفهم ومهارات الوظائف التنفيذية.

وبالتالي فإن القصور في الوظائف التنفيذية يؤثر ذلك على السلوكيات التكرارية لديهم ، وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة كدراسة Kestep (2011) التي أشارت إلى وجود علاقة بين السلوك النمطي التكراري وبين الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وأيضاً دراسة Robinson et al. (2009) ، ودراسة Taylor et al. (2012) ، ودراسة Roca et al. (2013) التي أشارت إلى أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من قصور واضح بصورة داله في مهام الوظائف التنفيذية وأن هذا القصور يرتبط ارتباطاً مباشراً بالسلوكيات التكرارية أو السلوكيات النمطية لديهم.

عرض نتائج التساؤل الأول للدراسة الذي ينص على " هل يمكن التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من الوظائف التنفيذية ؟ "

لمعرفة مدى تأثير مستوى الوظائف التنفيذية على السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، استخدمت الباحثة تحليل الانحدار البسيط بطريقة Enter. وجدول رقم (9) يوضح النتيجة

جدول (9)

التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية من مستوى الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

المتغيرات المستقلة		المتغير التابع
الوظائف التنفيذية	B الحد الثابت غير المعياري	السلوكيات التكرارية
-0.730	3.295	قيمة المعامل
-15.329	37.189	قيمة اختبار (T)
دالة عند (0.01)	دالة عند (0.01)	مستوى الدلالة (T)
234.992		قيمة اختبار (F)
0.000		مستوى الدلالة (F)
0.887		(R) الارتباط
0.786		(R2) التحديد
0.783		التحديد المصحح (R2)

تشير نتائج نموذج الانحدار الخطي الموضحة في جدول (9) إلى أن النموذج ذو دلالة إحصائية مع قيمة (F) تبلغ (234.992) وبدلالة (0.00) ، والتي تعني أن قوة التفسيرية عالية إحصائياً. وتدل هذه النتائج على أن الوظائف التنفيذية تؤثر بشكل كبير على السلوكيات التكرارية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. كما تظهر قيمة بيتا (-0.730) العلاقة السالبة بين السلوكيات التكرارية والوظائف التنفيذية ، وتشير إلى أن تحسن الوظائف التنفيذية بمقدار وحدة واحدة يؤدي إلى انخفاض السلوكيات التكرارية بمقدار (-0.73%) واحدة ويمكن كتابة معادلة خط الانحدار كما يلي

$$\text{السلوكيات التكرارية (المتوقعة)} = -0.730 \times 3.295$$

عرض نتائج التساؤل الثالث للدراسة الذي ينص على " هل يوجد أفضلية في أبعاد الوظائف التنفيذية في التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟ للإجابة عن هذا السؤال ، قامت الباحثة بتحليل الانحدار المتعدد بطريقة Enter لمعرفة أي من أبعاد الوظائف التنفيذية هي الأكثر تأثيراً في التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وأظهرت النتائج ما يلي:

جدول (10)

التنبؤ بمستوى السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من مستوى أبعاد الوظائف التنفيذية

المتغيرات المستقلة							المتغير التابع
التخطيط والتنظيم	الذاكرة العاملة	المراقبة	المرونة المعرفية	كف الاستجابة	المبادأة الأساسية	B	السلوكيات التكرارية
-0.385	0.083	-0.077	-0.429	-0.074	0.143	3.297	قيمة المعامل
-4.133	0.606	-0.559	-4.853	-0.637	0.995	41.419	قيمة اختبار (T)
0.000	0.547	0.578	0.000	0.526	0.324	0.000	مستوى الدلالة (T)
59.269							قيمة اختبار (F)
0.000							مستوى الدلالة (F)
0.926							(R) الارتباط
0.858							(R2) التحديد
0.843							التحديد المصحح (R2)

تُظهر نتائج نموذج الانحدار الخطي المتعدد في جدول (10) أن النموذج معنوي ، وذلك بسبب قيمة (F) التي بلغت (59.269) بدلالة (0.00) ، وهي أصغر من مستوى المعنوية (0.01) ، مما يشير إلى القوة التفسيرية العالية للنموذج. وتوضح النتائج أن الأبعاد المفسرة للنموذج وهي (المرونة المعرفية ، والتخطيط والتنظيم) لها تأثير كبير على السلوكيات التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد جاءت قيمة بيتا للعلاقة بين السلوكيات التكرارية والمرونة المعرفية بقيمة (-0.429) ذات دلالة إحصائية ، مما يشير إلى أن كلما تحسّنت المرونة المعرفية بمقدار واحد ، انخفضت السلوكيات التكرارية بمقدار (-0.429) وحده أيضًا. وبالمثل ، جاءت قيمة بيتا للبعد التخطيط والتنظيم بمقدار (-0.385) دالة إحصائيًا ، مما يعني أنه كلما تحسّن مستوى التخطيط والتنظيم بمقدار واحد ، انخفض مستوى السلوكيات التكرارية بمقدار (-0.385) وحده. ومن ناحية أخرى ، لا يوجد تأثير معنوي للأبعاد المبادئ الأساسية ، وكف الاستجابة ، والمراقبة ، والذاكرة العاملة على السلوكيات التكرارية. فهذا يعني أن هذه العوامل لا تؤدي إلى زيادة أو نقصان في مستوى هذه السلوكيات بشكل ملحوظ. ويمكن كتابة معادلة خط الانحدار بالشكل التالي:

السلوكيات التكرارية (المتوقع) = 3.297 - 0.429 - المرونة المعرفية - 0.385 - التخطيط

والتنظيم

وبذلك فإن هذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة استنادًا للعلاقة بين الوظائف التنفيذية والسلوكيات النمطية التكرارية؛ فإنه يمكن التنبؤ بالسلوكيات النمطية التكرارية من خلال الوظائف التنفيذية؛ فقد أشارت دراسة (Kestep 2011) إلى أن ضعف الوظائف التنفيذية يؤدي إلى زيادة السلوك النمطي التكراري وأن زيادة الوظائف التنفيذية تقلل من السلوكيات التكرارية لدى التوحد ذوو الأداء الوظيفي العالي.

عرض نتائج التساؤل الرابع للدراسة الذي ينص على " هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الوظائف التنفيذية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعًا لمتغير النوع؟"

لمعرفة ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الوظائف التنفيذية وأبعادها بين الأولاد والبنات ذوي اضطراب طيف التوحد ، قامت الباحثة بتطبيق اختبار (t-test) للمقارنة بين المتوسطين. وجدول (11) يوضح النتائج .

جدول (11)

نتائج اختبار (t-test) لبيان الفروق في مستويات الوظائف التنفيذية وعناصرها لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد بالاعتماد على متغير الجنس

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المبادأة الأساسية	ذكور	40	1.775	0.530	-0.944	0.349
	إناث	26	1.923	0.744		
كف الاستجابة	ذكور	40	1.800	0.564	0.843	0.402
	إناث	26	1.654	0.846		
المرونة المعرفية	ذكور	40	1.900	0.672	-0.354	0.725
	إناث	26	1.962	0.720		
المراقبة	ذكور	40	1.750	0.494	1.042	0.302
	إناث	26	1.577	0.857		
الذاكرة العاملة	ذكور	40	1.750	0.494	-0.612	0.543
	إناث	26	1.846	0.784		
التخطيط والتنظيم	ذكور	40	1.950	0.749	2.442	*0.017
	إناث	26	1.462	0.859		
الدرجة الكلية للوظائف التنفيذية	ذكور	40	1.821	0.553	0.518	0.606
	إناث	26	1.737	0.757		

يتضح من جدول (11) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوظائف التنفيذية وما تضمنه من مهارات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالاستناد إلى متغير الجنس باستثناء بعد التخطيط والتنظيم. فقد كانت هناك فروق دالة إحصائية في التخطيط والتنظيم ($t = 2.442, p = 0.017$). وتشير النتائج بشكل عام، إلى أنه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوظائف التنفيذية وأبعادها للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع وهذا يعني أن الذكور والإناث يعانون من صعوبات مماثلة في التحديث والتبديل والتشبيط والذاكرة العاملة. إن وجود فروق دالة إحصائية في التخطيط والتنظيم بين الذكور والإناث يعني أن الذكور تظهر مستوى أعلى من التخطيط والتنظيم من الإناث قد يكون هذا ناتجاً عن اختلافات في التطور العصبي أو التأثيرات البيئية أو التوقعات الاجتماعية.

عرض نتائج التساؤل الخامس للدراسة الذي ينص على " هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى السلوكيات التكرارية وأبعادها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تبعاً لمتغير النوع؟" لمعرفة ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى السلوكيات التكرارية وأبعادها بين الذكور والإناث ذوي اضطراب طيف التوحد ، قامت الباحثة بتطبيق اختبار (t-test) للمقارنة بين المتوسطين. وجدول (11) يوضح النتائج وجدول (12) يعرض النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول (12)

نتائج اختبار (t-test) لبيان الفروق في مستويات السلوكيات التكرارية وأبعادها لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد بالاعتماد على متغير الجنس

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوكيات النمطية التكرارية الحركية	ذكور	40	2.100	0.672	0.584	0.561
	إناث	26	2.000	0.693		
السلوكيات النمطية التكرارية البصرية	ذكور	40	1.725	0.784	-0.033	0.974
	إناث	26	1.731	0.533		
السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية	ذكور	40	1.950	0.846	-2.564	*0.013
	إناث	26	2.500	0.860		
الدرجة الكلية للسلوكيات التكرارية	ذكور	40	1.925	0.710	-0.885	0.380
	إناث	26	2.077	0.635		

يوضح جدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوكيات التكرارية الحركية والبصرية والدرجة الكلية للسلوكيات التكرارية تبعاً لمتغير النوع ، حيث كانت قيمة (ت) غير معنوية إحصائياً ($p < .05$). بينما تظهر الفروق الدالة إحصائياً في مستوى السلوكيات النمطية التكرارية الصوتية ($t = 2.564, p = 0.013$). وهذا يعني إن عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى السلوكيات التكرارية الحركية والبصرية والدرجة الكلية للسلوكيات التكرارية تبعاً لمتغير النوع يعني أن الذكور والإناث يعانون من مشاكل مماثلة في التعبير عن أنفسهم بطرق غير متكيفة أو غير مناسبة ، مثل التكرار أو التصفيق أو التحديق. أما وجود فروق دالة إحصائية في مستوى السلوكيات التكرارية الصوتية بين الذكور والإناث يعني أن الإناث يظهرون مستوى أعلى من السلوكيات التكرارية الصوتية من الذكور.

التوصيات:

1. تطوير برامج إرشادية تهدف إلى تحسين الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
2. تصميم برامج إرشادية تكاملية تعتمد على النظريات والمداخل المتعددة بهدف تقليل السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
3. دراسة الوظائف التنفيذية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومعرفة العلاقة بين أوجه القصور فيها ومهارات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
4. استخدام نتائج تلك الدراسة في المزيد من الأبحاث والدراسات التي تهدف لتنمية مهارات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وخفض حدة الأعراض المميزة لهذا الاضطراب.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

الباز ، شريف أحمد ، محمد ، عادل عبد الله محمد. (2022). فعالية برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة التربية الخاصة* ، (38) ، 126-171.

الدمرداش ، أسماء طه محمد. (2020). مهارات التفاعل الاجتماعي وعلاقتها بالسلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية التربية* ، 20(4) ، 99-130.

زيدان ، عصام محمد زيدان. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على نموذج دنفر للتدخل المبكر في خفض بعض السلوكيات النمطية والحركات التكرارية لدى الأطفال الرضع وحديثي المشي من ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية التربية* ، 20(4) ، 99-130.

سالم ، أسام فاروق مصطفى. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتحسين التواصل اللفظي وخفض السلوكيات النمطية التكرارية المقيدة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة* ، 4(7) ، 3915-3987.

سيد ، عطية عطية محمد ، علي عبد الحميد محمد ، عبد العاطي ، هبة أحمد سامي. (2022). فعالية برنامج تدريبي لتوظيف بعض السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية التربية* ، 10(32) ، 523-557.

عبد الجيد ، مروة محسن عبد الوهاب. (2019). *فاعلية برنامج قائم على اللعب والأنشطة لخفض بعض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الطفل التوحدي* (رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية). جامعة جنوب الوادي.

عبد ميهوب ، سهير إبراهيم. (2022). برنامج تدريبي قائم على تحسين بعض الوظائف التنفيذية وأثره في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة دراسات في الطفولة والتربية* ، (21) ، 375-437.

العزاوي ، رحيم يونس كرو (2011). مقدمة في منهج البحث العلمي ، عمان ، دجلة ناشرون وموزعون.

عضابي ، عيسى بن علي ربيع. (2021) إستراتيجيات تنظيم الانفعالات وعلاقتها بالسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمنطقة جازان المملكة العربية السعودية. مجلة الإرشاد النفسي ، (67) ، 333-379.

الغامدي ، وجدان إبراهيم ، الغامدي ، نوال غرم الله. (2021). الاجات الإرشادية لأسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمحافظة جدة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، (137) ، 489-530.

محمد ، عمرو محمد اسماعيل. (2020). تطوير قائمة لتقدير السلوكيات التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة. مجلة كلية التربية ، 20(4) ، 99-130.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Abdel Mihoub , Soheir Ibrahim. (2022). A training program based on improving some executive functions and its impact on the development of some cognitive skills for children with autism spectrum disorder in early childhood. *Journal of Studies in Childhood and Education*, (21) , 375-437.

Abdel-Gayed , Marwa Mohsen Abdel-Wahhab. (2019). *The effectiveness of a program based on play and activities to reduce some repetitive stereotypical behaviors of the autistic child* (unpublished masters thesis, College of Education). South Valley University.

American Psychiatric Association [APA]. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder. [DSM-5TM]*. Fifth edition.

Bodfish , W. , Symons , F. , Parker , D. , & Lewis , M. (2000). Varieties of repetitive behavior in Autism: Comparisons to mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(3) , 237-243.

Boyd , B. , McDonough , S , Rupp , B. , Khan , F. & Bodfish , J. (2011). Effects of a family-implemented treatment on the repetitive behaviors of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41 , 1330-1341.

- Dovis, S., Van der Oord, S., Wiers, R. W., & Prins, P. J. (2015). Improving executive functioning in children with ADHD: training multiple executive functions within the context of a computer game. *A randomized double-blind placebo-controlled trial. PloS one*, 10(4), e0121651.
- El-Baz, Sherif Ahmed, Mohamed, Adel Abdullah Mohamed. (2022). The effectiveness of a training program to improve the executive functions of children with autism spectrum disorder. *Journal of Special Education*, (38), 126-171.

المراجع الأجنبية: References

- Garon, N., Bryson, S., & Smith, I. (2008). Executive function in preschoolers: A review using integrative framework. *an Psychological Bulletin*, 134(1), 31-40. doi://10.1037/0033-2909.134.1.31
- Geurts, H., Sinzig, J., Booth, R., & Happé, F. (2014). Neuropsychological heterogeneity in executive functioning in autism spectrum disorders. *International Journal of Developmental Disabilities*, 60, 155-162.
- Gioia, A., Isquith, K., Kenworthy, L., & Barton, R. (2002). Profiles of everyday executive function in acquired and developmental disorders. *Child Neuropsychology*, 8, 121-137.
- Hollander, E., Phillips A., Chaplin, C., Zagursky, K., Novotny, C., & Wasserman, S. (2005). A placebo controlled crossover trial of liquid fluoxetine on repetitive behaviors in childhood and adolescents autism. *Neuropsychopharmacology*, 30, 582-589.
- Joosten, A. & Bundy, A. (2010). Sensory processing and stereotypical and repetitive behavior in children with autism and intellectual disability. *Australian Occupational Therapy Journal*, 57, 366-372.
- Kenny, L., Cribb, J., & Pellicano, E. (2019). Childhood executive function predicts later autistic features and adaptive behavior in young autistic people: A 12-year prospective study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(6), 1089-1099.

- Kester, L. (2011). *Relationship between repetitive behaviors and executive function in high functioning children with autism* (Unpublished Master Thesis, The Faculty of the Graduate School). University of Missouri.
- Leekam, R., Prior, M., &Uljarevic, M. (2011). Restricted and repetitive behaviors in autism spectrum disorders: A review of research in the last decade. *Psychological Bulletin*, 137(4), 562-593.
- Militerni, R., Bravaccio, C., Falco, C., Fico, C., & Palermo, M. (2002). Repetitive behaviors in autistic disorder. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 11, 210-218.
- Mohamed, Amr Mohamed Ismail. (2020). Developing a checklist for estimating repetitive behaviors in children with autism in early childhood. *Journal of the College of Education*, 20(4), 99-130.
- Moldin, S. & Rubenstein, J. Raton, B. (2006). *Understanding Autism: From Basic Neuroscience to Treatment*. London: Taylor & Francis Group, LLC.
- Pellicano, E. (2010). Individual differences in executive function and central coherence predict developmental changes in theory of mind in autism. *Developmental Psychology*, 46, 530-544.
- Richler J., Bishop, S., Kleinke, J., & Lord, C. (2009). Restricted and repetitive behaviors in young children with autism spectrum disorders. *J Autism Dev Disord*. 37, 73-85.
- Robinson, S., Goddard, L., Drietschel, B., Wiesly, M. &Howlin, P. (2009). Executive functions in children with autism disorders. *Brain and Cognition*, 71(3), 362-
- Roca, A., Ford, P., McRobert, A., & Williams, A. (2013). Perceptual-cognitive skills and their interaction as a function of task constraints in soccer. *Sport and Exercise Psychology*, 35, 144-155.

- Ruzzano L. , Borsboom , D. & Geurts , H. (2015). Repetitive behaviors in autism and obsessive-compulsive disorder: new perspectives from a network analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(1) , 192-202.
- Salem , Assam Farouk Mustafa. (2022). The effectiveness of a training program based on some executive functions to improve verbal communication and reduce restricted repetitive stereotyped behaviors among children with autism spectrum disorder. *Journal of Science for People with Special Needs*, 4(7) , 3915-3987.
- Sayers , N. , Oliver , C. , Ruddick , L. , & Wallis , B. (2011). Stereotyped behavior in children with autism and intellectual disability: an examination of the executive dysfunction hypothesis. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(7) , 699-709.
- Schmitt , L. M. , Shaffer , R. C. , Hessel , D. , & Erickson , C. (2019). Executive function in fragile X syndrome: A systematic review. *Brain Sciences*, 9 , 1-29
- Syed , Attia Attia Mohamed , Ali Abdel Hamid Mohamed , Abdel Aty , Heba Ahmed Sami. (2022). The effectiveness of a training program to employ some stereotypical behaviors in children with autism spectrum disorder. *Journal of the College of Education*, 10 (32) , 523-557.
- Taylor , L. , Maybery , M. , & Whitehouse , A. (2012). Do children with with specific language impairment have a cognitive profile reminiscent of autism? A review of the literature. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42 , 2067-2083.
- Yerys , B. , Hepburn , S. Pennington , B. & Rogers , S. (2007). Executive function in preschoolers with autism: Evidence consistent with a secondary deficit. *Journal or Autism and Developmental Disorders*, 37 , 1068-1079.

Almueed, S. (2024). The differences between the electronic testing and the traditional testing in mental wandering, test anxiety and achievement among university students in the measurement and evaluation course, *Journal of Educational Science* , 11(1), 85 - 119

The differences between the electronic testing and the traditional testing in mental wandering, test anxiety and achievement among university students in the measurement and evaluation course

Dr. Saeed Mohammed Mushabab Almueed

Assistant professor of measurement and Evaluation

College of Education, King Khalid University

smueed@kku.edu.sa

Abstract:

The current research aimed to reveal the differences between electronic testing and traditional testing in mental wandering and test anxiety and achievement test. The research sample consisted of (58) students of the first level, the Psychology department (psychologist program) at the college of Education for Boys, King Khalid University, and their average age (18.93) reached a standard deviation of (0.67). They were randomly distributed equally into two groups: the traditional test group and the electronic test group, and the number of students in each group was (29) students. The mental wandering scale was applied to students during the achievement test. Also, the test anxiety scale and an achievement test in the measurement and evaluation course were applied. The results of current research concluded: There are statistically significant differences at the level of (0.01) between the electronic testing group and the traditional testing group in mental wandering and the differences were in favor of the traditional testing group. There are statistically significant differences at the level (0.01) between mean scores of test anxiety among the electronic testing group and the traditional testing group in favor of the traditional testing group. There are statistically significant differences at the level (0.01) between mean scores of achievement test among the electronic testing group and the traditional testing group in

favor of the electronic testing group. There are positive correlation coefficients and statistically significant at the level of (0.01) between mental wandering and test anxiety.

Keywords: Electronic testing, Traditional testing, Mental wandering, Test anxiety, Achievement.

آل معيض، سعيد. (2024). الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي في التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار والتَّحْصِيلِ لدى طلبة الجامعة في مَقَرِّ القياس والتَّقْوِيمِ. *مجلة العلوم التربوية*،

11 (1)، 85 - 119

الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي في التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار والتَّحْصِيلِ لدى طلبة الجامعة في مَقَرِّ القياس والتَّقْوِيمِ

د. سعيد محمد مشبب آل معيض⁽¹⁾

المستخلص:

هدفَ البحثُ الحالي إلى الكشفِ عن الفروقِ بين الاختبارِ الإلكتروني والاختبارِ التقليدي في: التَّجُولِ العقلي، وقلق الاختبار، والتَّحْصِيلِ. وتكوَّنت عيَّةُ البحث من (58) طالباً من طلبةِ المستوى الأولِ شعبة علم النفس (الاخصائي النفسي) بكلية التربية للبنين جامعة الملك خالد، وبلغ متوسطُ أعمارهم الزمنية (18.93) بانحرافٍ معياري (0.67). تمَّ توزيعهم عشوائياً بالتساوي على مجموعتين: مجموعة الاختبار التقليدي ومجموعة الاختبار الإلكتروني، وبلغ عددُ الطلاب في كل مجموعة (29) طالباً. طُبِّقَ عليهم مقياسُ التَّجُولِ العقلي في أثناء الموقف الاختباري، ومقياسُ قلق الاختبار، واختبار تحصيلي في مَقَرِّ القياس والتَّقْوِيمِ. وتوصَّلت نتائجُ البحث إلى: وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةً عند مستوى (0.01) بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي في التَّجُولِ العقلي، وكانت الفروقُ لصالح مجموعة الاختبار التقليدي. ووجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةً عند مستوى (0.01) في متوسطات درجات قلق الاختبار بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي لصالح مجموعة الاختبار التقليدي. ووجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةً عند مستوى (0.01) في متوسطات درجات التَّحْصِيلِ بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي لصالح مجموعة الاختبار الإلكتروني. ووجود معاملات ارتباطٍ موجبةٍ ودالةٍ إحصائيةً عند مستوى (0.01) بين التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار.

الكلمات المفتاحية: الاختبار الإلكتروني، الاختبار التقليدي، التَّجُولِ العقلي، قلق الاختبار، التَّحْصِيلِ.

(1) أستاذ القياس والتَّقْوِيمِ المساعد - كلية التربية - جامعة الملك خالد، smueed@kku.edu.sa

المقدمة:

تعدُّ عملية الانتباه من العمليات الأساسية في تعلُّم الطلاب وأدائهم للاختبارات والأنشطة الأكاديمية؛ حيث يتعيَّن عليهم الانتقاء من خلال كم هائلٍ من المعلومات المشتتة للانتباه والقادمة من البيئة الخارجية ومن داخل عقولهم. ولعلَّ من أهم مصادر التشتت الداخلي للمتعلِّم التي قد تعيق تعلُّمه في المواقف الأكاديمية ظاهرة "التَّجُولُ العقلي". Mind wandering

ويمثل التَّجُولُ العقلي ظاهرة إنسانية تشغلُّ حيزاً من أوقات تفكيرنا اليومي؛ وتحدث هذه الظاهرة عندما يتجولُّ العقل بعيداً عن المهمة ، ويركز على أفكارٍ داخلية وصورٍ ذهنية لا ترتبط بالمهمة أو الموقف الحالي المستهدف (شليبي وآل معيض ، 2021). والتَّجُولُ العقلي هو: حالة من شروذ الذهن تحدث غالباً للأفراد عند تحوُّل انتباههم من المهمة الحالية إلى أفكارٍ داخلية ذاتية التوليد؛ مما يؤدي إلى انفصالهم عن العالم الخارجي. (Schooler et al. , 2011; Smallwood , 2013 & Schooler , 2006; Londeree , 2015; Smallwood , 2013)

وفي الآونة الأخيرة تزايد الاهتمام بدراسة ظاهرة التَّجُولُ العقلي في مجال التعلُّم نظراً لتأثيراتها السلبية على عملية تعلُّم الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي ، حيث يحدث التَّجُولُ العقلي خلال أنشطة التعلُّم وأداء الاختبارات بنسبٍ متفاوتة تتراوح ما بين (20% - 40%)؛ ممَّا ينعكس بصورة سلبية على تحصيل الطلاب في عملية التعلُّم؛ ومن ثم تنخفض نواتج التعلُّم لديهم (Mills , et al. , 2011; Schooler et al. , 2011).

ويعرَّف التَّجُولُ العقلي أنه الفشل في التركيز على الأفكار والأنشطة ذات الصلة بالمهمة الحالية نتيجةً لحدوث بعض المثيرات الداخلية والخارجية التي تجذب الانتباه بعيداً عن المهمة الأساسية. (Randall , 2015) كما يُعرَّف أنه فترات يتحوَّل فيها الانتباه من المهمة الحالية الأساسية إلى الأفكار الداخلية المولدة ذاتياً وغير المرتبطة بالمهمة. (Figueiredo & Mattos , 2021).

وتوضِّح نتائج الدراسات الحديثة الارتباط القوي بين التَّجُولُ العقلي وسعة الذاكرة العاملة فقد أشارت نتائج دراسة (Levinson , et al. , 2012) إلى أنَّ الأفراد ذوي سعة الذاكرة المرتفعة أكثر عرضةً للتَّجُولُ العقلي من غيرهم من ذوي سعة الذاكرة العاملة المحدودة. كما أشارت نتائج دراسات (Seli et al , 2013 ; Meier , 2019) إلى وجود علاقة سالبة بين التَّجُولُ العقلي والعبء المعرفي؛ حيث إنَّ المهام التعليمية السهلة ذات العبء المعرفي المنخفض تزيد من درجة التَّجُولُ العقلي.

ولا تزال أسباب حدوث التَّجُولِ العقلي وكيفية موضع جدلٍ وخلاف. وقد حاول غالبيةُ الباحثين فهمَ طبيعة التَّجُولِ العقلي بالرجوع إلى نظرية الانتباه التَّنْفِيزِي لسعة الذاكرة العاملة ، حيث تعكس فترات التَّجُولِ العقلي غير المرغوب فيها ثغراتٍ في التَّحْكُم التَّنْفِيزِي ، وتحديدًا أخطاء "الحفاظ على الهدف". (Baird , et al. , 2011; Gorgolewski et al. , 2014)

ووفقاً لما أوردته عديدُ الدَّرَاسَاتِ (الفيل ، 2018؛ العمري والباسل ، 2019؛ فاوى ، 2020) فإنه يمكنُ تلخيصُ أسباب التَّجُولِ العقلي في: السَّعةِ العقليةِ المحدودة ، والمهام التي تتطلب انتباهاً مستمراً ، والحالة المزاجية السَّلبية والتَّفكير السَّلبِي في المستقبل ، والتنبؤات الإيجابية مثل: السَّعادة ، والكفاءة ، والتَّركيز ، والتَّمَتُّع بالأشياء ، والتنبؤات العميقة مثل الأنشطة الصعبة ، والمهام التي تحتاج إلى تفكيرٍ وتخطيط.

من ناحيةٍ أخرى تُشكِّلُ عمليةُ التَّقْوِيمِ حاجساً للقائمين على العملية التَّعليمية لأنها تتضمن تجهيزاتٍ عديدةٍ وعليه فمن الملاحظ أن وقتاً وجهداً كبيراً يُهدَر من قِبَلِ القائمين على عملية التَّقْوِيمِ بصورتها التَّقْلِيدية ، وعليه تُشكِّلُ عمليةُ التَّقْوِيمِ بصورتها التَّقْلِيدية عائقاً نظراً لتعقُّدِ مراحلها؛ ممَّا لا يواكبُ التَّطَوُّر الذي طرأ على العملية التَّعليمية وعلى الأخص الاتجاه نحو الاعتماد على التعلُّم الإلكتروني ، حيث يرى الباحثون أنَّ الاختبارَ الإلكتروني قد يشكِّلُ بديلاً للاختبار التقليدي لتقويم الطلاب في ظل التَّطَوُّر التكنولوجي المتسارع (طه ، 2019).

وقد أشارَ الغبيشي (2012) إلى أنَّ التَّقْوِيمَ بالصورة التَّقْلِيدية - اختبارات الورقة والقلم - لم يعدَّ يصلحُ لقياس كثيرٍ من جوانب المعرفة في ظل التَّدْرِيس بالطرق الحديثة. وعلى الأخص الاتجاه المتزايد نحو استخدام التعلُّم الإلكتروني. فقد ظهر التعلُّم الإلكتروني بوصفه متطلباً استراتيجياً في العصر الحديث؛ حيث يُعدُّ أحدُ أنماط التعلُّم الذي فرضته التَّغْيِراتُ العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالمُ حالياً (العتيبي ، 2012).

لقد فرضَ التَّحَوُّلُ إلى بيئة التعلُّم الرِّقْمِي عديداً من التَّحْدِيَاتِ أمام نجاح الطلاب وتكْيُفُهُم مع بيئة التعلُّم الرِّقْمِي (Tsai , 2009; Winters , et al. , 2008)؛ لذا يجب أن يتوفَّر لدى طلاب الجامعة الاستعدادُ الرِّقْمِي Digital readiness والجاهزية لاستخدام التكنولوجيا بوصفها متطلباً أساسياً للاندماج والأداء بفاعلية في التعلُّم الإلكتروني وأنشطته المختلفة مثل الاختبارات الإلكترونية (Henderson et al. 2015).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات (Franklin, et al., 2016; Reichle, et al., 2010; Seli, et al., 2013) إلى أن زيادة التَّجَوُّل العقلي يُخفِّض من مستوى أداء الطلاب على مهام التعلُّم الإلكتروني بسبب انخفاض مستوى انهماكهم؛ حيث يتطلَّب انهماكُ الطلاب ونجاحهم في إنجاز أنشطة التعلُّم الإلكتروني ضرورة التحكم في كلِّ من: التَّشَتُّت الداخلي الناتج من التَّجَوُّل العقلي ، والتَّشَتُّت الخارجي للوسائط الرقمية.

والاختبارات الإلكترونية هي تلك الاختبارات التي تُستخدم في عملية التَّقيوم للطلبة المنخرطين في عمليات التعلُّم الإلكتروني. فهي أحدُ إسهامات التكنولوجيا التي تتمتع بعددٍ من المميزات التي تدفعُ بعددٍ من أعضاء هيئة التدريس لاستخدامها (على وعوضه، 2016). ونتيجة لانتشار استخدام الاختبارات الإلكترونية فقد تزايد الاهتمام من قِبَل الباحثين لدراسة موضوع الاختبارات الإلكترونية ومقارنتها بالاختبارات الورقية (التقليدية) ودراسة العوامل التي تؤثرُ على الأداء فيها (الخزي والزكري ، 2011).

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن الاختبارات الإلكترونية تعطي نتائج مشابهة للاختبارات التقليدية في قياس نتائج التَّحصيل (Anakwe, 2008; Clariana & Wallance, 2002). كما أظهرت نتائج الدراسات أن استخدام الاختبار الإلكتروني يعطي نتائج أفضل من الاختبارات التقليدية في التَّحصيل الدراسي للطلاب (Olsen & Maynes, 1989).

وتتميزُ الاختبارات الإلكترونية بعددٍ من المميزات مقارنةً بالاختبارات التقليدية أهمها:

- أكثر ثباتاً ومصداقيةً في تحديد مستوى المعرفة لدى الطلاب مقارنةً بالاختبارات التقليدية المعتمدة على الورقة والقلم.
- تختصرُ زمنَ الاستجابة للاختبار وتقلُّ من أخطاء تفرغ البيانات ، كما تقلُّ من تأثير الفاحص وتحيزه عند تفرغ البيانات وتسجيل الدرجات.
- إمكانية تقديم بعض البنود التي يتطلَّب عرضها الحركة أو الصوت وبخاصة عند عرض البنود التي تقيس القدرة الميكانيكية أو المكانية.
- تزويد المفحوصين بالتغذية الراجعة الفورية؛ ممَّا يسمحُ بتزويدهم بمعلومات عن جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم.
- المراقبة المستمرة للخصائص السِّكومترية للمفردات.

- زيادة سرية الاختبارات وأمنها.
- الحيادية والموضوعية في التصحيح.
- التَّنوع في صيغ المفردات الاختبارية وأنواعها ، وإنتاج فقرات تتَّصفُ بالجدة والمرونة والحدائثة.
- التَّقليل من احتمالية ترك الأسئلة دون إجابة.

(علام ، 2006؛ الخضر ، 1999؛ سفيان ، 2005؛ البلوى ، 2013)

وعلى جانب آخر يؤدي القلق الذي يصيبُ الطالب في أثناء تأدية الاختبار دوراً مهماً في عملية نجاح أو فشل الطالب ، وقد أُطلقَ على هذا النوع من القلق (قلق الاختبار Test anxiety) ، فالقلق في مواقف الامتحانات يتضمَّنُ حكماً على الطالب بالنجاح أو الفشل؛ فيشعر إمَّا بالكفاءة (خبرة سارة) أو بعدم الكفاءة ، وهذا الشعور يحتوى على خطر الخوف من الفشل في الإجابة عن أسئلة الاختبار ونتائجها السلبية عليه؛ ممَّا يؤدي إلى عجز الطالب عن مواجهة الخطر ، وإدراك تهديد تقدير الذات فيتولَّد عنده القلق (الحلو ، 2008).

وقلق الاختبار هو حالة يمر بها الطالب نتيجة زيادة درجة الخوف والتوتر في أثناء المرور بموقف الاختبار ، ويمثِّل اضطراباً في النواحي المعرفية والانفعالية والنفسية . (Aydin , 2009) ونتيجة للتأكيد على الاختبارات في النظام التعليمي تترادُّ الضغوطُ على الطلاب للأداء الجيد (عمارة ، 2022).

ويُفسَّرُ قلقُ الاختبار من وجهة النظر المعرفية أنَّ ما يصيبُ الفرد من قلق مرتفع في الاختبار هو نتيجة قدرات منخفضة ، وعادات دراسية سيئة ، ومعرفة أقل بالمقررات والمواد الدراسية. أمَّا من وجهة النظر السلوكية فإنه يحدث نتيجة لاستخدام الطلاب استراتيجيات تكيفية بعضها إيجابي وبعضها سلبي لدى تفاعلهم مع البيئة المحيطة وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات. ومن وجهة النظر الخاصة بتجهيز المعلومات ومعالجتها ، فيفسَّرُ قلقُ الاختبار أنَّ الطلاب ذوي القلق المرتفع يعانون من مشكلات في تعلم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها قبل الاختبار ، واستدعائها في وقت الاختبار ذاته؛ ممَّا يعني أنَّ أداءهم المنخفض بسبب قلقهم المرتفع مرجعه بالأساس إلى قصور عمليات الترميز وتنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الاختبار (حامد واخرون ، 2019). إنَّ حوسبة الاختبارات قد تؤدي إلى فروق في النتائج مرجعها قلق الاختبار ، وقد أظهرت النتائج أنَّ قلق الاختبار الإلكتروني قد يكون مرجعه إلى القلق من الحاسوب ، أو قلة الإلمام بمهارات استخدامه ، وهو ما يترجم ضعف الأداء في الاختبارات الإلكترونية (عمارة ، 2022).

مشكلة الدراسة:

بالرغم من احتمالية حدوث التَّجُولِ العقلي في أثناء التعلُّم والاختبارات الإلكترونية فإن بيئة التعلُّم التقليدي وأداء الاختبارات بطريقة تقليدية باستخدام الورقة والقلم من المتوقع أن تكون بيئة ذات خصائص تسمح بحدوث درجة عالية من التثبُّت وضعف تركيز الانتباه على مُثيرات التعلُّم والمفردات الاختبارية مقارنةً بالبيئة الإلكترونية وما تتمتع به من مثيرات وخصائص جاذبة قد تزيد من تركيز الانتباه وتقلل من مستوى حدوث التَّجُولِ العقلي مقارنةً بالبيئة التقليدية.

ولم توجد - في حدود علم الباحث- دراسات تناولت مدى حدوث التَّجُولِ العقلي لدى الطلاب في أثناء أدائهم للاختبارات الإلكترونية مقارنةً بأدائهم للاختبارات بشكلها الورقي التقليدي. وبالرغم مما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات من أن الاختبار الإلكتروني قد يخفف من قلق الاختبار ويحسن الأداء (أبو مسلم ، 2008؛ امين وآخرون ، 2019) فإن بعض الدراسات أشارت نتائجها إلى أن الاختبار الإلكتروني لم يقلل من قلق الاختبار لدى الطلاب ، وأن العلاقة بين القلق والأداء على الاختبار الإلكتروني هي نفسها بين القلق والأداء على الاختبار الورقي (Power ، 2001). كما أظهرت نتائج بعض الدراسات عدم وجود فروق دالة بين أداء الطلاب على الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية (الخرى والزكري ، 2011).

وكذلك أظهرت نتائج دراسة Washburn , et al. (2017) أن الطلاب أظهروا قلقاً ملحوظاً بشأن شكل الاختبار الإلكتروني ، وفضل غالبيتهم إجراء الاختبار على الورق. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الأفراد عادةً ما يكونون نماذج عقلية لكيفية القيام بمهام معينة (كالاختبارات) وبمجرد دخول تقنيات جديدة لأداء هذه المهام فإن النماذج العقلية التي سبق تكوينها تكون غير فعالة.

ومن ثمَّ تنبثق مشكلة البحث الحالي من الغموض حول الفروق في درجة حدوث ظاهرة التَّجُولِ العقلي ومستوى القلق لدى الطلاب خلال أدائهم لكلا النوعين من الاختبارات (الإلكترونية والتقليدية) وانعكاس ذلك في مستوى أدائهم على هذه الاختبارات.

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

1. هل يختلف التَّجُولُ العقلي باختلاف نوع الاختبار (إلكتروني/ تقليدي) بمقرّر القياس والتقويم؟
2. هل يختلف قلق الاختبار باختلاف نوع الاختبار (إلكتروني/ تقليدي) بمقرّر القياس والتقويم؟
3. هل تختلف نتائج التَّحصيل باختلاف نوع الاختبار (إلكتروني/ تقليدي) بمقرّر القياس والتقويم؟
4. هل توجد علاقة ارتباطية بين التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار في مقرّر القياس والتقويم؟

أهدافُ الدِّراسة:

يهدفُ البحثُ الحالي إلى:

1. الكشف عن الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتَّقْوِيمِ في التَّجُولِ العقلي.
2. الكشف عن الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتَّقْوِيمِ في قلق الاختبار.
3. الكشف عن الفروق بين الاختبار الإلكتروني والاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتَّقْوِيمِ في نتائج التَّحْصِيلِ الدراسي.
4. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار بمقرّر القياس والتَّقْوِيمِ.

أهميةُ الدِّراسة

أولاً: الأهميةُ النَّظْرِيَّة:

- تقديم إطارٍ نظري عن مُتَغَيِّراتِ التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار.
- تناول البحثٍ لمتغيراتٍ مهمة (التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار) ذات التأثير الواضح على عملية تعلُّم الطلبة عبر الوسائط الإلكترونية التي فرضت نفسها بقوة خلال جائحة كورونا.
- تسليط الضوء على الفروق بين الاختبارات الإلكترونية والتقليدية في مُتَغَيِّراتِ التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار ممَّا يعطى تصوُّراً أوضح عن مميزات كل نوعٍ من هذه الاختبارات وعيوبها.
- ندرة الدِّراسات في البيئَةِ العربيَّة وبخاصة في البيئَةِ السُّعُودِيَّة التي تناولت ظاهرة التَّجُولِ العقلي وعلاقتها بنوعية الاختبارات (إلكترونية/تقليدية).

ثانياً: الأهميةُ التَّطْبِيقِيَّة:

- تعدُّ مُتَغَيِّراتُ الدِّراسة الحالية (التَّجُولِ العقلي، وقلق الاختبار، والتَّحْصِيلِ الدراسي) من المتغَيِّراتِ القابلة للتَّدْخُلِ والتَّعْدِيلِ، وتساعدُ دِراسَتُها على بناء برامجٍ نوعية لتعديليها؛ بما يُوَدِّي إلى رفع مستوى اندماجهم وإنجازهم الأكاديمي في التعلُّم الإلكتروني.

- توجيه نظر التربويين والقائمين على العملية التعليمية إلى الدور الأساسي الذي تؤديه مُتغيّراتُ التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار الحالي في نواتج التعلُّم الإلكتروني.
- توجيه نظر التربويين إلى بعض أنواع التَّدخُّلاتِ المعرفية التي يمكن اتِّخاذها مع طلبة الجامعة خلال عملية التعلُّم الإلكتروني بما يمكنهم من الاستفادة من إمكانياتهم وقدراتهم واستثمار طاقاتهم المعرفية المهذرة.
- توجيه نظر التربويين والمؤسَّسات التعليمية إلى تأثير مُتغيّراتِ البحث الحالي في نواتج التعلُّم الرَّقْمِي.

مصطلحاتُ الدِّراسة:

التَّجُولُ العقلي Mind Wandering:

"انخفاض القدرة على الانتباه والتركيز على الأفكار والأنشطة المرتبطة بالمهمة الحالية نتيجة لحدوث بعض المثيرات الداخلية والخارجية التي تجذب الانتباه بعيداً عن المهمة" (القصبي، 2022، 13).

ويُقاسُ إجرائياً في الدِّراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالبُ على مقياس التَّجُولِ العقلي.

التَّحْصِيلُ الدِّراسي: Achievement

"مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبراتٍ معرفيةٍ ومهاريةٍ في مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسونها" (الجمال ، رخا ، 2015 ، 150)

ويُقاسُ إجرائياً في الدِّراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالبُ في الاختبار التَّحْصِيلِي لمقرَّر القياس والتَّقْوِيم سواء أكان إلكترونيًا أم ورقياً (تقليديًا).

قلقُ الاختبار: Test Anxiety

"حالة نفسية ذات ردود أفعال أو تأثيرات عقلية وانفعالية وجسمية ترتبط باستجابات الفرد خلال أدائه الاختباري" (ال خليفة ، 2007 ،)

ويُقاسُ إجرائياً في الدِّراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالبُ على مقياس قلق الاختبار.

الاختبار الإلكتروني: Electronic Testing

يُقصدُ به "الاختبار الذي يتم من خلال الحاسوب حيث يتم عرضُ بنودِ الاختبار على شاشة الحاسوب ويجب الطالب عنها مباشرةً باستخدام أدوات الإدخال (لوحة المفاتيح ، والفأرة ، وشاشة اللمس)" (الخزي والزكري ، 2011 ، 4)

الاختبار التقليدي: Traditional Testing

يُقصدُ به الاختبار التَّحْصِيلِي الحضورِي الذي يتمُّ عرضُ بنود الاختبار والإجابة عنها من خلال استخدام الورقة والقلم.

حدودُ الدراسة:

تحدّدُ البحثُ الحالي موضوعياً: بدراسةِ الفروق بين الاختباراتِ الإلكترونيّة والتقليديّة في مُتغيّراتِ التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار والتَّحْصِيلِ الدراسي. واقتصرتُ العينةُ على طلبةِ شعبة علم النفس بكلية التربية جامعة الملك خالد ، وتُحدّدُ زمانياً بالفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1443/1444).

دراساتُ سابقة:

يفتقرُ التَّراثُ البحثي النفسي العربي- في حدودِ ما اطّلع عليه الباحثُ- إلى الدِّراسات التي تناولت موضوعَ البحث؛ لذا فقد اقتصرَ الباحثُ في عرضه لدراساتِ السَّابقة على الدِّراسات والبحوث التي لها ارتباطٌ مباشرٌ بموضوعِ البحثِ الحالي.

فقد هدفتُ دراسةُ الخزي وآخرون (2011) إلى اختبار مدى التَّكافؤ بين الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التَّحْصِيلِ الدراسي الجامعي ، ومدى تأثير تعرُّض الطلبة للاختبارات الإلكترونية على اتِّجاهاتهم نحوها. وقد استخدمَ المنهجَ شبه التجريبي حيث أعطي (316) طالباً ومطالِبَةً في كلية التربية بجامعة الكويت نسختين متماثلين من الاختبارات: ورقية وإلكترونية. وقد أظهرتِ النَّتائِجُ: تكافؤ الاختبارات الإلكترونية والورقية في قياس التَّحْصِيلِ الدراسي للطلاب ، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوقتِ اللازم لأداء الاختبار لصالح الاختبارات الإلكترونية.

وفحصت دراسة (Hollis & Was (2016) تأثير وسائل التواصل الاجتماعي والتكنولوجيا على التَّجُولَ العقلي للطلاب. وتكوَّنت العيِّنة من (126) طالباً جامعياً طُبِّقَ عليهم مقياسُ التَّجُولَ العقلي. وأظهرت النتائجُ أنَّ المستوياتِ العليا من التَّجُولَ العقلي ارتبطت بمستوياتٍ أقل من الأداء الأكاديمي؛ حيث يؤدي التَّجُولَ العقلي إلى أخطاءٍ في الأداء والدقة في أثناء الأنشطة التي تتطلب تركيزاً. كما أظهرت أن المستويات المنخفضة من سعة الذاكرة العاملة ارتبطت بمستويات أعلى من التَّجُولَ العقلي ، وانخفاض مستويات الأداء الأكاديمي ، وأن المستويات الأعلى من الاهتمام بالموضوع ارتبطت بمستويات أقل من التَّجُولَ العقلي.

وهدفَت دراسة العبري (2017) إلى تقصِّي أثر التَّقْوِيمِ الإلكتروني في مستوى قلق الاختبار والتَّحْصِيلِ في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثَّامِنِ باستخدام المنهج شبه التجريبي. وتكوَّنت عينةُ الدِّراسة من (52) طالباً حيث قُسمت العيِّنة إلى مجموعتين: تجريبية (26) طالباً ، وضابطة (26) طالباً. وتوصَّلت الدِّراسة إلى وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات درجات مجموعتي الدِّراسة على مقياس قلق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية ، كما أشارت النتائجُ إلى وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات درجات مجموعتي الدِّراسة في الاختبار التَّحْصِيلِي لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى الفيل (2018) دراسةً هدفت إلى التعرف على تأثير برنامجٍ مقترحٍ لتوظيف نموذج التعلُّم القائم على السيناريوي في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التَّجُولَ العقلي ، وطُبِّقَ البحثُ على عيِّنة عشوائيةٍ مُكوَّنة من (90) طالباً جامعياً قُسموا عشوائياً إلى مجموعتين: ضابطة (ن=44) وتجريبية (ن=46) ، وكشفت نتائجُ البحث عن وجود تأثيرٍ دالٍ إحصائيةً للبرنامج المقترح في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التَّجُولَ العقلي.

كما هدفت دراسة (Denga et al. (2019 إلى فحصِ العلاقة بين التَّجُولَ العقلي وما وراء المعرفة ، والدور الوسيط لكل من التَّحْكُمِ الذاتي واليقظة العقلية في هذه العلاقة. وتكوَّنت العيِّنة من (441) طالباً جامعياً من الأصحاء طُبِّقت عليهم (استبانةُ التَّجُولَ العقلي (MWQ) ، واستبانةُ ما وراء المعرفة (MQ) ، ومقياسُ اليقظة العقلية (MAAS) ، ومقياسُ التَّحْكُمِ الذاتي. وكشفت نتائجُ الدِّراسة أنَّ التَّجُولَ العقلي تنبأً بدلالةٍ بما وراء المعرفة ، وأنَّ التَّحْكُمِ الذاتي واليقظة العقلية يقومان بدور الوسيط في العلاقة بين التَّجُولَ العقلي وما وراء المعرفة.

وهدفَت دراسةُ طه (2019) إلى قياسِ فاعليةِ الاختبار الإلكتروني في الاختبارات التَّحْصِيلِيَّةِ مقارنةً مع التَّقْوِيمِ التَّقْلِيدِي الذي يعتمدُ الورقةَ والقلم. واستخدم الباحثُ المنهجين التجريبي

والوصفي لأغراض الدراسة. وتكوَّنت عِيْنَةُ الدَّرَاسَةِ بالطَّرِيقَةِ القَصْدِيَّةِ مِنْ (48) طَالِبًا وَطَالِبَةً مِنْ الدَّفْعَتَيْنِ السَّادِسَةِ وَالسَّابِعَةِ بِمَاجِسْتِيرِ تِكْنُولُوجِيَا التَّعْلِيمِ ، تَمَّ تَقْسِيمُهُمْ بِالتَّسَاوِي إِلَى مَجْمُوعَتَيْنِ مِتكَافئَتَيْنِ ، مَجْمُوعَةٌ تَجْرِيْبِيَّةٌ مِنْ (24) طَالِبًا ، وَمَجْمُوعَةٌ ضَابِطَةٌ مِنْ (24) طَالِبًا. وَاشْتَمَلَتْ أَدَوَاتُ جَمْعِ الْبَيَانَاتِ عَلَى: الْاِخْتِبَارِ ، وَبِطَاقَةِ الْمَلَاخِظَةِ ، وَالِاسْتِبَانَةِ. وَتَمَثَّلَتْ أَهْمُ النَتَائِجِ أَنَّ الْاِخْتِبَارَ الْإِلِكْتُرُونِي حَقَّقَ نَتَائِجَ جَيِّدَةً فِي التَّحْصِيلِ الْعَامِ مَتَفَوِّقًا عَلَى الْاِخْتِبَارِ التَّقْلِيدِي الْوَرَقِي ، كَمَا حَقَّقَ أَفْضَلِيَّةً فِي مَسْتَوِيَاتِ: التَّذْكَرِ ، الْفَهْمِ ، وَالتَّحْلِيلِ لِصَالِحِ الْمَجْمُوعَةِ التَّجْرِيْبِيَّةِ الَّتِي جَلَسَتْ لِلْاِخْتِبَارِ الْإِلِكْتُرُونِي. كَمَا أَوْضَحَتِ الدَّرَاسَةُ أَنَّ لِّلْاِخْتِبَارِ الْإِلِكْتُرُونِي عَدَدًا مِنْ الْمَيِّزَاتِ وَالصُّعُوبَاتِ الَّتِي قَدْ تَصَاحَبُ اسْتِخْدَامَهُ.

وَأَجْرَى شَلْبِي وَآلِ مَعِيضِ (2021) دَرَاْسَةً هَدَفَتْ إِلَى وَضْعِ نَمُودِجٍ بِنَائِي لِلْعَلَاقَاتِ وَالتَّأَثِيرَاتِ بَيْنَ التَّجُولِ الْعَقْلِي وَالبِقْظَةِ الْعَقْلِيَّةِ وَالانْفِعَالَاتِ الْاَكَاذِمِيَّةِ وَالتَّحْصِيلِ لِدَى طَلْبَةِ الْجَامِعَةِ وَالتَّحْقُقِ مِنْهُ أَمْبِيرِيْقِيًّا. وَتَكَوَّنَتْ عِيْنَةُ الْبَحْثِ الْاَسَاسِيَّةِ مِنْ (277) طَالِبًا وَطَالِبَةً (145 ذَكَرًا ، 132 اُنْثَى) وَقَدْ تَمَّ اخْتِيَارُهُمْ عَشْوَائِيًّا مِنْ طَلْبَةِ كَلِيَّةِ التَّرْبِيَّةِ بِجَامِعَةِ الْمَلِكِ خَالِدٍ. طُبِّقَتْ عَلَيْهِمْ مَقَايِيسُ: التَّجُولِ الْعَقْلِي ، وَالبِقْظَةِ الْعَقْلِيَّةِ وَالانْفِعَالَاتِ الْاَكَاذِمِيَّةِ. وَأَظْهَرَتْ النَتَائِجُ وَجُودَ مَسْتَوًى مَرْتَفِعٍ مِنَ التَّجُولِ الْعَقْلِي لِدَى أَفْرَادِ الْعِيْنَةِ ، وَوُجُودَ فُرُوقٍ دَالَةٍ إِحْصَائِيًّا فِي التَّجُولِ الْعَقْلِي وَفَقْمًا لِلْجِنْسِ لِصَالِحِ الْإِنَاثِ.

وَأَجْرَتْ الْقَصْبِي (2022) دَرَاْسَةً هَدَفَتْ إِلَى التَّعْرُفِ عَلَى أَثْرِ اسْتِخْدَامِ تَقْنِيَّةِ تَدْرِيْبِ الْاِنْتِبَاهِ فِي خَفْضِ التَّجُولِ الْعَقْلِي فِي أَثْنَاءِ التَّعْلُمِ الْإِلِكْتُرُونِي لِدَى طَلْبَةِ الْجَامِعَةِ. وَتَكَوَّنَتْ عِيْنَةُ الدَّرَاسَةِ مِنْ (52) طَالِبًا وَطَالِبَةً مِنْ طَلْبَةِ الْجَامِعَةِ تَمَّ تَوْزِيْعُهُمْ عَشْوَائِيًّا بِالتَّسَاوِي عَلَى الْمَجْمُوعَتَيْنِ التَّجْرِيْبِيَّةِ وَالصَّابِطَةِ. وَاسْتِخْدَمَتِ الْبَاخِثَةُ أَدَوَاتٍ: مَقْيَاسُ التَّجُولِ الْعَقْلِي وَمَقْيَاسُ الْاِنْتِمَاكِجِ الْاَكَاذِمِي خِلَالِ التَّعْلُمِ الْإِلِكْتُرُونِي ، وَمَقْيَاسُ التَّحْكُمِ الْاِنْتِبَاهِي ، وَتَوَصَّلَتْ الدَّرَاسَةُ إِلَى وَجُودِ تَأَثِيرٍ دَالٍ إِحْصَائِيًّا لِلتَّدْرِيْبِ الْاِنْتِبَاهِي فِي خَفْضِ التَّجُولِ الْعَقْلِي ، وَوُجُودِ تَأَثِيرٍ دَالٍ إِحْصَائِيًّا لِلتَّدْرِيْبِ الْاِنْتِبَاهِي فِي تَحْسِينِ اِنْتِمَاكِجِ الطَّلَابِ الْاَكَاذِمِي فِي أَثْنَاءِ التَّعْلُمِ الْإِلِكْتُرُونِي.

وَأَجْرَى عِمَارَةُ (2022) دَرَاْسَةً هَدَفَتْ إِلَى الْكَشْفِ عَنِ مَسْتَوِيَاتِ قَلْقِ الْاِخْتِبَارِ الْإِلِكْتُرُونِي فِي ضَوْءِ تَوَجُّهَاتِ الْهَدَفِ ، وَقَلْقِ الْاِخْتِبَارِ الْإِلِكْتُرُونِي وَعَلَاقَتِهِ بِالتَّنْظِيمِ الذَّاتِي لِدَى عِيْنَةٍ مِنَ الْمُتَعَلِّمَاتِ فِي الْبَرَامِجِ التَّدْرِيْبِيَّةِ. وَتَكَوَّنَتْ عِيْنَةُ الدَّرَاسَةِ مِنْ (125) مَتَدْرِبَةً فِي بَرَامِجِ تَدْرِيْبِي حَرِّ طُبِّقَ عَلَيْهِمْ مَقْيَاسُ قَلْقِ الْاِخْتِبَارِ الْإِلِكْتُرُونِي وَمَقْيَاسُ التَّنْظِيمِ الذَّاتِي وَمَقْيَاسُ تَوَجُّهَاتِ الْهَدَفِ. وَتَوَصَّلَتْ نَتَائِجُ

البحث إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستويات قلق الاختبار الإلكتروني وتوجهات أهداف (أداء - إقدام) ، (أداء - إجمام) في حين لم توجد علاقة ارتباطية دالة بين مستويات قلق الاختبار الإلكتروني وتوجه (أهداف إتقان). كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تنظيم الذات وقلق الاختبار الإلكتروني ، كما توجد فروق دالة إحصائياً في توجهات الهدف والتنظيم الذاتي تعزى لقلق الاختبار الإلكتروني.

تعليق على الدراسات:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يُلاحظ أنّ معظمها تمّت على عينات بالمرحلة الجامعية واستخدم بعضها المنهج شبه التجريبي وبعضها المنهج الوصفي. وتعددت أهداف تلك الدراسات ما بين: التّحقّق من وجود علاقة ارتباطية بين نوعية الاختبار (إلكتروني / تقليدي) ومستوى قلق الاختبار ، حيث كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الاختبار الإلكتروني ومستوى القلق ، كما هدف بعضها إلى الكشف عن التعلّم والتّقييم الإلكتروني بالتّجول العقلي حيث أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين التعلّم الإلكتروني والتّجول العقلي.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة والإطار النظري يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التّجول العقلي بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتّقييم.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات قلق الاختبار بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتّقييم.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التّحصيل بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي بمقرّر القياس والتّقييم.
4. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب في التّجول العقلي ودرجاتهم في قلق الاختبار بمقرّر القياس والتّقييم.

المنهجُ والإجراءات:

منهجُ البحث:

بُناءً على مشكلة البحث ، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تمّ استخدامُ المنهج الوصفي الذي يتفقُ مع أهداف البحث الحالي ومُتغيراته. حيث قُسمت العيّنة عشوائياً لمجموعتين (مجموعة طُبّق عليها اختبار تحصيلي إلكتروني في أثناء المحاضرة من خلال نظام البلاك بورد ، ومجموعة طُبّق عليها اختبار تحصيلي ورقي).

مجتمعُ البحث:

تكوّن مجتمعُ البحث من طلاب قسم علم النفس المستوى الأوّل بكلية التربية جامعة الملك خالد في مدينة أبها المسجّلين في مقرّر القياس والتّقويم ، والبالغ عددهم (61) طالباً بالعام الجامعي (1443هـ / 1444هـ).

عيّنة البحث:

تكوّنت عيّنةُ البحث من (58) طالباً من طلبة المستوى الأوّل شعبة علم النفس (الخصائي النفسي) بكلية التربية للبنين جامعة الملك خالد ، وبلغ متوسطُ أعمارهم الزمنية (18.93) بانحراف معياري (0.67). تمّ توزيعهم عشوائياً بالتساوي على مجموعتين: مجموعة الاختبار الإلكتروني (متوسطُ أعمارهم = 18.95 ، بانحراف معياري = 0.68) ومجموعة الاختبار التقليدي (متوسطُ أعمارهم = 18.92 بانحراف معياري = 0.69) وبذلك بلغ العددُ في كل مجموعة (29) طالباً.

أدواتُ البحث:

تضمّنت أدواتُ البحث: 1- مقياسُ التّجوّل العقلي في أثناء الموقف الاختباري -2 مقياس قلق الاختبار -3 اختبار تحصيلي في مقرّر القياس والتّقويم. وفيما يلي عرضُ مُفصّل لتلك الأدوات وخصائصها السّيكومترية:

1. مقياسُ التّجوّل العقلي في أثناء الموقف الاختباري: (إعداد الباحث)

قام الباحثُ بإعداد مقياس التّجوّل العقلي في أثناء الموقف الاختباري في ضوء الإطار النظري للتّجوّل العقلي وأبعاده ، بالإضافة إلى الاطلاع على مقياس شلبي ، آل معيض (2021) ،

ومقياس الفيل (2018) ، ومقياس القصبي (2022) ومقياس (Mrazek et al. (2013) ، ومقياس (Sullivan (2016) ومقياس (López et al. (2021) للتجول العقلي رباعي الأبعاد. حيث تم إعداد المقياس ليتلاءم مع موقف الاختبار.

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من (20) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الفشل في التفاعل مع مُثيرات الاختبار ، وعدم الوعي ، والتشتت وعدم الانتباه. وتصحح العبارات في ضوء تدرج خماسي (دائمًا ، غالبًا ، أحيانًا ، نادرًا ، أبدًا) ويتم الحصول على درجة كلية للمقياس تمثل درجة التجول العقلي ، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة التجول العقلي لدى الفرد.

الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة العبارة ، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.56 إلى 0.78) وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند (0.01).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.52 إلى 0.76) وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند (0.01).

الصدق العاملي التوكيدي:

حيث قام الباحث باختبار النموذج النظري الذي يتكون من ثلاث متغيرات مُقاسة تمثل درجات الأبعاد ، مع متغيرٍ ضمنى/كامن واحد (التجول العقلي) ، وذلك باستخدام نموذج المعادلة البنائية ، حيث اختبر النموذج الثلاثي بمتغيرٍ كامن واحد. وقد جاءت قيم مؤشرات حسن المطابقة في المدى المثالي: حيث كانت قيمة χ^2 (1.98) غير دالة إحصائيًا ، وكانت نسبة χ^2 إلى درجة الحرية هي (0.99) وهي تقل عن القيمة (2) ، وكذلك كانت قيمة المؤشر RMSEA تقل عن (0.06) ، وقيمة مؤشر $GFI = 0.976$ وقيمة مؤشر $NFI = 0.984$ مما يدل على أن نموذج القياس الثلاثي مطابق للبيانات الإمبريقية للبيئة.

النتائج:

تمّ التحقّق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل ، حيث بلغت قيمته (0,83) وبلغت قيمته للأبعاد الثلاثة على التوالي: (0,74 ، 0,75 ، 0,86) وهي تشير إلى معاملات ثبات مرتفعة.

وتمّ حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الثبات الكلي باستخدام معادلة سبيرمان- براون لتصحيح طول الاختبار ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0,81). وبلغت قيمته للأبعاد الثلاثة على التوالي: (0,70 ، 0,72 ، 0,82). وتبيّن هذه النتائج أن المقياس صادق وثابت ويمكن استخدامه.

2. مقياس قلق الاختبار: (من إعداد الباحث)

راجع الباحث العديد من مقاييس قلق الاختبار ، ثم قام بإعداد مقياس قلق الاختبار لدى طلبة الجامعة بما يتوافق مع ظروف تطبيق الاختبارات الإلكترونية والتقليدية. وتكوّن الاختبار في صورته النهائية من (30) فقرة تتم الاستجابة عليها وفق مقياس ليكرت الخماسي. وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع قلق الاختبار لدى الطالب.

الاتساق الداخلي:

تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف درجة العبارة حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0,41 - 0,70) وكانت جميعها دالة إحصائياً.

ثبات المقياس:

تمّ التحقّق من ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل ، حيث بلغت قيمته (0,76) وهو يشير إلى ثبات مقبول للمقياس.

وتمّ حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وحساب معامل الثبات الكلي باستخدام معادلة سبيرمان- براون حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0,74).

3. الاختبار التحصيلي في مُقرّر القياس والتّقيّم:

تمّ إعداد اختبار تحصيلي في مُقرّر القياس والتّقيّم في ضوء جدول المواصفات ، وتكوّن الاختبار من ثلاثة أسئلة: السؤال الأول: صح وخطأ ويتكوّن من (15) فقرة ، وكل فقرة تُعطى درجة واحدة ، والسؤال اختياري من متعدد ويتكوّن من (15) فقرة ، وكل فقرة تُعطى درجة واحدة. وسؤال مقالي قصير مُكوّن من خمس فقرات ، وكل فقرة تُعطى درجتين ، وبذلك بلغت الدرجة العظمى على الاختبار (40) درجة.

وقد تمّ إعداد نسختين متماثلتين من الاختبار: نسخة ورقية ، ونسخة إلكترونية. حيث طبّق على المجموعة الأولى الاختبار الإلكتروني في أثناء المحاضرة من خلال نظام البلاك بورد (Blackboard) ، مع ضبط خيارات النظام ، بحيث يتيح للممتحن محاولة واحدة ، وتمّ توقيت الاختبار بتحديد (40) دقيقة زمنًا للإجابة ، وقُدّمت الأسئلة للطلاب بشكل عشوائي ، كما وُزعت بدائل الإجابة بشكل عشوائي ، وأخذت المجموعة الثانية الاختبار في صورة ورقية بمدة زمنية (40) دقيقة.

الاتّساق الداخلي:

تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية على الاختبار بعد حذف درجة الفقرة حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.43 - 0.67) وكانت جميعها دالة إحصائيًا.

معاملات الصّعوبة والسّهولة ومعاملات التّمييز:

تمّ حساب معاملات الصّعوبة والسّهولة والتّمييز لكل سؤال من الأسئلة المكوّنة للاختبار ، وجاءت قيم معاملات الصّعوبة والسّهولة للأسئلة مقبولة حيث أنّها تقع ما بين (0.3 إلى 0.7) ، كما جاءت قيم معاملات التّمييز للأسئلة قيم مقبولة (حيث تراوحت بين 0.41 إلى 0.77) وتعنى قدرة الأسئلة المكوّنة للاختبار على التّمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا.

كما تمّ حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معامل ثبات ألفا- كرونباخ للاختبار ككل ، حيث بلغت قيمته (0.72) وهو يشير إلى معامل ثبات مقبول.

نتائج البحث ومناقشتها:

التَّحْقُقُ من اعتدالية البيانات:

قبل التَّحْقُقِ من فروض البحث تمَّ التَّحْقُقُ من اعتدالية التَّوْزِيعِ لبيانات العيِّنة على مقاييس: التَّجُولِ العقلي وقلق الاختبار ، والاختبار التَّحْصِيلِي؛ وذلك للتَّأَكُّدِ من إمكانية استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية ، أو اللجوء إلى استخدام الأساليب اللابارامترية. وقد تمَّ التَّحْقُقُ من ذلك باستخدام اختبار (كولموجروف-سميرنوف) للتوزيع الاعتدالي Two-Sample Kolmogorov-Smirnov Test ، واختبار (شاييرو- ويلك) للتوزيع الاعتدالي Shapiro-Wik of Fit Test. ويوضِّحُ جدولُ (1) نتائج ذلك.

جدول (1)

اختبار كولموجروف-سميرنوف واختبار شاييرو للتوزيع الاعتدالي لبيانات العيِّنة

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov			المتغيرات
مستوى الدلالة	درجة الحرية	الإحصاء (W)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	الإحصاء (Z)	
0.619	58	0.984	0.200	58	0.052	التَّجُولِ العقلي
0.063	58	0.967	0.082	58	0.073	قلق الاختبار
0.131	58	0.968	0.076	58	0.091	التَّحْصِيلِ

يتبيَّن من جدول (1) أنَّ دالة التَّوْزِيعِ الطبيعي لم تصل حد الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.05) لدرجات العيِّنة الكلية على مقاييس: التَّجُولِ العقلي ، وقلق الاختبار ، والاختبار التَّحْصِيلِي ، وذلك يشير إلى أنَّ الدرجات تتبع توزيعاً طبيعياً؛ ممَّا يمهدُ لاستخدام الاختبارات الإحصائية البارامترية في تحليل بيانات العيِّنة لاختبار صحة فروض البحث على النحو التالي:

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينصُّ الفرض الأول على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التَّجُولِ العقلي بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي في مَقَرِّ القياس والتَّقْوِيمِ.

ولاختبار صحة هذا الفرض تمَّ استخدام اختبار - ت للعيِّنات المستقلة Independent Sample T-test لدلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطات درجات التَّجُولِ العقلي. ويوضِّحُ جدولُ (2) نتائج ذلك.

جدول (2)

نتائج اختبار -ت للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين مجموعتي الاختبار الإلكتروني والتقليدي في التَّجُول العقلي

مستوى دلالة ت	درجة الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	المجموعة	الأبعاد
0.01	56	2.75	6.899	21.62	29	التقليدي	الفشل في التفاعل مع الاختبار
			6.070	16.93	29	الإلكتروني	
0.05	56	2.12	4.582	18.0	29	التقليدي	عدم الوعي
			5.181	15.27	29	الإلكتروني	
0.01	56	4.12	5.425	23.31	29	التقليدي	عدم الانتباه
			5.595	17.34	29	الإلكتروني	
0.01	56	3.17	15.890	62.93	29	التقليدي	الدرجة الكلية للتجول العقلي
			16.236	49.55	29	الإلكتروني	

يُتَضَخُّ من النَّتَائِجِ المعروضة في جدول (2): وجودُ فروقٍ دالةٍ إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي في متوسطات الدرجة الكلية للتَّجُول العقلي ، كما وُجِدَتْ فروقٌ دالةٌ بين المجموعتين في متوسطات درجات الأبعاد الفرعية للتَّجُول العقلي ، وكانت الفروق لصالح مجموعة الاختبار التقليدي.

وتعنى هذه النتيجة أن التَّجُولَ العقلي في حالة أداء الطلاب الاختبار التقليدي يكون مرتفعاً مقارنةً بأدائهم للاختبار الإلكتروني. وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة (Hollis & Was (2016 التي أظهرت نتائجها أن المستويات المنخفضة من سعة الذاكرة العاملة ارتبطت بمستويات أعلى من التَّجُولَ العقلي ، وأن المستويات الأعلى من الاهتمام بالموضوع قد ارتبطت بمستويات أقل من التَّجُولَ العقلي ، حيث إن أداء الاختبار في بيئة رقمية محوسبة يؤدي إلى وجود مستويات مرتفعة من سعة الذاكرة العاملة؛ وذلك لوجود عديد من المثيرات في البيئة الرقمية. كذلك ما أوضحته نتائج دراسة (Denga et al. (2019 من وجود تأثير عكسي لليقظة العقلية على التَّجُولَ حيث إن أداء الاختبار في بيئة رقمية قد ينتج عنه ارتفاع في مستوى اليقظة العقلية مقارنةً بأداء الاختبار الورقي؛ مما يترتب عليه خفض التَّجُولَ العقلي.

كما تدعم هذه النتيجة من خلال ما أظهرته نتائج دراسة طه (2019) من أن الاختبار الإلكتروني حقق أفضلية في مستويات التذكُّر ، والفهم ، متفوقاً على الاختبار التقليدي الورقي ، وهو

ما يعنى ارتفاع مستوى عمليات الفهم والتذكر وتركيز الانتباه خلال الاختبار الإلكتروني؛ ومن ثم انخفاض مستوى التَّجُولِ العقلي مقارنةً بأداء الاختبار التقليدي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود علاقة سلبية بين التَّجُولِ العقلي والانفعالات السلبية الأكاديمية (شليبي وآل معيض ، 2021) مثل: القلق، والملل التي تكون مستوياتها مرتفعةً خلال أداء الاختبار الورقي مقارنةً بأداء الاختبار الإلكتروني؛ ومن ثم انخفاض مستوى التَّجُولِ العقلي في البيئة الرقمية، حيث تعمل البيئة الرقمية بمثيراتها على خفض مستويات القلق والملل وزيادة تركيز الانتباه، إضافة إلى أن بيئة أداء الاختبار الرقمية على الحاسب ترفع مستوى الاندماج للطلاب خلال أداء الاختبار؛ مما ينعكس على خفض مستوى التَّجُولِ العقلي وتركيزهم على مهمة الاختبار الأساسية حيث أن مثيرات الاختبار الرقمية التي يتحكم فيها الطالب بنفسه من خلال عملية التآزر الحركي البصري للتحرُّك بين الأسئلة ووضع الإجابة باستخدام أدوات الإدخال مثل (لوحة المفاتيح، واستخدام الماوس) يرفع من مستوى تركيز الطالب على المهمة الأساسية وهي "مثيرات الاختبار" لما تتطلبه من تفاعلية ومرونة، في حين أن التعامل مع الاختبار الورقي الذي يتكوّن من مثيرات استاتيكية لا يؤدّي فيها الطالب نشاطاً تأزرياً بصرياً حركياً يترتب عليه إتاحة الفرصة للخمول والسكون وشرود الذهن والسرحان لدى الطالب؛ ممّا يرفع من مستوى التَّجُولِ العقلي لديه .

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينصُّ الفرض الثاني على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات قلق الاختبار بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي في مقرر القياس والتقييم

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار-ت للعينات المستقلة Independent Sample T-test لدلالة الفروق بين المجموعتين في متوسطات درجات قلق الاختبار. ويوضّح جدول (3) نتائج ذلك.

جدول (3)

نتائج اختبار -ت للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين مجموعتي الاختبار الإلكتروني والتقليدي في قلق الاختبار

المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى دلالة ت
التقليدي	29	92.93	12.32	3.328	56	0.01
الإلكتروني	29	83.24	9.70			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (3) وجود فروقٍ دالةٍ إحصائيةً عند مستوى (0.01) في متوسطات درجات قلق الاختبار بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي لصالح مجموعة الاختبار التقليدي. وتعنى هذه النتيجة أن مستوى القلق في حالة أداء الاختبار الإلكتروني تكون مرتفعة مقارنةً بأداء الاختبار التقليدي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (العيري، 2017؛ عمارة، 2022؛ أبو مسلم، 2008؛ أمين وآخرون 2019). وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Washburn, et al., 2017) التي أشارت إلى أن الطلاب أظهروا قلقًا ملحوظًا بشأن شكل الاختبار الإلكتروني، وفضل غالبيتهم إجراء الاختبار على الورق.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ارتفاع مستوى الاستعداد الرقمي لدى الطلاب، والجاهزية لاستخدام التكنولوجيا، وممارستهم من قبل للاختبارات الإلكترونية. فالبيئة الرقمية بيئةً استقلالية توفّر دعمًا خارجيًا فورًا أقل من المتوفر في البيئة التقليدية، مما يترتب عليه انخفاض مستوى القلق لدى الطلبة عند أدائهم للاختبار بشكل إلكتروني.

كما يمكن إيضاح تلك النتيجة بأن التعامل مع التكنولوجيا وأجهزة الاتصالات يمكن أن يثير بعض خبرات القلق ذات الآثار السلبية نتيجة لما يتطلبه التعامل مع هذه التكنولوجيا من: مهارات، واستعداد، وبقظة، وتركيز.

فغالبية الأفراد يعانون من الضغط والقلق من المتطلبات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات وتمثل تحديًا ملحًا فطبيعة القلق الناتج عن هذا العبء الزائد لمعلومات الاتصال وعلى الأخص طلبية الجامعة الذين زادت عليهم تلك الأعباء (محمد والعتيبي، 2022).

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التحصيل بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي في مقرر القياس والتقييم.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار-ت للعينات المستقلة Independent Sample T-test لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسطات درجات قلق الاختبار. ويوضح جدول (4) نتائج ذلك.

جدول (4)

نتائج اختبار -ت للعيّنات المستقلة لدلالة الفروق بين مجموعتي الاختبار الإلكتروني والتقليدي في التَّحْصِيلِ

المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى دلالة ت
التقليدي	29	28.41	4.69	2.23	56	0.05
الإلكتروني	29	31.34	5.31			

يُتَضَح من النّتائِجِ المعروضة في جدول (4) وجود فروقٍ دالّةٍ إحصائيّاً عند مستوى (0.05) في متوسّطات درجات التَّحْصِيلِ بين مجموعة الاختبار الإلكتروني ومجموعة الاختبار التقليدي لصالح مجموعة الاختبار الإلكتروني. وتعنى هذه النّتيجةُ أن نتائج تحصيل الطلاب حالة أداء الاختبار الإلكتروني تكون مرتفعةً مقارنةً بأداء الاختبار التقليدي.

وتتفق هذه النّتيجةُ مع نتائج دراسات (العبري، 2017، طه، 2019) التي أظهرت نتائجها أنّ درجات تحصيل الطلاب أعلى في صورة الاختبار الإلكتروني مقارنةً بصورة الاختبار الورقي. ويمكن عزو هذه النّتيجة إلى انخفاض مستوى التَّجُولِ العقلي ومستوى القلق لدى الطلاب خلال أدائهم للاختبارات الإلكترونية مقارنةً بالاختبارات الورقية.

كما يمكن تفسير هذه النّتيجة في ضوء ما تتميز به الاختبارات الإلكترونية من تشييط أكبر لعمليات الترميز وتنظيم المعلومات واستدعائها في بيئة الاختبار الإلكتروني، وما يتميز به من التّنوع في صيغ المفردات الاختبارية وأنواعها وإنتاج فقرات تتّصف بالجدّة والمرونة والحدّاثّة، بالإضافة إلى التقليل من احتمالية ترك الأسئلة بدون إجابة.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينصُّ الفرضُ الرَّابِعُ على: توجد علاقةً ارتباطية دالّةً إحصائيّاً بين درجات الطلاب في التَّجُولِ العقلي ودرجاتهم في قلق الاختبار.

وللتَّحْقُقِ من صحّة هذا الفرض تمَّ حسابُ معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في التَّجُولِ العقلي ودرجاتهم في قلق الاختبار وذلك لكل مجموعة من مجموعتي البحث وللعينة ككل ويوضّح جدول (5) نتائج ذلك

جدول (5)

معامل الارتباط بين درجات التَّجُول وقلق الاختبار

المجموعة	ن	معامل الارتباط بين درجات التَّجُول وقلق الاختبار
الاختبار التَّقْلِيدِي	29	**0.564
الاختبار الإلكتروني	29	**0.683

(**) = معامل الارتباط دال عند مستوى (0.01)

يُتَضَح من النَّتَائِج المعروضة في جدول (5) وجودُ معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين التَّجُول العقلي وقلق الاختبار؛ ممَّا يعنى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التَّجُول العقلي وقلق الاختبار.

وتتفق هذه النَّتِيجَةُ مع نتائج دراسة (شليبي وآل معيض ، 2021) وما دعمته نتائج الدراسات من ارتباط التَّجُول العقلي بالانفعالات السَّلبية ، حيث أظهرت النَّتَائِج ارتباط التَّجُول العقلي إيجابيًا بالملل والقلق والاكتئاب ، كما أظهرت النَّتَائِج أنَّ التَّجُول العقلي يميل إلى التَّفكير في شيء غير سار (Carriere , et al. , 2008; Killingsworth & Gilbert , 2010).

فالقلق يشير إلى حالة من الزيادة في درجة الخوف والتَّوتُّر ويمثل اضطرابًا في النواحي المعرفية والانفعالية والنفسية ويترتب على هذا الاضطراب في هذه النواحي اضطراب في الوعي ، وتركيز الانتباه وتواصله؛ مما ينتج عنه زيادة في مستوى التَّجُول العقلي.

كما يمكن تفسير هذه النَّتِيجَةُ من وجهة النَّظر الخاصة بتجهيز المعلومات ومعالجتها حيث يُفسَّر قلق الاختبار بأنَّ الطلاب ذوي القلق المرتفع يعانون من مشكلات في تعلُّم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها؛ مما يعنى وجود انخفاض في مستوى التَّرميز ، والمعالجة ، وتركيز الانتباه؛ مما يترتب عليه مزيد من شروء الذَّهن وتحويل الانتباه عن مُثيرات المهمة الأساسية إلى مُثيرات غير مرتبطة بالمهمة.

توصياتُ البحث ومقترحاته:

- في ضوء النَّتَائِج التي خلص إليها البحث الحالي يمكن اقتراح التَّوصيات والمقترحات التَّالية:
1. توجيه العاملين بالمجال التعليمي إلى الاعتماد على نظام التَّقويم الإلكتروني لخفض مستوى القلق والتَّجُول العقلي.
 2. بناء برامج تدريبية لخفض مستوى التَّجُول العقلي لدى طلبة الجامعة من خلال التعلُّم الإلكتروني.

3. الاهتمام بخفض مستويات القلق ، والعمل على منع تولُّد انفعالاتٍ سلبية خلال أداء الطلاب للاختبارات.
4. التوسُّع في استخدام الاختبارات الإلكترونية وتحسين جودة البيئة الاختبارية للطلاب.
5. دراسة التَّجُولِ العقلي وعلاقته ببعض خصائص الشخصية لدى طلبة الجامعة.
6. دراسة الفروق بين بيئات ذات تصميمات وُبِنِي متنوِّعة للتعلُّم الإلكتروني من حيث أثرها في التَّجُولِ العقلي والإجهاذ الرِّقْمِي لدى طلبة الجامعة.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

آل خليفة ، هيفاء محمد (2007). *الفروق في قلق الاختبار بين ذوي صعوبات التعلم والعادين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين*. (رسالة ماجستير غير منشورة) ، البحرين ، جامعة الخليج العربي ، كلية الدراسات العليا.

أبو مسلم ، مایسة فاضل (2008). *الاختبارات المحوسبة وتأثيرها على كل من أداء الطلاب على الاختبار واتجاهاتهم نحو استخدام الحاسب ومستوى قلق الاختبار لديهم*. *مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر* ، 138 (2) ، 332-384.

أمين ، أسامة محمد ومحمد ، زياد وليد ، والزبون ، مالك سليم (2019). *أثر الاختبارات الالكترونية ونمط التفكير على التحصيل وقلق الاختبار والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعات الأردنية*. *دراسات العلوم التربوية ، عمادة البحث العلمي بالجامعة الأردنية* ، 46 (3) ، 391-411.

البوى ، سالم عبد الرحمن (2013). *التحقق من فاعلية برنامج اختباري محوسب في العملية الاختبارية*. *القاهرة ، مجلة القراءة والمعرفة* ، 138 ، 197-214.

الجمال ، حنان محمد: رخا ، سعاد عبد العزيز (2015). *أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الاحياء على التحصيل الدراسي والانفعالات الاكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوي*. *مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية ، جامعة المنوفية* ، 30 (4) ، 147-198.

حامد ، خيرى أحمد حسين ، والسيد ، منصور محمد ، وعطيفي ، سحر فرغلي (2019). *الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان على عينة من طلاب المرحلة الثانوية*. *مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط* ، 35 (4) ، 432-452.

الحو ، بثينة منصور (2008). *قلق الامتحان لدى طلبة الجامعة*. *مجلة الآداب ، جامعة بغداد* ، كلية الآداب ، 87 ، 279 - 296.

الخزى ، فهد عبد الله؛ والزكرى ، محمد إبراهيم (2011). *تكافؤ الاختبارات الالكترونية مع الاختبارات الورقية في قياس التحصيل الدراسي: دراسة تجريبية على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت*. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية* ، 37 (37) ، 1-32.

الخضر ، عثمان حمود (1999). إعداد نسخة عربية لاختبار القدرة الميكانيكية بواسطة الكمبيوتر. *المجلة التربوية* ، 13(52) ، 45-17.

سفيان ، نبيل صالح (2005). برمجة مقياس التوافق النفسي وأثره على بعض المتغيرات. جامعة تعز ، اليمن ، متوفر على الموقع <http://www.gulfkids.com/pdf/barmagah.pdf> بتاريخ 5/6/2008

شلبي ، يوسف محمد؛ آل معيض ، عايض (2021). نمذجة العلاقات السببية بين التَّجُولِ العقلي وكل من اليقظة العقلية والانفعالات الأكاديمية والتَّحْصِيل لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم التربوية - جامعة سوهاج* ، 84 ، 667-611.

طه ، مهند حسن إسماعيل (2019). فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التَّحْصِيل الأكاديمي: دراسة تجريبية على طلاب ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة العلوم التربوية* ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا- عمادة البحث العلمي ، مج 20 ، ع1 ، 82-64.

العبري ، عبد الله على محمد (2017). *أثر التقويم الإلكتروني في مستوى قلق الاختبار والتَّحْصِيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثامن*. رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، عمان.

العتيبي ، خالد الرقاص (2012). أثر التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية الداخلية للتعلم وتحسين مستوى التَّحْصِيل الدراسي. *مجلة العلوم التربوية* ، جامعة الملك عبد العزيز ، 17(1) ، 201-159.

علام ، صلاح الدين محمود (2006). *القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

على ، حسن شوقي وعوضه ، محمد على (2013). فعالية استخدام التقويم التكويني الإلكتروني في خفض قلق الاختبار والدافع للإنجاز الأكاديمي لدى الطالب المعلم للرياضيات بجامعة نجران. *مجلة تربويات الرياضيات* ، 19(7) ، 54-34.

عمارة ، إسلام عبد الحفيظ محمد (2022). قلق الاختبار الإلكتروني في ضوء توجهات الهدف والتنظيم الذاتي لدى عينة من المتعلمات في الرامح التدريبيية. *المجلة العربية للقياس والتقويم* ، 3(6) ، 282-223.

العمرى ، عائشة بلهيش؛ الباسل ، عبد الحميد ، رباب محمد (2019). برنامج مقترح لتوظيف التعلم المنشتر في التدريس وتأثيره على تنمية نواتج التعليم وخفض التَّجُولُ العقلي لدى طالبات جامعه طيبة كلية التربية. *مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث*. (28) ، 321-398.

الغبيشى ، نهاري ياسين (2012). *أثر بعض المتغيرات في تصميم الاختبارات الإلكترونية في أداء طلاب الصف الثالث الثانوي واتجاهاتهم نحوها*. (رسالة ماجستير ، غير منشورة) ، جامعة طيبة ، المدينة المنورة.

الفيل ، محمد حلمي. (2018). برنامج مقترح لتوظيف (SBL) نموذج التعلم القائم على السيناريو وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التَّجُولُ العقلي لدي الطلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية: جامعة المنوفية* ، 33 (2) ، 66-2.

فاوي ، محمد خلف (2020). "فعالية مدخل التعلم العميق في تنمية التفكير السابر والبراعة الرياضية وخفض التَّجُولُ العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة تربويات الرياضيات* ، 23 (4) ، 7-21.

القصبي ، وسام حمدي عبد السميع. (2022). أثر تقنية تدريب الانتباه على التَّجُولُ العقلي والاندماج الأكاديمي لطلبة الجامعة في بيئة التعلم الإلكتروني. *المجلة المصرية للدراسات النفسية* ، مج 32 ، ع 345-408 ، 116.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Al Khalifa, Haifa Mohamed (2007). *Differences in test anxiety between primary school students with learning disabilities and normal students in the Kingdom of Bahrain*. (Unpublished masters thesis) , Bahrain , Arabian Gulf University , College of Graduate Studies.

Abu Muslim, Mayas Fadel (2008). Computerized tests and their impact on students' test performance, their attitudes towards using computers, and their level of test anxiety. *Journal of the College of Education, Al-Azhar University*, 138 (2) , 332-384.

- Amin, Osama Mohamed, and Mohamed, Ziyad Walid and Al Zubun, Malik Selim (2019). The effect of electronic tests and thinking style on achievement, test anxiety, and self-efficacy among Jordanian university students. *Educational Science Studies, Deanship of Scientific Research*, University of Jordan, 46 (3), 391-411.
- Al-Balawi, Salem Abdel-Rahman (2013). Verifying the effectiveness of a computerized testing program in the testing process. *Cairo, Reading and Knowledge Journal*, 138, 197-214.
- El-Gamal, Hanan Mohamed; Rakha, Souad Abdel Aziz (2015). The effect of using blended learning in teaching biology on the academic achievement and academic emotions of first year secondary students. *Journal of Psychological and Educational Research*, Faculty of Education, Menoufia University, 30 (4), 147-198.
- Hamed, Khairy Ahmed Hussein and El-Sayed, Mansour Mohamed and Atifi, Sahar Farghali (2019). Psychometric properties of the test anxiety scale on a sample of secondary school students. *Journal of the Faculty of Education*, Assiut University, 35 (4), 432-452.
- Al-Helou, Buthaina Mansour (2008). Exam anxiety among university students. *Journal of Arts*, University of Baghdad, College of Arts, p. 87, 279-296.
- Al-Khazi, Fahd Abdullah and Al-Zakry, Muhammad Ibrahim (2011). The equivalence of electronic tests with paper-based tests in measuring academic achievement: an experimental study on students at the College of Education at Kuwait University. *Journal of Gulf Studies and the Arabian Peninsula*, (37) 143, 1-32.
- Al-Khidr, Othman Mahmoud (1999). Preparing an Arabic version of the mechanical ability test by computer. *Educational Journal*, 13 (52), 17-45.
- Sufyan, Nabil Saleh (2005). Programming the psychological adjustment scale and its impact on some variables. Taiz University, Yemen, available at <http://www.gulfkids.com/pdf/barmagah.pdf> on 5/6/2008

- Shalaby, Youssef Mohamed; Al Moaidh, Ayedh. (2021). Modeling the causal relationships between mind wandering and each of mental alertness, academic emotions, and achievement among university students. *Journal of Educational Sciences – Sohag University*, 84, 611–667.
- Taha, Muhannad Hassan Ismail (2019). The effectiveness of both electronic and paper-based tests in measuring academic achievement: an experimental study on Master of Education students in educational technology at Sudan University of Science and Technology. *Journal of Educational Sciences, Sudan University of Science and Technology – Deanship of Scientific Research*, vol. 20, p. 1, 64–82.
- Al-Abri, Abdullah Ali Muhammad (2017). *The effect of electronic evaluation on the level of test anxiety and achievement in science for eighth grade students*. Master Thesis, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.
- Al-Otaibi, Khaled Al-Raqas (2012). The effect of blended e learning on developing critical thinking skills, internal motivation for learning, and improving academic achievement. *Journal of Educational Sciences, King Abdulaziz University*, 17(1), 159–201.
- Allam, Salahuddin Mahmoud (2006). *Educational and psychological measurement and evaluation: its basics, applications, and contemporary trends*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Ali, Hassan Shawky and Awadeh, Muhammad Ali (2013). The effectiveness of using electronic formative assessment in reducing test anxiety and motivation for academic achievement among the student teacher of mathematics at Najran University. *Journal of Mathematics Education*, 19 (7), 34–54.
- Amara, Islam Abdel Hafeez Muhammad (2022). Electronic test anxiety in the light of goal orientations and self-regulation among a sample of learners in training programs. *Arab Journal of Measurement and Evaluation*, 3 (6), 223–282.

- Al-Omari, Aisha Belheish; Al-Basel, Abdel-Hamid, Rabab Muhammad (2019). A proposed program to employ diffuse learning in teaching and its impact on the development of educational outcomes and the reduction of mental wandering among female students of *Taibah University, College of Education. Education Technology Journal: Studies and Research*. (28), 321-398.
- Al-Ghobeishi, Nahari Yassin (2012). *The effect of some variables in the design of electronic tests on the performance of third year secondary students and their attitudes towards them*. (Masters thesis, unpublished), Taibah University, Madinah.
- Al-Qasabi, Wissam Hamdi Abdel Samie. (2022). The impact of attention training technology on mental wandering and academic integration of university students in the e-learning environment. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, 32(116), 345-408. doi: 10.21608/ejcs.2022.247896
- Alfeel, Mohamed Helmy. (2018). A proposed program to employ the (SBL) model of scenario-based learning and its impact on developing levels of depth of knowledge and reducing wandering among students of the Faculty of Specific Education, *Alexandria University. Journal of the College of Education: Menoufia University*, 33 (2), 2-66.
- Fawi, Mohamed Khalaf (2020). The effectiveness of the deep learning approach in developing probing thinking and mathematical prowess and reducing wandering among secondary school students. *Mathematics Education Journal*, 23 (4), 7-21.

المراجع الأجنبية: References

- Anakwe, B. (2008). Comparison of Student Performance in Paper-Based Versus computer-based Testing. *Journal of Education for Business*, 84(1), 13-17.
- Aydin, S. (2009). Test anxiety among foreign language learners: A review of literature. *The Journal of Language and Linguistic Studies*.5 (1), 127-137.

- Baird, B.; Smallwood, J., & Schooler, J.W. (2011). Back to the future: Autobiographical planning and the functionality of mind wandering. *Consciousness and Cognition*, 20, 1604-1611.
- Carriere, J. S., Cheyne, J. A., & Smilek, D. (2008). Everyday attention lapses and memory failures: The affective consequences of mindlessness. *Consciousness and Cognition*, 17(3), 835-847.
- Clariana, R., & Wallace, P. (2002). Paper-Based Versus computer-based assessment: Key factors associated with the test mode effect. *British Journal of Educational Technology*, 33, 593-602.
- Denga, Y.; Zhang, B.; Zheng, X.; Liub, Y.; Wang, X., & Chenglin, Z. (2019). The role of mindfulness and self-control in the relationship between mind wandering and metacognition Personality and Individual Differences. , 141, 51-56.
- Figueiredo, T. & Mattos, P. (2021). Disentangling the Phenomenology of Mind Wandering. *Journal of Attention Disorders*, 1-6.
- Franklin, M. S.; Smallwood, J.; Zedelius, C. M.; Broadway, J. M. & Schooler, J. W. (2016). Unaware yet reliant on attention: Experience sampling reveals that mind wandering impedes implicit learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 23(1), 223-229.
- Gorgolewski, K.J.; Lurie, D.; Urchs, S.; Kipping, J.A.; Craddock, R.C.; Milham, M.P.; Margulies, D.S. & Smallwood, J. (2014). *A correspondence between individual differences in the brain's intrinsic functional architecture and the content and form of self-generated thoughts*. PLoS ONE , 9, .0097-176. Guilford Press.
- Henderson, M., Selwyn, N., Finger, G., & Aston, R. (2015). Students' everyday engagement with digital technology in university: Exploring patterns of use and 'usefulness'. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(3), 308-319.

- Hollis, R.B. & Was. A. C. (2016). Mind wandering, control failures, and social media distractions in online learning. *Learning and Instruction* 42, 104–112.
- Killingsworth, M. A., & Gilbert, D. T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. *Science*, 330(6006), 932–932.
- Levinson, D.; Smallwood, J. & Davidson, R. (2012). The persistence of thought: Evidence for a role of working memory in the maintenance of task –unrelated thinking. *Psychological Science*, 23(4), 375–380.
- Londeree, A. (2015). *Mindfulness and Mind – wandering in Older Adults: Implications for Behavioral Performance*. Master Thesis, Ohio State University.
- López, M., Ruiz, I., & Simón, A., (2021). Emotional cognitive regulation in university students during lockdown: a comparative analysis of students from Spanish universities. *Sustainability*, 13, 1–15.
- Meier, M., E. (2019). Is There a Positive Association Between Working Memory Capacity and Min Wandering in a Low-Demand Breathing Task? *Psychological Science*, Vol. 30(5) 789–797.
- Mills, C.; D’Mello, S., Bosch, N.& Olney, A. (2011). *Mind Wandering during Learning with an Intelligent Tutoring System*. In: Conati C., Heffernan N., and Mitrovic A. Verdejo M. (eds). Artificial Intelligence in Education. (AIED 2015). Lecture Notes in Computer Science, 9112. Cham: springer.
- Mrazek, M., D., Franklin, M.S., Phillips, D.T., Baird, B., & Schooler, W. (2013) Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering *Psychological science*, vol.24, issue 5,776–781.
- Olsen, J.B Maynes, D.D. (1989). Comparisons of Paper-administered and computer administered and computerized adaptive achievement tests. *Educational computing Research*, 5(3), 311–326.

- Power, D.E. (2001). Test anxiety and test performance: comparing paper-based computer- adaptive versions. *Journal of Educational computing research*, 24(3) , 249–273.
- Randall, J.G. (2015). “*Mind Wandering and Self–directed learning: Testing the Efficiency of Self –Regulation Interventions to Reduce Mind wandering and Enhance online Training Performance*”. PhD. Dissertation , Rice University.
- Reichle, E. D.; Reineberg, A. E. & Schooler, J. W. (2010). Eye movements during mindless reading. *Psychological Science*, 21(9) , 1300–1310.
- Schooler, J.W.; Small wood, J.; Christoff, K.; Handy, T.C.; Reichle, E.D. & Sayette, M.A. (2011). Meta-Awareness, perceptual decoupling, and the wandering mind. *Trends Cogn. Sci.* 15, 319–326.
- Seli, P.; Cheyne, J. A. & Smilek, D. (2013). Wandering minds and wavering rhythms: Linking mind wandering and behavioral variability. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 39(1) , 1.
- Smallwood, J. (2013). Distinguishing how from why the mind wanders A process occurrence framework for self-generated mental activity. *Psychological Bulletin*, 139, 519–535.
- Smallwood J., & Schooler, J. W. (2006). The restless mind. *Psychological Bulletin*, 132, 946–958.
- Sullivan, Y. (2016). *Costs and Benefits of Mind Wandering in a Technological Setting: Findings and Implications*. PhD Dissertation , University of North Texas.
- Tsai, M.J. (2009). The model of strategic e learning: understanding and evaluating student eLearning from metacognitive perspectives. *Educational Technology & Society*, 12(1) , 34–48.

- Washburn, S. Herman, J. & Stewart, R. (2017). Evaluation of performance and perceptions of electronic vs. paper and multiple- choice exam. *Adv. Physiol. Educ.*, 41, 548-555.
- Winters, F.I.; Greene, J.A. & Costich, C.M. (2008). Self-regulation of learning within computer-based learning environments: a critical analysis. *Educational Psychology Review*, 20, 429-444.

Alhumaidhi, N. (2024). The Role of Electronic Administration in the Governance of Universities in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 120 - 150

The Role of Electronic Administration in the Governance of Universities in the Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Naimah Nasser Abdulaziz Alhumaidhi

Assistant Professor in Educational Administration Department

Taibah University

Dr.alhumaidhi@gmail.com

Abstract:

The current study aims to reveal the role of electronic management in the governance of universities in the Kingdom of Saudi Arabia from the point of view of faculty members. A descriptive analytical method was used and a questionnaire was used to collect data from a sample of 371 faculty members. The study found that the contributions of e-administration in university governance in the Kingdom of Saudi Arabia were moderate, and that the e-administration contributions in the area of employee affairs came in first place, followed by e-administration contributions in the area of university affairs, then faculty affairs, and finally student affairs. The study also showed that there were significant differences in the contributions of e-administration in university governance in the Kingdom of Saudi Arabia between King Khalid University, Al-Qassim University and Taibah University in favour of King Khalid University.

Keywords: E-administration, university governance, faculty members.

الحميضي، نعيمه. (2024). دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية .
مجلة العلوم التربوية ، 11 (1) ، 120 - 150

دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية

د. نعيمه ناصر عبدالعزيز الحميضي⁽¹⁾

المستخلص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات (جامعة القصيم ، جامعة طيبة ، جامعة الملك خالد) ، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (371) عضو هيئة تدريس ، حيث توصلت الدراسة إلى أن دور الإدارة الإلكترونية في الحوكمة كانت متوسطة ، كما اتضح من إجابات عينة الدراسة أن دور الإدارة الإلكترونية في مجال شؤون الموظفين جاء في المرتبة الأولى ، تلاها دور الإدارة الإلكترونية في مجال شؤون الجامعة ، ثم مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس في المرتبة الثالثة ، وأخيراً مجال شؤون الطلاب. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإدارة الإلكترونية في الحوكمة الجامعية لصالح جامعة الملك خالد.

الكلمات المفتاحية: الإدارة الإلكترونية ، الحوكمة الجامعية ، أعضاء هيئة التدريس.

(1) أستاذ الإدارة التربوية المساعد - جامعة طيبة ، Dr.alhumaidhi@gmail.com

مقدمة:

تسعى مؤسسات المملكة العربية السعودية لمواكبة رؤية المملكة 2030 والعمل على تحقيقها ، وقد جاء من بين برامجها تعزيز حوكمة العمل الحكومي ، إدراكاً منها لأهمية تبني حوكمة مؤسساتها بالشكل الذي يضمن تحقيق الحد المطلوب من مبادئ الحوكمة المرتبطة بالشفافية ، والمساءلة ، والمشاركة ، والمرونة ، والاستقلالية ، والإفصاح ، وتأكيداً لأهمية دور نظام الحوكمة في العمل الإداري أقر مجلس الشؤون الاقتصادية والتنمية نظام حوكمة متكامل لضمان مأسسة العمل في الرؤية نفسها (رؤية المملكة 2030 ، 2016).

ويعتبر موضوع الحوكمة من المواضيع التي لقيت اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة من قبل المختصين ، والمنظمات الإقليمية ، والدولية ، باعتبارها ركيزة أساسية لتعزيز أداء المؤسسات ، وقد امتد هذا الاهتمام إلى الجامعات كونها شريان حيوي في بناء المجتمعات ، لما لها من تأثير فعال في صناعة جيل الغد من خلال جودة مخرجاتها ، ونظراً لهذه الأهمية وجب تثبيت دعائمها على أسس علمية صحيحة ومنتينة (بن طيبة وتحانوت ، 2020). ولقد خَطَّت المملكة العربية السعودية خطوات كبيرة في تطوير التعليم الجامعي ، حيث سعت جاهدة إلى تحسين الخدمات التعليمية المقدمة لكافة أفراد المجتمع ، وتعد الحوكمة للجامعات عنصراً رئيساً في التركيز على إصلاح التعليم الجامعي ، حيث تتطرق لكيفية قيام الجامعات بتحقيق أهدافها وتنفيذها ، وإدارة مؤسساتها ورصد إنجازها (الشريف، 2020).

ويقصد بحوكمة الجامعات قدرتها على تحقيق أهدافها بمستوى عالٍ من الجودة ، وتحسين أدائها باتباع خطط فاعلة ، وأساليب مناسبة من خلال الإدارة الرشيدة (بن العاراية وبلبالي ، 2018). ويعرفها الشمري (2018) بأنها نهج إداري يقوم على الأخذ بمعايير الشفافية ، والمساءلة ، والاستقلالية ، ومشاركة جميع ذوي العلاقة في إدارة شؤون الجامعة بالشكل الذي يمكنها من تحقيق التطوير ، والريادة ، والتميز ، وضمان جودة الأداء والمخرجات. كما يقصد بها الطريقة التي يتم من خلالها توجيهه ، وإدارة ، ومراقبة أنشطتها ، وذلك من خلال جملة الترتيبات الرسمية ، وغير الرسمية التي تسمح للكليات بصناعة القرار ، واتخاذ الإجراءات المحققة للأهداف ، ومناقشة القضايا البارزة التي تهم الأفراد داخل وخارج الجامعة ، وتتمثل العناصر الأساسية لحوكمة الجامعات في نظام محدد للمجالس واللجان بمستوياتها المختلفة وتحديد أدوارها ، ونظم وإجراءات لإتاحة الفرص للمشاركة الطلابية ، وتوفير المعلومات ذات الصلة بالقرارات التي تمس مصالحهم ،

ومجالس ولجان تستجيب لمتطلبات ومواصفات الجودة ، والاعتماد ، وأسلوب للعمل كفريق واحد يدار ذاتياً بعيداً عن أسلوب الرئاسة ، وتهيئة مستمرة للأعضاء الجدد ، وتحديث معلومات الأعضاء القدامى بشأن التغيرات في رسالة وأهداف وبرامج وخطط الكليات والجامعات ، والتقييم الدوري ، والمستمر لفعالية هذه المجالس واللجان (الدهشان وجاد الله ، 2020).

وتهدف حوكمة الجامعات إلى: الاستخدام الأمثل لموارد الجامعة وتعزيز المساءلة ، وتشجيع العمل الجماعي ، وتعظيم قيمتها ومقدرتها التنافسية في مجال مخرجاتها ، واتخاذ القرارات الأكاديمية على نطاق واسع ، وتقوية قدرة المجالس ، واللجان الأكاديمية لتهيئة أحسن الظروف الممكنة للتعليم والبحث ، وتوسيع الخبرة الإدارية ، والتكيف مع متغيرات البيئة الداخلية والخارجية بما يسهم في تحقيق الميزة التنافسية في جودة مخرجاتها وفي سمعتها الأكاديمية وحصولها على الاعتماد العالمي ، والارتقاء بالنظام التعليمي والإداري (مقيدش ، 2018) ، وتمثل المبادئ الأساسية للحوكمة في الجامعات في المشاركة حيث تسهم في عملية صناعة القرار ، والشفافية ، والمساءلة ، والحرية الأكاديمية (كروان ، 2016).

بينما تتحدد محددات الحوكمة في: المحددات الداخلية: القواعد والأسس التي تحكم آلية اتخاذ القرارات ، والعدالة والنزاهة ، والصراع داخلها وتقليل آثاره السلبية ، والمحددات الخارجية: وتشمل القوانين والأنظمة التي تحكم نشاط المنظمة في الدولة ، وآليات الرقابة عليها ، والبيئة الاقتصادية العامة ، وإطلاع الجمهور على ما يجري داخل المنظمة بشفافية ووضوح ، وكفاءة القطاع المالي في توفير التمويل اللازم للمشروعات ، وكفاءة الأجهزة الرقابية وهيئاتها (القرشي والبرقعان ، 2012).

ولم تعد الحوكمة تقتصر على مجال دون غيره في ظل التطورات التي تشهدها الجامعات ، وأصبح لزاماً عليها تبني الحوكمة كمبدأ للرفع من كفاءة أدائها ، وممارستها ، فأصبحت عنصراً محركاً لعملية التنمية داخلها ، هذا ما دفعها لاعتماد مجموعة آليات من شأنها تفعيل الحوكمة من خلال الاستعانة بتقنيات وأساليب حديثة بمختلف مصالحتها وفروعها ، وتعتبر الإدارة الإلكترونية من أبرز التوجهات التي تسعى الجامعات لاعتمادها من أجل تعزيز مبادئ الشفافية وإحقاق العدالة بين جميع منتسبيها ومؤسساتها (صادوق وكادي ، 2022).

وتعد الإدارة الإلكترونية مدخلاً معاصراً لتطوير ، وتحديث الإدارة ، والقضاء على المشكلات التقليدية ، وتجويد العمل الإداري عن طريق استخدام أساليب الكترونية جديدة تتسم بالكفاءة ،

والفاعلية ، والسرعة ، فالإدارة الإلكترونية لها آثار واسعة لا تنحصر فقط في بعدها الإداري المتمثل في تطوير المفاهيم ، والوظائف الإدارية ، وتمثل الإدارة الإلكترونية اتجاهات جديدة في عالم الإدارة ، تسعى إلى تحويل الجامعات إلى منظمة الكترونية تستخدم الحاسب الآلي ، وشبكات الانترنت في انجاز أعمالها ومعاملاتها ، ووظائفها الإدارية من تخطيط ، وتنظيم ، وتوجيه ، ورقابة بسرعة فائقة ، ولقد كانت وظيفة الإدارة الجامعية وما تزال موجهة نحو المحافظة على التوازن بين الاستقرار والتغيير استجابةً للمتطلبات الداخلية والخارجية ، التي تعرضها الظروف البيئية التي تمارس عليها الإدارة الجامعية نشاطها (قتبر ، 2014).

ويقصد بالإدارة الإلكترونية تلك العملية الإدارية القائمة على الإفادة من الإمكانيات المتميزة بالإنترنت وشبكات الأعمال في التخطيط والتوجيه والرقابة على الموارد والقدرات الجوهرية للمنظمة والآخرين بدون حدود من أجل تحقيق أهدافها (غني ، 2004). ويعرفها خليل وجمال (2020) بأنها تنفيذ الأعمال والمعاملات التي تتم بين طرفين أو أكثر سواء من الأفراد أو المؤسسات من خلال شبكات الاتصالات الإلكترونية. وتتمثل أهداف الإدارة الإلكترونية في الحفاظ على أمن وسرية المعلومات ، وتقليل مخاطر فقدها ، وتعميق مفهوم الشفافية ، والبعد عن المحسوبية ، وتقديم الخدمات للمستخدمين بصورة مرضية في وقت وتكلفة مالية أقل ، بالإضافة إلى السرعة في انجاز العمل والحفاظ على حقوق الموظفين من حيث تنمية روح الابتكار والابداع (عبد الناصر وقريشي ، 2011).

بينما تظهر أهمية الإدارة الإلكترونية في تيسير قضاء الخدمة التعليمية ، وتخفيف حدة البيروقراطية ، وتضخم الهرم الإداري ، وتوسيع فرص المشاركة في التعليم ، وما يكتنف ذلك من صعوبات ، ومعوقات تدفع المهتمين بقضايا التعليم إلى الإحجام عن المشاركة في الإصلاح ، والتطوير ، وتحقيق إمكانية الاتصال بالجهات ، والإدارات المختلفة بالجامعات ، والشفافية ، والتخلص من الفساد ، وفتح باب آراء والمقترحات الجديدة ، وتقوية وتعزيز الاقتصاد والاستثمار ، وتحسين الكفاءة والإنتاجية والخدمات العامة (شريفي وبوزيان ، 2019).

وتحدد وظائف الإدارة الإلكترونية في التخطيط والتنظيم والرقابة الإلكترونية ، بينما تحدد متطلبات تطبيقها في المتطلبات البشرية والتشريعية والمادية (Sharda ,Vob , 2017). بينما تحدد مجالات تطبيقها في مجال إدارة شؤون الطلاب ، ومجال إدارة شؤون الجامعة ، ومجال إدارة شؤون الموظفين ، ومجال إدارة شؤون التعليم (صادوق وكادي ، 2022).

وتتربع الجامعة على قمة المؤسسات التربوية في المجتمع، وتعد مؤسسة إنتاجية بالدرجة الأولى؛ حيث تقوم بإثراء المعرفة، وإعداد الكفاءات البشرية، وصناعة الأجيال الصاعدة، وهي مؤسسات استثمارية تعمل على زيادة رصيد المعرفة، وتنمية الثروة البشرية، ورفع كفاءتها الإنتاجية، ومستواها الحضاري والاجتماعي؛ لذا فهي مطالبة بأن تكون على وعي تام بمسئولياتها ورسالتها في المجتمع، وأن تنتهج أحدث الأساليب الإدارية التي تمكنها من تحقيق أهدافها (Schwab, 2016). والجامعات من أهم المؤسسات التي تتولى أدوار مهمة وحيوية في الرؤية، فهي مراكز إعداد الكوادر اللازمة التي تتوافق مع سوق العمل وفق الرؤية، وللحوكمة أهمية كبيرة للجامعات حيث تمكنها من الاستقلالية، وتحقق فاعلية إدارتها في الكشف عن أوجه القصور، وتجنب انتشار الفساد المالي والإداري، فأصبح تطبيق الحوكمة في الجامعات السعودية ضرورة لتحقيق الرؤية، وهذا يتطلب تعديل القوانين والتشريعات الحالية، وإصدار قوانين ملزمة للجامعات (الفوزان، 2017).

وتعددت الدراسات حول تطبيق الحوكمة والإدارة الإلكترونية في الجامعات ومنها: دراسة عبد الناصر وقريشي (2011) والتي هدفت إلى التعرف على مدى مساهمة الإدارة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري بمؤسسات التعليم العالي بالجزائر لدى عينة تكونت من (142) عامل، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي بالاعتماد على الاستبيان، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقات ارتباط دالة وموجبة بين أبعاد الإدارة الإلكترونية بشكل منفرد، مع أبعاد العمل الإداري مجتمعة. ودراسة شريفاستافا وآخرون (2014) Shrivatasava et al، التي ناقشت مفهوم الحوكمة الإلكترونية، واستخدام أحدث التطبيقات في قطاع التعليم العالي بالهند، من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي لبعض الدراسات، وتوصلت إلى أن الحوكمة الإلكترونية تحتاج إلى الأمن من أجل التدفق السلس للمعلومات، وقاعدة بيانات عالية الدقة، وتحليل المعلومات، وسن تشريعات موثوقة، وتعديلات محدثة للحفاظ على المعايير في العملية التعليمية، وبنية تحتية، ويمكن للحوكمة الإلكترونية أن تخلق الشفافية. ودراسة الشمري (2018) التي سعت إلى التعرف على مفهوم حوكمة الجامعات، والكشف عن واقع تطبيق مؤشراتها في الجامعات السعودية، وتقديم مجموعة من المقترحات التي تدعم تبني هذه المؤشرات، وتطور واقعها، واختتمت ببيان أثر اعتماد هذه المؤشرات في تحقيق رؤية المملكة 2030، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي وتحليل نظام الجامعات الحالي من خلال استقراء مجموعة من الدراسات السابقة، وما اشتمل عليه من مواد ولوائح ترتبط بهذه المؤشرات، وتحليل رؤية المملكة وما تضمنته من برامج وأهداف، إضافة إلى

الملاحظة المباشرة للواقع الإداري المطبق في الجامعات. ودراسة الدهشان وجاد الله (2020) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لمتطلبات تطبيق الحوكمة الإلكترونية في جامعة أسبوت في ضوء الثورة الصناعية الرابعة ، وتم تطبيقها على (177) عضو هيئة التدريس ، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال الاعتماد على الاستبيان ، وتوصلت الدراسة إلى واقع تطبيق الحوكمة الإلكترونية جاء بدرجة متوسطة ، وتم وضع تصور مقترح لمتطلبات تطبيق الحوكمة الإلكترونية في الجامعة تضمن الإجراءات التنفيذية مجموعة محاور وهي: أهداف الحوكمة الإلكترونية ، والتشريعات السياسية والقانونية لها ، والموارد البشرية ، والقيادة الإدارية ، والشراكة الإلكترونية.

وهدف دراسة الشريف (2020) إلى الكشف عن واقع الحوكمة والصعوبات التي تحد من توافر مبادئها بالجامعات في ضوء رؤية المملكة 2030 ، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي ، وتكونت العينة من (247) عضو هيئة التدريس ، وتم استخدام الاستبانة ، وتوصلت النتائج إلى أن واقع توافر الحوكمة في الجامعات في ضوء رؤية المملكة 2030 جاءت بدرجة متوسطة ، وأن الصعوبات التي تحد من توافرها جاءت بدرجة متوسطة ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبع للمتغيرات الجنس والدرجة العلمية والجامعة. ودراسة بيانشي وآخرون (2021) Bianhi et al توصلت إلى صياغة نموذج جودة للإدارة الإلكترونية في الخدمات الأكاديمية للتعليم العالي من خلال المنهج النوعي وإجراءات المقابلات مع عينة من أعضاء هيئة التدريس ، وتوصلت النتائج إلى أن تخطيط الإدارة الإلكترونية يسير على ما يرام ، ودعم نظام الإدارة في جوانب التمويل والوصول والشبكة ، وكذلك ظهر أن توثيق المعلومات يحتاج إلى التحسين ، وأن استدامة تطوير الإدارة الإلكترونية جيدة ، كما ظهر تنفيذ أبعاد التدقيق الداخلي والمراقبة والتقييم وتحليل التقييم وكذلك مراجعات الإدارة في متغير تقييم الأداء بشكل صحيح ، أما بُعد المسؤولية لمتغير القيادة فيحتاج إلى التحسين. بينما هدفت دراسة صادوق وكادي (2022) إلى الكشف عن إسهام الإدارة الإلكترونية في حوكمة مؤسسات التعليم العالي من خلال دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية ، واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي من خلال المقابلات الشخصية مع عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين ، وتوصلت الدراسة إلى أن الإدارة الإلكترونية وسيلة فعالة وناجحة لإرساء مبادئ الحوكمة الجامعية بالكلية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ترى الباحثة أن الدراسات السابقة تتفق مع الدراسة الحالية في أن الإدارة الإلكترونية لها دور كبير بالجامعات ، وأن معظم الجامعات تسعى إلى تطبيق

الحوكمة الإلكترونية ، بينما تختلف الدراسة الحالية في أنها تسعى إلى الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية الفعلية التي تعتمدها الجامعات السعودية من أجل رفع جودة خدماتها وفعاليتها أدائها ، ومدى تأثيرها في تحقيق مبادئ الحوكمة الجامعية ، والوقوف على مجالات تجسيد الإدارة الإلكترونية في المعاملات الإدارية اليومية ، ودورها في الربط بين شرائح الأسرة الجامعية من إدارة وأساتذة وطلاب ومجتمع مدني.

مشكلة الدراسة:

تواجه الجامعات تحديات وتغيرات سريعة ومتعددة على رأسها التغيرات التكنولوجية ، التي أتاحتها تكنولوجيا المعلومات بمكوناتها المختلفة ، وخاصة الانترنت وتزايد استخدام الحاسب الآلي وثورة المعلومات وتطور الفكر الإداري ، فقد غزت تكنولوجيا المعلومات مختلف جوانب العمل الإداري في جميع المؤسسات؛ إذ لا نجد مؤسسة تخلو من قواعد بيانات لوظائف إدارية مختلفة ، وأصبحت قواعد البيانات من ضروريات المؤسسة العصرية وبدونها لا تستطيع الاستمرار في العمل ، لذا أصبح التغيير الإداري من أهم سمات الوقت الحاضر والذي ينبغي التعامل معه وتوظيفه بكفاءة عالية لأنه أصبح ضرورة حتمية. وقد كان ذلك بمثابة تنبيه لقيادات المؤسسات بأهمية الاستجابة للمستجدات من حولهم حتى يستطيع القائد أن يفهم بيئة التغيير ، ومن ثمة حسن إدارتها والتعامل معها بإيجابية ، ونتيجة لهذا التغيير فقد انتقل العمل الإداري مستفيداً من تكنولوجيا المعلومات الإدارية من الأساليب التقليدية التي تعتمد على المعاملات الورقية ، والإجراءات الروتينية ، إلى الأساليب الإلكترونية في الإدارة (السريحي وبادي ، 2020). والإدارة الإلكترونية من أبرز التطبيقات الإدارية الحديثة والتي استحوذت على اهتمام مختلف المستويات الإدارية في الجامعات ، وذلك لأهميتها في التطوير ، ومن جهة أخرى تناقصت الحاجة إلى استخدام الورق نوعاً ما ، حيث أصبح استخدام التكنولوجيا الحديثة في إنجاز العمل بالجامعات من خلال التنظيم والتخطيط والتوجيه والرقابة الإلكترونية (قنبر ، 2014).

كما تواجه الجامعات السعودية العديد من التحديات التي أثرت على جودة مخرجاتها وتتمثل في زيادة الطلب على التعليم ، ومدى توافق الطاقات الاستيعابية لهذه الجامعات مع النمو السكاني والانتشار الجغرافي. وكان لغياب الحوكمة عامل أساسي في قصور جودة الأداء الجامعي ، وبالتالي ضعف المخرجات. وبناءً على ذلك فإن عملية النهوض بالجامعات تتطلب منظومة متكاملة للحوكمة الإلكترونية لمساعدة إدارة الجامعات على القيام بأدوارها بكفاءة وفعالية بحيث تكون خاضعة

للمساءلة ومفتوحة لمشاركة المواطنين في صنع القرارات بصورة متكافئة وفي إطار من الشفافية والمصادقية (طبيب ، 2018).

ولقد أكدت العديد من الدراسات على دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات حيث أكد صادوق وكادي (2022) على أن للممارسات الإلكترونية تأثير على تحسين المعاملات والممارسات التي من شأنها حوكمة جامعية فعالة ، ويؤكد سوبيا (2016) Subba على أن الإدارة الإلكترونية بالجامعات تعمل على تعزيز الإدارة ، وتساعد على الشفافية والحوكمة بشكل عام ، و يؤكد شريفاستافا و آخرون (2014) Shrivastava et al ، على أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتخطيط وتنفيذ ومراقبة البرامج والمشاريع والأنشطة من المتوقع أن تساعد الحوكمة في تقديم خدمات فعالة للمواطنين من حيث التكلفة وسهولة الوصول إليها وتحسين معالجة المعاملات. وانطلاقاً من الأهمية التي أصبحت تكتسبها الحوكمة في الجامعات والقيمة التي فرضتها الإدارة الإلكترونية في تسيير وتفعيل دور الجامعات من أجل تحقيق الإصلاحات وبلوغ الأهداف المنشودة يمكن صياغة تساؤلات الدراسة الحالية كالتالي:

تساؤلات الدراسة:

وتتمثل في السؤال الرئيس على النحو التالي: ما دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ ويتفرع منه التساؤلات التالية:

1. ما دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الطلبة؟
2. ما دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين؟
3. ما دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس؟
4. ما دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزي لمتغير (الجامعة)؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الطلبة.
2. الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين.

3. الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس.
4. الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة.
5. الكشف عن الفروق في واقع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التي تعزى لمتغير (الجامعة).

أهمية الدراسة:

تبع أهمية الدراسة من الأهمية التي باتت تكتسبها الممارسات الإلكترونية في تطوير العمل بالمؤسسات الجامعية والقيمة التي فرضتها ، ودورها في تحقيق مبادئ الحوكمة لذلك تتضح أهمية الدراسة أكثر فيما يلي:

1. تطوير نظام الجامعات من خلال توفير تعليم الجودة ، وتأسيس نظام تعليمي يقوم على الإدارة الإلكترونية.
2. توفير مزيد من الوقت للسلطة المركزية للتفرغ للتخطيط وصنع القرارات الأكثر استراتيجية بدلاً من الانشغال بالجوانب التنفيذية.
3. استخدام الشفافية ، والمشاركة ، والنزاهة ، والوضوح ، والمساءلة وتطبيق الأنظمة والقوانين وتحقيق الأهداف من خلال دور الإدارة الإلكترونية في حوكمتها.
4. توعية الوسط التربوي تجاه استخدام الإدارة الإلكترونية في حوكمة النظام التعليمي.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تتمثل في تحديد دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، في مجالات إدارة شؤون الطلبة ، وإدارة شؤون الموظفين ، وإدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس ، وإدارة شؤون الجامعة.
- الحدود المكانية: الجامعات بالمملكة العربية السعودية (جامعة القصيم ، وجامعة طيبة ، وجامعة الملك خالد)
- الحدود البشرية: جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم ، وجامعة طيبة ، وجامعة الملك خالد في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمنية: العام الجامعي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

الإدارة الإلكترونية (E-management):

تُعرف بأنها العملية الإدارية القائمة على الاستفادة من الإمكانيات المتميزة للإنترنت وشبكات الأعمال في التوجيه والتخطيط ، والرقابة على الموارد ، والقدرات الجوهرية للمنظمة والآخرين بدون حدود من أجل تحقيق أهدافها (نجم ، 2017).

وتعرفها الباحثة بأنها استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل زيادة كفاءة وفعالية وشفافية ومساءلة الجامعات فيما تقدمه من خدمات للطلبة ، والموظفين ، وأعضاء هيئة التدريس ، وتمكينهم من المعلومات بما يدعم كافة النظم الاجرائية ، ومحاسبة المسؤولين ، والقضاء على الفساد ، وإعطاء الفرصة لهم للمشاركة في كافة مراحل العملية السياسية والقرارات المتعلقة بها والتي تؤثر على مختلف مناحي الحياة الجامعية.

الحوكمة (Governance):

تُعرف بأنها النظام الذي يتم من خلاله إدارة المؤسسات وتنظيم التحكم في أعمالها ، وذلك من خلال وجود نظم تحكم العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء ، كما تشمل مقومات تقوية المؤسسات على المدى البعيد وتحديد المسؤول والمسؤولية ، في إطار من المشاركة والعدالة والشفافية والمساءلة ، وتسعى المؤسسات من خلال حوكمة عملياتها إلى توفير التجانس بين مختلف وحداتها الإدارية بحيث تكون أعمال تلك الوحدات مكتملة لبعضها البعض بما يؤدي إلى تحقيق أهدافها وتحقيق التميز (الدهشان ، 2020).

وتعرفها الباحثة بأنها استخدام التكنولوجيا الحديثة في تفعيل الدور الرقابي بالجامعات ، وتحسين أدائها ، والمساهمة في بناء الشفافية بينها وبين منسوبيها ، واستغلالها في تطوير النشاط الإنتاجي للجامعة والارتقاء بأوضاعها المالية والتعليمية ، والمحافظة على مصالح الأطراف (الطلبة ، الموظفين ، أعضاء هيئة التدريس ، وإدارة الجامعة) سواء تلك المشاركة في خلق القيمة أو تلك المستفيدة منها.

منهجية الدراسة:

- المنهج: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي ، وبواسطة هذا المنهج وصفت الباحثة دور الإدارة الإلكترونية في تعزيز حوكمة الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

- المجتمع: يتمثل مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات سعودية والبالغ عددهم (10265)، ومقسمين كالتالي: جامعة القصيم (3763) عضواً، وجامعة طيبة (2842) عضواً، وجامعة الملك خالد (3660) عضواً، للعام الدراسي 1444هـ.
- عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية طبقية لمجتمع الدراسة وللوصول إليها تم تقسيم المجتمع إلى ثلاث طبقات حسب متغير الجامعة، وتم تحديد عدد أفراد كل طبقة، وتم استخدام معادلة ريتشارد جيجر لحساب حجم العينة (Singh & Masuku, 2014) وكان حجم العينة المطلوب (371) عضواً، وتم استخدام معادلة الطبقية لحساب حجم الطبقات بالصيغة (حجم الطبقة * حجم العينة / حجم المجتمع) (Singh & Masuku, 2014) والجدول (1) يبين خطوات اختيار حجم العينة.

جدول (1)

خطوات تحديد حجم الطبقات

الجامعة	عدد الأشخاص في الطبقات	عدد الأشخاص في العينة
القصيم	3763	$136 = 3763 * 10265 / 371$
طيبة	2842	$103 = 2842 * 10265 / 371$
الملك خالد	3660	$132 = 3660 * 10265 / 371$

(**) = معامل الارتباط دال عند مستوى (0.01)

يتضح من جدول (2) توزيع حجم العينة على الطبقات المختلفة بناءً على نسبة كل طبقة من المجتمع. وحصلت القصيم على أكبر حصة من العينة تتمثل في (136) عضواً، تلتها جامعة الملك خالد (132) عضواً، ثم جامعة طيبة (103) أعضاء وهذا يعكس التناسبية بين حجم الطبقات وحجم العينة.

- العينة النهائية: بلغ عددها (371) عضو هيئة تدريس باستخدام العينة العشوائية الطبقية ويوضح الجدول (1) الوصف الإحصائي للمشاركين.

جدول (2)

الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفق المتغيرات

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجامعة	القصيم	136	36.7%

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
	طبية	103	27.7%
	الملك خالد	132	35.7%
	المجموع	371	100%

أداة الدراسة:

تم تصميم الاستبيان من قبل الباحثة لقياس دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية ، مستنداً إلى الإطار النظري والدراسات السابقة مثل دراسة الشمري (2018) ، والعلي (2019) ، وتضمنت (33) عبارة تغطي أربعة محاور. الأول: دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة (9) عبارات ، والثاني دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين (9) عبارات ، والثالث دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس (9) عبارات ، والرابع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة شؤون الجامعة (10) عبارات ، كما تضمنت المتغيرات المستقلة متغير الجامعة. ثم قامت الباحثة بالتحكيم من عشرة خبراء في الإدارة التربوية. واستناداً إلى نتائج التحكيم ، تم استبعاد العبارات التي لم تحظ بنسبة موافقة تزيد عن 80%. كما تم تعديل صياغة بعض العبارات وفقاً لآرائهم. وبهذا تم الحصول على المقياس في شكله الأولي المكون من (33) عبارة.

- الصدق والثبات: للتأكد من صدق أداة الدراسة ، تم استخدام الصدق الظاهري ، وذلك بتحكيم (10) خبراء ، كما تم تطبيق الاستبانة على (35) عضو من أعضاء هيئة التدريس ، وتم فحص الاتساق الداخلي بواسطة معاملات ارتباط بيرسون كما يظهر في الجداول (2) ، (3) أما عن الثبات فقد حسبت الباحثة التجزئة النصفية ومعامل الفا كرونباخ كما بجدول (4).

- الاتساق الداخلي (المفردة مع الدرجة الكلية للمحور): لقياس معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تتبعه بعد استثناء درجة المفردة من الدرجة الكلية ، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمحور (ن=35)

شؤون الجامعة		شؤون أعضاء هيئة التدريس		شؤون الموظفين		شؤون الطلبة	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
26	**0.887	18	**0.680	10	**0.887	1	**0.911
27	**0.848	19	**0.612	11	**0.954	2	**0.967
28	**0.681	20	**0.668	12	**0.924	3	0.283
29	**0.908	21	**0.536	13	**0.847	4	**0.900
30	**0.836	22	**0.496	14	**0.486	5	**0.967
31	**0.681	23	**0.809	15	**0.932	6	**0.948
32	**0.817	24	**0.814	16	**0.892	7	**0.948
33	**0.485	25	**0.801	17	**0.856	8	**0.777
						9	**0.875

** عند مستوى (0.01) * عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول أن قيم معاملات الارتباط عالية ومعنوية عند مستوى (0.01) مما يشير إلى صدق المفردات.

- الاتساق الداخلي (البُعد مع الدرجة الكلية للاستبيان): لقياس معاملات الارتباط استخدمت الباحثة معامل ارتباط (Pearson) وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

مُعامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة (ن=35)

المحاور	معامل الارتباط
شؤون الطلبة	**0.959
شؤون الموظفين	**0.961
شؤون أعضاء هيئة التدريس	**0.800
شؤون الجامعة	**0.975

** دال عند مستوى دلالة (0.01).

يتبين من الجدول (4) أن قيم مُعاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية؛ دالة عند (0.01)؛ مما يؤكد على وجود اتساق داخلي للاستبيان.

- ثانياً: الثبات: تم التحقق منه باستخدام معامل الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية ويظهر ذلك في جدول (5).

جدول (5)

قيم معاملات الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن=35)

التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ	الأبعاد
0.930	0.949	دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة
0.911	0.946	دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين
0.810	0.826	دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس
0.936	0.896	دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة شؤون الجامعة
0.912	0.972	الدرجة الكلية

الفا كرونباخ: ضعيفة > (0.5) متوسطة بين (0.5-0.7) - مرتفعة < (0.7).

يبين الجدول أن جميع قيم معاملات الثبات تزيد عن (0.7)؛ مما يعطينا ثقة في ثبات الاستبيان.

- تصحيح الاستبيان: لتحديد نظام الاستجابة على مفردات الاستبيان ، وكذلك مفتاح التصحيح ، اعتمدت الباحثة على ثلاث استجابات لكل مفردة وهي (دائماً- أحياناً - نادراً) ووضع لها الدرجات (1-2-3) ، وتم الاعتماد على المحك للحكم على واقع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات كالاتي: حساب المدى (-3 = 1 = 2) ، ثم تم تقسيمه على عدد خلايا الاستبانة (2 ÷ 3 = 0.67) ، وأصبح طول الخلايا كما يوضحها جدول (6):

جدول (6)

معيار الحكم على نتائج الاستبيان

الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي
قليلة	1.67
متوسطة	من 1.67 الي 2.34
مرتفعه	من 2.34 إلي 3

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الرئيس للدراسة ما هو دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ للإجابة عن هذا السؤال؛ حسبت الباحثة التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على الاستبيان

جدول (7)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور الاستبيان (مرتبة تنازلياً)

المحاور	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب	التجزئة النصفية
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة	1.92	0.22	64.1%	متوسطة		4
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين	1.96	0.22	65.2%			
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	1.94	0.20	64.6%			
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة شؤون الجامعة	1.96	0.22	65.2%			
المتوسط الحسابي العام	1.94	0.15	64.8%			

ويوضح الجدول أن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (1.94) وبوزن نسبي (64.8%) وجاء محور دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين جاء في المرتبة الأولى، يليه دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الجامعة، يليه دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة، وترى الباحثة من وجهة نظرها أن مجال شؤون الموظفين جاء في المرتبة الأولى وذلك لأن الجانب الإداري والتعاملات الإدارية أكثر من التعاملات مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وقد يعزى السبب لوجود معاملات من أعضاء هيئة التدريس في جميع قطاعات الجامعة تحتاج للرفع لشؤون الموظفين بصفة مستمرة. وبالتالي من نتائج المجالات الأربعة يتبين أن دور الإدارة الإلكترونية دون المستوى المطلوب وهو (2 درجة)، وهذا ما اتفق مع دراسة عبد الناصر وقريشي (2014).

نتائج السؤال الفرعي الأول "ما هو دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الطلبة؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية والرتب للمحور الأول دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في إدارة شؤون الطلبة كما بجدول (8):

جدول (8)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الطلبة (مرتبة تنازليا)

المحاور	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب	التجزئة النصفية
4	تعلم الجامعة على موقعها عن المسابقات المختلفة ونتائجها بكل شفافية	2.53	0.50	84.5%	مرتفع	1
1	توفر الجامعة التسجيل الأولى عن طريق الانترنت بحرية	2.5	0.50	83.2%		
5	تستخدم الجامعة منصة تعليمية في المحاضرات عن بعد	2.46	0.50	81.9%		
9	تعلم الجامعة عن برامج الدراسات العليا على مواقع التواصل الاجتماعي	1.80	0.68	60.1%	متوسطة	4
8	توفر الجامعة بريد الكتروني جامعي للطلبة	1.77	0.67	59.1%		
6	إتاحة المكتبات الإلكترونية على موقع الجامعة	1.77	0.68	58.8%		
2	تظهر الجامعة على موقعها الإلكتروني نتائج التوجيه للكليات بكل شفافية	1.52	0.50	50.7%	منخفضة	7
7	تعتمد الجامعة على نظام الكتروني محدد في تسجيل طلاب المنح الدراسية للأجانب	1.52	0.510	50.7%		
3	تتيح الجامعة تقديم التطلعات إلكترونياً	1.45	0.50	48.2%		
م	المتوسط الحسابي العام	1.92	0.22	64.1%	متوسطة	

يوضح الجدول أن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الطلبة جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (1.92) وبوزن نسبي (64.1%) ، كما يكشف عن أعلى المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (4) والتي تنص على: "تعلم الجامعة على موقعها عن المسابقات المختلفة ونتائجها بكل شفافية" حيث بلغ (متوسط = 2.53 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (84.5%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، يليها العبارة رقم (1) والتي تنص على "توفر الجامعة التسجيل الأولى عن طريق الانترنت بحرية" حيث بلغ

(متوسط = 2.50 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (83.2%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، كما يكشف أقل المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (7) والتي تنص على: " تعتمد الجامعة على نظام إلكتروني محدد في تسجيل طلاب المنح الدراسية للأجانب" حيث بلغ (متوسط = 1.52 ، انحراف معياري = 0.51) وبوزن نسبي (50.7%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة ، يليها العبارة رقم (3) والتي تنص على: "تتيح الجامعة تقديم التظلمات إلكترونياً" حيث بلغ (متوسط = 1.45 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (48.2%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة. وترى الباحثة أن هناك ثلاث عبارات فقط حققت المستوى المطلوب وهي (5 ، 1 ، 4) ، والتي ناقشت مبدأ الشفافية والوضوح التام ، وإتاحة كافة المعلومات ، وحرية الوصول إليها ، ويتطلب هذا المبدأ من الجامعات نشر وتوضيح عملياتها الإدارية والأكاديمية ، ونشر وتوضيح الحقوق والواجبات لجميع منسوبيها ، وغرس الثقة والمصادقية ، وإعداد أدلة ارشادية واضحة لخطوات التعاملات ، وهو أهم ما يميز الإدارة الإلكترونية ، كذلك توفر الجامعة التسجيل الأولي عن طريق الانترنت بحرية وهذا أهم ما يميز الجامعات السعودية الآن في الإدارة الإلكترونية وهو تقديم الطلاب على الكليات وإظهار النتائج القبول على مواقع الكليات وهذا من أهم مبادئ الحوكمة ما يسمى بالعدالة ، وكذلك توفير منصات تعليم إلكتروني ، وهو ما اتفق عليه في دراسة صادوق وكادي (2020) ، بينما لم تحقق باقي عبارات المجال المستوى المطلوب مما يدل على ضرورة تحسين الإدارة الإلكترونية في مجال شؤون الطلبة.

نتائج السؤال الثاني الذي ينص على " ماهو دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية والترتب للمحور الثاني دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين ويوضح الجدول (9) النتائج.

جدول (9)

تائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين (مرتبة تنازلياً)

م	العبارات	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
13	تتوفر أجهزة الحاسب الآلي لأداء الأعمال الإدارية	2.56	0.50	85.2%	مرتفع	1
16	تشارك الجامعة الموظفين بطرح استبيان الكتروني في بعض القرارات	2.53	0.50	84.2%		2
10	تتيح الجامعة دليل خاص بالموظفين على موقعها	2.50	0.50	83.2%		3

م	العبارات	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
12	يوجد نظام إلكتروني داخل الجامعة للمعاملات مما يسهل سيرها إلكترونياً	1.83	0.69	61.1%	متوسطة	4
11	تظهر الجامعة مبدأ الشفافية في التعينات بالوظائف الإدارية	1.74	0.66	58.0%		5
14	تعلن الجامعة على موقعها شروط الترقيات بكل شفافية	1.53	0.50	50.9%	منخفضة	5
15	توفر الجامعة نظام البصمة في حضور وانصراف الموظفين	1.51	0.50	50.4%		7
17	تتيح الجامعة الرقابة الإلكترونية على موظفيها	1.46	0.50	48.6%		8
	المتوسط الحسابي العام	1.96	0.22	65.2%	متوسطة	

يوضح الجدول أن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الموظفين جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (1.96) وبوزن نسبي (65.2%) ، كما يكشف الجدول كذلك أعلى المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (13): " تتوفر أجهزة الحاسب الآلي لأداء الأعمال الإدارية" حيث بلغ (متوسط = 2.56 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (85.2%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، يليها العبارة رقم (16): " تشارك الجامعة الموظفين بطرح استبيان إلكتروني في بعض القرارات" حيث بلغ (متوسط = 2.53 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (84.2%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، كما يكشف أقل المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (15) " توفر الجامعة نظام البصمة في حضور وانصراف الموظفين" حيث بلغ (متوسط = 1.51 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (50.4%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة ، تليها العبارة رقم (17) والتي تنص على: " تتيح الجامعة الرقابة الإلكترونية على موظفيها" ، حيث بلغ (متوسط = 1.46 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (48.6%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة. وترى الباحثة أن هناك ثلاث عبارات حققت المستوى المطلوب وهي عبارات (13 ، 10 ، 16) وذلك لتوافر أجهزة الحاسب الآلي لجميع الموظفين لأداء الأعمال الإدارية ، حيث تعتمد المملكة العربية السعودية في جميع تعاملاتها الحكومية نظام الإدارة الإلكترونية ومنها الجامعات السعودية التي أصبحت تدار جميع تعاملاتها إلكترونياً ، بينما تظهر نتائج البحث أن مشاركة الموظفين بطرح استبيان إلكتروني في بعض القرارات كان أقل وذلك لأن من التحديات التي تواجه نظام الإدارة بالجامعات على مستوى المملكة العربية السعودية هو عدم إشراك الموظفين في اتخاذ بعض القرارات

وهذا ما أكد عليه الدهشان وجاد الله (2020) في تصوره المقترح بالحوكمة الإلكترونية ، وحققت (5) عبارات دون المستوى مما يؤكد أن الجامعات السعودية بحاجة إلى تحسين الإدارة الإلكترونية في إدارة شؤون الموظفين.

نتائج السؤال الثالث "ما هو دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس"؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية والترتب للمحور الثالث دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما بجدول (10).

جدول (10)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس (مرتبة تنازلياً)

م	العبارات	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
21	يوجد منصة إلكترونية تسهل النواحي الإدارية	2.49	0.50	82.8%	مرتفع	1
18	تعلن الجامعة إلكترونياً عن وظائف أعضاء هيئة التدريس	2.48	0.50	82.7%		2
24	سهولة الوصول إلى منصات الجامعات العالمية للاطلاع على كل ما هو جديد	2.46	0.50	81.9%		3
23	توجد منصة إلكترونية مرتبطة بالمجلس العلمي تسهل الاطلاع على أوراق الترقى	1.80	0.71	60.1%	متوسطة	4
20	يوجد منصة إلكترونية تسهل تواصل عضو هيئة التدريس برؤسائه بالعمل	1.79	0.68	59.7%		5
22	يتم رصد درجات الطلاب إلكترونياً مما يحقق مبدأ العدالة	1.53	0.50	50.9%	منخفضة	5
25	توجد قنوات تعلم أعضاء هيئة التدريس بسياسات الجامعة	1.48	0.50	49.4%		7
19	يوجد منصة إلكترونية تسهل تواصل عضو هيئة التدريس بالطلبة	1.47	0.50	49.0%		8
	المتوسط الحسابي العام	1.94	0.21	64.6%	متوسطة	

يوضح الجدول أن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (1.94) وبوزن نسبي (64.6%) ، كما يكشف أعلى المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (21): "يوجد منصة إلكترونية تسهل النواحي الإدارية" حيث بلغ (متوسط = 2.49 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (82.8%) وقد حققت درجة استجابة

مرتفع ، يليها العبارة رقم (18): " تعلن الجامعة إلكترونياً عن وظائف أعضاء هيئة التدريس" ، حيث بلغ (متوسط = 2.48 ، انحراف معياري = 0.50) ووزن نسبي (82.7%) ، وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، كما يكشف كذلك أقل المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (25) " توجد قنوات تعلم أعضاء هيئة التدريس بسياسات الجامعة" حيث بلغ (متوسط = 1.48 ، انحراف معياري = 0.50) ووزن نسبي (49.4%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة ، تليها العبارة رقم (19) " يوجد منصة إلكترونية تسهل تواصل عضو هيئة التدريس بالطلبة" حيث بلغ (متوسط = 1.47 ، انحراف معياري = 0.50) ووزن نسبي (49.0%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة. وترى الباحثة أن هناك ثلاث عبارات حققت المستوى المطلوب حيث وفرت الجامعات منصات إلكترونية تسهل النواحي الإدارية ، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة صادوق وكادي (2020) كما أكدت على وجود منصات إلكترونية بمعظم الجامعات وهذا ما يحقق مبادئ الحوكمة ، وأيضاً تصدرت المملكة العربية السعودية الدول في الإدارة الإلكترونية حيث توفرت منصات إلكترونية في كل القطاعات الحكومية والخاصة بصفة عامة والجامعات بصفة خاصة. وكذلك الإعلان عن الوظائف ، والاطلاع على كل ما هو جديد ، فيما حققت (5) عبارات دون المستوى وهذا يشير إلى ضرورة التحسين في مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس.

نتائج السؤال الرابع " ماهو دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات ، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية والرتب للمحور الرابع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ويوضح جدول (11) النتائج.

جدول (11)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارات محور دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة (مرتبة تنازلياً)

م	العبارات	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
32	تستخدم الجامعة تكنولوجيا المعلومات لتحسين المخرجات	2.55	0.50	84.9%	مرتفع	1
30	للجامعة موقع على الانترنت سهل الوصول	2.46	0.50	81.9%		2
29	تعلن الجامعة عن مشروعاتها إلكترونياً	2.44	0.50	81.4%		3
31	يوجد تقييم إلكتروني لمنسوبي الجامعة	1.85	0.68	61.7%	متوسطة	4
28	يتم إيصال التعاميم إلكترونياً لكل منسوبي الجامعة	1.78	0.71	59.5%		5

م	العبارات	متوسط	الانحراف	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
27	تعلن الجامعة عن الاحصائيات الخاصة بها إلكترونياً	1.53	0.50	51.1%	منخفضة	5
33	يتم الوصول السهل لمنسوبي الجامعة لمعرفة حقوقهم المادية إلكترونياً	1.53	0.50	50.9%		7
26	تعلن الجامعة عن المناقصات العامة إلكترونياً	1.50	0.50	50.1%		8
	المتوسط الحسابي العام	1.96	0.22	65.2%	متوسطة	

يوضح الجدول أعلاه أن دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في مجال إدارة شؤون الجامعة جاء بدرجة متوسطة بمتوسط (1.96) وبوزن نسبي (65.2%) ، وكذلك أعلى المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (32) " تستخدم الجامعة تكنولوجيا المعلومات لتحسين المخرجات" حيث بلغ (متوسط = 2.55 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (84.9%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، تليها العبارة رقم (30) " للجامعة موقع على الانترنت سهل الوصول " حيث بلغ (متوسط = 2.46 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (81.9%) وقد حققت درجة استجابة مرتفع ، كما يكشف كذلك أقل المتوسطات تمثلت في العبارة رقم (33) " يتم الوصول السهل لمنسوبي الجامعة لمعرفة حقوقهم المادية إلكترونياً" حيث بلغ (متوسط = 1.53 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (50.9%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة ، تليها العبارة رقم (26) والتي تنص على: " تعلن الجامعة عن المناقصات العامة إلكترونياً " حيث بلغ (متوسط = 1.50 ، انحراف معياري = 0.50) وبوزن نسبي (50.1%) وقد حققت درجة استجابة منخفضة. وترى الباحثة أن هناك ثلاث عبارات حققت المستوى المطلوب ، و(5) عبارات لم تحقق المستوى في مجال إدارة شؤون الجامعات مما يؤكد على ضرورة التحسين في هذا المجال.

نتائج السؤال الخامس " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في واقع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير (الجامعة)

لمعرفة الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التي تعزى إلى متغير الجامعة (طيبة - القصيم - الملك خالد) تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام اختبار كولمغوروف ، سميرونوف Kolmogorov-Smirnov وجدول (12) يوضح النتيجة:

جدول (12)

قيمة اختبار كولمغوروف، سميرونوف لتحقق من اعتدالية التوزيع

المحاور	المجموعات	قيمة الاختبار	درجات الحرية	مستوى الدلالة
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة	القصيم	0.16	136	0.000
	طبية	0.15	103	
	الملك خالد	0.15	132	
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين	القصيم	0.16	136	
	طبية	0.18	103	
	الملك خالد	0.15	132	
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	القصيم	0.18	136	
	طبية	0.18	103	
	الملك خالد	0.13	132	
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة شؤون الجامعة	القصيم	0.13	136	
	طبية	0.18	103	
	الملك خالد	0.14	132	
الكلية	القصيم	0.10	136	0.003
	طبية	0.10	103	0.012
	الملك خالد	0.10	132	0.001

يتضح من الجدول أن درجات استجابات أعضاء هيئة التدريس في واقع دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات التي تعزى إلى متغير الجامعة جميع قيم الاختبار مرتفعة نسبياً (أكبر من 0.1) وأن جميع مستويات الدلالة صغيرة جداً (أقل من 0.05). هذا يشير إلى أنه تم رفض فرضية التوزيع الطبيعي لجميع المحاور والمجموعات بثقة عالية ولذلك تم استخدام كروسكال واليس نظراً لعدم اعتدالية التوزيع وجدول رقم (13) يوضح النتيجة.

جدول (13)

نتائج اختبار كروسكال واليس للتعرف على الفروق في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات التي تعزى لمتغير الجامعة

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الطلبة	القصيم	136	143.62	113.23	0.000
	طبية	103	141.06		
	الملك خالد	132	264.73		

المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال	مستوى الدلالة
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون الموظفين	القصيم	136	138.19	90.82	0.000
	طيبة	103	160.26		
	الملك خالد	132	255.34		
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	القصيم	136	140.58	78.96	
	طيبة	103	163.83		
	الملك خالد	132	250.09		
دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة شؤون الجامعة	القصيم	136	155.70	91.06	
	طيبة	103	136.68		
	الملك خالد	132	255.70		
الكلية	القصيم	136	128.98	166.97	
	طيبة	103	137.38		
	الملك خالد	132	282.69		

يتضح من الجدول وجود فروق دالة في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجامعة (طيبة - القصيم - الملك خالد) حيث بلغت قيمة كروسكال واليس (166.97) مما يعني تأثير متغير الجامعة في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، ولمعرفة اتجاه الفروق تم تطبيق اختبار مان وتني وجدول (15) يوضح النتيجة.

جدول (14)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب الدرجات لمعرفة اتجاهات الفروق في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات تعزى لمتغير الجامعة

المقارنات	المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المقارنة الاولى	مجال شؤون الطلبة	القصيم	136	121	16420	6905	-0.12	0.847
		طيبة	103	119	12261			
	مجال شؤون الموظفين	القصيم	136	113	15435	6119	-1.70	0.088
		طيبة	103	129	13245			
	مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	القصيم	136	112	15293	5977	-1.99	0.046
		طيبة	103	130	13387			
	شؤون الجامعة	القصيم	136	125	16986	6339	-1.28	0.200
		طيبة	103	114	11695			

المقارنات	المحاور	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
	الكلية	القصيم	136	117	15886	6570	-0.82	0.411
		طيبة	103	124	12795			
	مجال شؤون الطلبة	القصيم	136	91	12429	3113	-9.34	0.000
		الملك خالد	132	179	23618			
	مجال شؤون الموظفين	القصيم	136	93	12675	3359	-8.99	0.000
		الملك خالد	132	177	23372			
المقارنة الثانية	مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	القصيم	136	97	13143	3827	-8.25	0.000
		الملك خالد	132	174	22904			
	شؤون الجامعة	القصيم	136	99	13506	4190	-7.65	
		الملك خالد	132	171	22540			
	الكلية	القصيم	136	81	10972	1656	-11.54	
		الملك خالد	132	190	25074			
	مجال شؤون الطلبة	طيبة	103	74	7625	2269	-8.85	
		الملك خالد	132	152	20106			
	مجال شؤون الموظفين	طيبة	103	84	8618	3262	-6.95	
		الملك خالد	132	145	19112			
المقارنة الثالثة	مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس	طيبة	103	86	8843	3487	-6.53	
		الملك خالد	132	143	18887			
	شؤون الجامعة	طيبة	103	75	7740	2384	-8.670	
		الملك خالد	132	151	19991			
	الكلية	جامعة طيبة	103	65	6712	1356	-10.53	
		الملك خالد	132	159	21019			

يتضح من الجدول وجود فروق دالة في دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات بالمملكة بين جامعة الملك خالد وبين جامعتي (القصيم ، وطيبة) لصالح جامعة الملك خالد ، وهذا يعني أنها تتقدم في تطبيق مبادئ وممارسات الحوكمة الجامعية باستخدام التقنيات الحديثة والخدمات الإلكترونية ، كما أنه يوجد فروق بين جامعة القصيم وجامعة طيبة في مجال شؤون أعضاء هيئة التدريس لصالح جامعة طيبة ، وترى الباحثة من وجهة نظرها أن النتيجة جاءت نتيجة اختلاف إدارة الجامعات ومدى تطبيقها إلى الحوكمة في المجالات الأربعة ، وقدم الجامعة ، واختلاف وجهة

نظر أعضاء هيئة التدريس نحو الخدمات الإلكترونية المقدمة من كل جامعة وهذا بدوره يؤثر على هذه النتيجة.

التوصيات:

1. ضرورة تقديم دورات تكوينية لمنسوبي الجامعات في مجال الإدارة الإلكترونية لمواكبة التغيرات السريعة.
2. التوعية بدور الحوكمة الجامعية في تجسيد مبادئ الشفافية ، والمساءلة ، والمشاركة ، وتحقيق العدالة بالجامعات.
3. ضرورة إشراك منسوبي الجامعات في اتخاذ القرار.
4. تفعيل دور المجتمع المدني ودوره في توفير الوظائف لخريجي الجامعات ، وإبرام الاتفاقيات مع مؤسساته من أجل الرفع من تكوين الطلبة وتفعيل المشاركة والمتابعة.
5. الحرص على تجسيد الممارسات الإلكترونية في جميع المصالح ، والعمليات لما توفره من ربح للوقت والجهد.
6. ضرورة الاستفادة من تجارب جامعات رائدة في مجال الحوكمة ، والإدارة الإلكترونية سواء وطنية أو دولية.

البحوث المقترحة:

1. دراسة مقارنة بين استخدام الإدارة الإلكترونية في جامعات القطاع الحكومي والخاص وتحديد تأثيرها على حوكمة الجامعات.
2. دراسة تحليلية لمدى تأثير العوامل الاجتماعية والثقافية على استخدام الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات.
3. دراسة تحليلية للتحديات التي تواجه الجامعات في تطبيق الإدارة الإلكترونية في حوكمتها ، وتحديد الإجراءات اللازمة لتخطي هذه التحديات.
4. دراسة مقارنة بين مستويات استخدام الإدارة الإلكترونية في حوكمة الجامعات في السعودية ودول أخرى.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- بن العاراية ، حسين وبلبالي ، عبد السلام. (2018). حوكمة الجامعات مدخل لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. *مجلة البشائر* ، 4(1) ، 26-56.
- بن طيبة ، جميلة وتحانوت ، خيرة. (2020). تجارب جامعات عالمية في تطبيق الحوكمة. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع* ، 9(1) ، 243-261.
- خليل ، نبيل وجمال ، جمال. (2020). معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بكليات التربية الرياضية بالجامعات المصرية. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة* ، 25(4) ، 1-13.
- الدهشان ، جمال وجمال ، الله ، باسم. (2020). تصور مقترح لمتطلبات تطبيق الحوكمة الإلكترونية بجامعة أسيوط في ضوء الثورة الصناعية الرابعة. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج* ، 79 ، 2106-2204.
- السريحي ، تيسير وبادي ، صفاء. (2020). دور الإدارة الإلكترونية في تطوير العمليات الإدارية بالجامعات اليمنية. *مجلة جامعة البيضاء* ، 2(2) ، 605-625.
- شرفي ، منصف وبوزيان ، حسان. (2019). الإدارة الإلكترونية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الجزائرية. *مجلة البحوث الاقتصادية والمالية* ، 6(2) ، 229-249.
- الشريف ، مها. (2020). واقع الحوكمة بالجامعات في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية* ، 12(2) ، 86-136.
- الشمري ، عادل. (2018). واقع حوكمة الجامعات السعودية ودورها في تحقيق رؤية المملكة 2030. *مجلة العلوم التربوية* ، 30(2) ، 369-397.
- صادوق ، خضرة وكادي ، زين الدين. (2022). دور الإدارة الإلكترونية في حوكمة مؤسسات التعليم العالي: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشلف نموذجاً. *مجلة الحوار المتوسطي* ، 13(1) ، 212-228.
- الطعامنة ، محمد والعلوش ، طارق. (2004). *الحكومة الإلكترونية وتطبيقاتها في الوطن العربي*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

- طيب ، عزيزة. (2018). دراسة تحليلية لمفهوم الحوكمة الرشيدة ومتطلبات تطبيقها في الجامعات السعودية. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة* ، 26 (2) ، 184-227.
- عبد الناصر ، موسي وقرشي ، محمد. (2011). مساهمة الإدارة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري بمؤسسات التعليم العالي: دراسة حالة كلية العلوم والتكنولوجيا بجامعة بسكرة الجزائر. *مجلة الباحث* ، 9 ، 87-100.
- العلي ، فهد. (2019). مدى تطبيق الحوكمة في الجامعات الحكومية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية والإدارية في ضوء رؤية المملكة 2030. *مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية* ، 56 (2) ، 67-110.
- غنيم ، أحمد. (2004). *الإدارة الإلكترونية آفاق الحاضر وتطلعات المستقبل*. المنصورة: المكتبة المصرية.
- الفوزان ، الجوهره. (2017). *إطار لتفعيل الحوكمة في الجامعات لتحقيق رؤية 2030م*. مؤتمر الجامعة السعودية في تفعيل رؤية 2030 في الفترة 12-11 يناير. فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.
- القرشي ، عبد الله والبرقعان ، أحمد. (2012). *حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات*. دراسة مقدمة من المؤتمر العلمي الدولي بعنوان: عولة الإدارة في عصر المعرفة في الفترة 17-15 ديسمبر ، جامعة الجنان ، لبنان.
- قرواني ، خالد. (2016). مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس* ، 14 (4) ، 111-157.
- قتبر ، معتز. (2014). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات. *مجلة عالم التربية* ، 15 (48) ، 397-417.
- كروان ، سمية. (2016). واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية. *مجلة أبحاث* ، 10 (1) ، 103-140.
- مقيدش ، نزيهة. (2018). قياس الحوكمة في الجامعات الجزائرية - دراسة تحليلية على ضوء نتائج بطاقة قياس الحوكمة المعتمدة من طرف البنك الدولي. *مجلة دراسات اقتصادية* ، 17 (34) ، 150-187.

نجم ، نورة. (2017). درجة ممارسة مبادئ الحوكمة في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة من وجهة نظر العاملين فيها وسبل تطويرها. رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية بغزة.
الهوش ، أبوبكر. (2006). الإدارة الإلكترونية الواقع والأفاق. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Abdel Nasser, M.& and Qureshi, M. (2011). The contribution of electronic administration to the development of administrative work in higher education institutions: a case study of the Faculty of Science and Technology, University of Biskra, Algeria. *Researcher Journal*, 9, 87-100.
- Al-Ali, F. (2019). The extent to which governance is applied in public universities in Saudi Arabia from the point of view of academic and administrative leaders in the light of the Kingdom's Vision 2030. *Journal of the College of Commerce for Scientific Research*, 56(2), 67-110.
- Al-Fouzan, J. (2017). *A framework for activating governance in universities to achieve Vision 2030*. The Saudi University Conference on Activating Vision 2030 from January 11-12. Cataloging of King Fahd National Library.
- Al-Hush, A. (2006). *Electronic management reality and prospects*. Cairo: The Arab Nile Group.
- Al-Qurashi, A.& Al-Burqan, A. (2012). *University governance and its role in facing challenges*. A study presented by the International Scientific Conference entitled: Globalization of Management in the Age of Knowledge in the period 15-17 December, Jinan University, Lebanon.
- Al-Shammari, A. (2018). The reality of the governance of Saudi universities and their role in achieving the Kingdom's 2030 vision. *Journal of Educational Sciences*, 30(2), 369-397.
- Al-Surayhi, T.& Badi, S. (2020). The role of electronic administration in developing administrative processes in Yemeni universities. *Al-Bayda University Journal*, 2(2), 605-625.

- Al-Tamneh, M.& Al-Alloush, T. (2004). *Electronic government and its applications in the Arab world*. Cairo: Arab Organization for Administrative Development.
- Ben Al-Areya, H.& Belbali, A. (2018). University governance is an introduction to comprehensive quality in higher education. *Al-Bashaer Journal*, 4 (1), 26-56.
- Bin Taibah, J& Tahanout. (2020). Experiences of international universities in the application of governance. *Human and Society Sciences*, 9(1), 243-261.
- Dahshan, G.& Jadallah, B. (2020). A proposed vision for the requirements of applying electronic governance at Assiut University in the light of the Fourth Industrial Revolution. *Educational Journal, Sohag University*, 79, 2106-2204.
- Ghoneim, A. (2004). *Electronic management prospects of the present and future aspirations*. Mansoura: The Egyptian Library.
- Karwan, S. (2016). The reality of applying governance in Algerian universities. *Research Journal*, 10(1), 103-140.
- Khalil, N.& Jamal, J. (2020). Obstacles to the application of electronic management in the faculties of physical education in Egyptian universities. *Physical Education and Sport Sciences*, 25(4), 1-13.
- Muqaydashi, N.(2018). Measuring governance in Algerian universities - an analytical study in the light of the results of the governance measurement card approved by the World Bank. *Economic Studies*, 17(34), 150-187.
- Najm, N. (2017). *The degree of practicing the principles of governance at the University College of Applied Sciences in Gaza from the viewpoint of its employees and ways to develop it*. Masters thesis, Islamic University of Gaza.
- Qanbar, M. (2014). Requirements for applying electronic management in universities. *Education World*, 15(48), 397-417.
- Qarwani, K. (2016). The extent to which governance is practiced in secondary schools in Palestine from the point of view of male and female teachers. *the Association of Arab Universities for Education and Psychology*, 14(4), 111-157.

- Sharafi, M.& Bouziane, H. (2019). Electronic administration and requirements for its application in Algerian universities. *Journal of Economic and Financial Research*, 6(2), 229-249.
- Sharif, M.(2020). The reality of governance in universities in light of the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030. *Umm Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 12 (2) , 86-136.
- Zadok, K.& Kady, Z. (2022). Contributions of electronic administration to the governance of higher education institutions: The Faculty of Humanities and Social Sciences at Chlef University as a model. *Mediterranean Dialogue Journal*, 1(13) , 212-228.

المراجع الأجنبية: References

- Bianchi, I. et al. (2021). Article Information Technology Governance for Higher Education Institutions: A Multi-Country Study. *Informatics*, 8(26) , 1- 28.
- Schwab, K (2016) The fourth industrial Revolution , what it means how to respond. *the thinker*, 73 (3) , 24- 37.
- Sharda, R & Vob, S. ,(2017) : "Information technology governance in public organization .*springer international publishing AG*, 6(38) , 25- 35.
- Shrivastava, K. , Raizada, K. , Saxena, N. (2014). Role of e-Governance to strengthen higher education system in India. *Journal of Research & Method in Education*, 4 (1) , 57- 62.
- Singh, A.& Masuku, M. (2014). Sampling techniques & determination of sample size in applied statistics research: *An overview*. 2 (11) , 1-22.
- Subba, R. (2016). Role of e-Governance in Higher Education. *Education Today*, 7(1) , 31-35.

Abu-Eleiz, A (2024). A proposal to reinforce the national belonging of Saudi university students through the development of volunteer work in the light of Vision 2030, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 151 - 182

A proposal to reinforce the national belonging of Saudi university students through the development of volunteer work in the light of Vision 2030

Dr. Dr. Abed Albaset Ali Abu-Eleiz

Associate Professor, Department of Law

Prince Sattam bin Abdulaziz University

a.hares@psau.edu.sa

Abstract:

The current research deals with one of the objectives of the National Transformation Program in the Kingdom of Saudi Arabia in order to achieve the strategic goals of Vision 2030, which is volunteer work, especially in universities, by developing volunteer work among university students to reinforce their national belonging.

To achieve this, it was proposed to establish a "Volunteer Work Unit" at Prince Sattam University, and this required studying the reality of volunteer work among male and female students of the university, then setting the features and organizational structure of the volunteer work unit at the university, and defining tasks and powers through a questionnaire designed for that, and the research sample was formed From (120) male and female students from Prince Sattam University.

The research concluded that the university needs to develop its voluntary work, and proposes the establishment of a volunteer work unit, through which volunteer work is coordinated and organized to reinforce belonging and conform to the requirements of the Kingdom's Vision 2030.

Keywords: Volunteer Work Unit at Prince Sattam University – Reinforcement national belonging – Volunteer work and the Kingdoms Vision 2030.

أبو العز، عبدالباسط. (2024). مقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب الجامعات السعودية من خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030. *مجلة العلوم التربوية* ، 11 (1) ، 151 - 182

مقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب الجامعات السعودية من خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030

د. عبدالباسط علي أبو العز⁽¹⁾

المستخلص:

تناول البحث الحالي أحد مستهدفات برنامج التحول الوطني بالسعودية تحقيقاً للأهداف الاستراتيجية لرؤية 2030 ، وهو العمل التطوعي خاصة بالجامعات ، وذلك بتنمية العمل التطوعي لدى طلاب وطالبات الجامعة لتعزيز الانتماء الوطني لديهم. ، وتكونت عينة البحث من (120) طالباً وطالبة من جامعة الأمير سطاتم ، ولتحقيق هدف البحث تم اقتراح إنشاء "وحدة العمل التطوعي" بجامعة الأمير سطاتم ، وتطلب ذلك دراسة واقع العمل التطوعي بين طلاب وطالبات الجامعة ، ثم وضع الملامح ، والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي ، وتحديد المهام والصلاحيات خلال استبانة مصممة لذلك ، وتوصل البحث إلى حاجة الجامعة إلى تنمية الأعمال التطوعية بها ، واقتراح إنشاء وحدة للعمل التطوعي ، التي يتم عن طريقها التنسيق والتنظيم للأعمال التطوعية لتعزيز الانتماء الوطني ، والتوافق مع متطلبات رؤية المملكة 2030.

الكلمات المفتاحية: وحدة العمل التطوعي بجامعة الأمير سطاتم- تعزيز الانتماء الوطني- العمل التطوعي ورؤية المملكة 2030.

(1) استاذ مشارك بقسم القانون - جامعة الأمير سطاتم بن عبدالعزيز ، a.hares@psau.edu.sa

مقدمة:

لعمل التطوعي في الإسلام قاعدة عريضة من الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، وأقوال السلف الصالح، فهو يشتمل على قيم تربوية اجتماعية، كالبر، والتراحم، والمشورة، وإكرام اليتيم، والعطف على المحتاجين، ولين الجانب، والشفاعة الحسنة، والعفو عن المسيء، وغيرها (الحازمي، ماجد عبد الله، 2017، ص 509-508).

ونظراً لما يمتلكه الشباب من قدرات ذهنية وبدنية عالية، واستعدادهم للمساعدة، حرصت دول كثيرة على غرس ثقافة التطوع وتشجيعها بينهم، الأمر الذي يقوي انتمائهم للوطن، وينمي مهاراتهم، وقدراتهم الفكرية والفنية والعلمية والعملية، ويتيح أمامهم الفرص للتعبير عن آرائهم في القضايا المجتمعية (السلطان، فهد سلطان، 2009، ص 4).

وقد تناولت دراسات متنوعة العمل التطوعي من جوانب عدة، فمنها ما ركز على دور الجامعات في تدعيم العمل التطوعي، كدراسة عزاوي، فاتن محمد (2014)، ودراسة بالشرف، سارة محمد، والعباسي، دلال عمر (2021)، ومنها ما ركز على دور العمل التطوعي في التنمية، كدراسة البشري، هنيدي بن عطية (2021)، ودراسة الهران، محمد بن عبد الله، ورحال، صالح بن محمد (2015). وحددت المملكة ضمن أهدافها الاستراتيجية لرؤية 2030 أولوية كبيرة للمشاركة المجتمعية، وتفعيل دور الأفراد والمؤسسات في خدمة وتنمية المجتمع، والنهوض بكل قطاعاته خلال المشاركة في الأعمال التطوعية، انطلاقاً من الفطرة الإنسانية، والوازع الديني، وتقوية روح الانتماء الوطني. ولقد كان للعمل التطوعي تواجد برؤية المملكة 2030، حيث تطمح المملكة إلى تطوير مجال العمل التطوعي، ورفع نسبة المتطوعين، إلى مليون متطوعاً قبل نهاية عام 2030، ويقترح أن يكون ذلك من خلال استحداث مظلة حكومية كهيئة لها عدة فروع في المدن من أجل بعد العمل التطوعي عن البيروقراطية، وتوعية الطلاب، وعدم الاكتفاء بالأعمال التطوعية بالطرق التقليدية (عريشي، فهد، 2016).

وتعد الجامعة إحدى المؤسسات التربوية التعليمية المهمة، وفي نفس الوقت مؤسسة ثقافية تطوعية تسهم في عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع. فالجامعات في دول كثيرة تعمل على نشر ثقافة العمل التطوعي لدى طلابها، باعتبارهم الركيزة الأساسية لتلبية احتياجات المجتمع، وذلك ينمي لديهم روح الانتماء، والمواطنة الصالحة، والإخلاص للوطن، داخل وخارج الجامعة (الفواتمة، فادي فؤاد، القطعان، عطا الله محمد، 2018، ص 87).

ويركز البحث الحالي على دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني من خلال إنشاء وحدة مختصة بجامعة الأمير سطام.

مشكلة البحث:

حرصت السعودية على تماسك المجتمع وزيادة عدد المتطوعين؛ لتعزيز الانتماء الوطني والولاء لدى أبنائها ، حيث أكدت رؤية المملكة 2030 على فاعلية العمل غير الربحي في قطاعات عديدة ، واستهدفت الوصول إلى مليون متطوعاً ، كما بين الرماني ، زيد محمد (2016) أهمية العمل التطوعي؛ لما يحققه من استغلال أوقات المتطوعين في تنمية مجتمعاتهم ، وزيادة انتماءهم له. في حين أشار (Wilson 2000) إلى أن العمل التطوعي يعمل على احترام الذات ، والرضا بالحياة ، وتحسين الصحة العامة ، وزيادة التحصيل العلمي والمهني ، وتقليل الوقوع في المشكلات السلوكية.

وقد ذكرت البقمي ، فوزية مناحي؛ والحميدي ، حصة عبد الكريم (2022) أن الجامعات يجب أن تسعى لصقل مهارات الطلاب وبناء قدراتهم ، وهذا ما سعت إليه الجامعات السعودية خلال إنشاء وحدات تهدف لتعزيز ثقافة العمل التطوعي ، واعداد المتطوعين وتأهيلهم ورفع مهاراتهم ، والتنسيق مع الجهات التي تعمل بالمجال.

وأوصت دراسات سابقة بضرورة تشجيع الأعمال التطوعية ، منها دراسة (Reem S 2021) ، Alomar, et, al ، التي أوصت بضرورة بذل الجهود لتشجيع الطلاب على الأعمال التطوعية ، وتزويدهم بالبرامج التعليمية المناسبة ، ودراسة القرني ، يعن الله علي (2021) التي أوصت بضرورة استحداث وسائل ومحفزات جديدة لاستقطاب الشباب الجامعي للأعمال التطوعية ، ودراسة البشري ، سامي بن شتيان (2019) ، التي أوصت بضرورة الاهتمام بالأعمال التطوعية سواء بالمدارس أو الجامعات ، ودراسة (Rovers, et, al, 2016) ، التي أوصت بضرورة الاهتمام بالأنشطة التطوعية التي تتوافق مع دوافع الطلاب. في حين أشارت دراسة الحلوة ، طرفة إبراهيم (2015) إلى أن من أهم معوقات التطوع ضعف دور المؤسسات التربوية في غرس قيمة العمل التطوعي ، وغياب التقدير المجتمعي لإسهامات المتطوعين.

كما لوحظ من خلال عملي كعضو هيئة تدريس قلة المشاركة الطلابية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في مجالات الأعمال التطوعية ، وعدم إقبال الطلاب على الأنشطة بالمقررات التي تتطلب منهم نشاط تطوعي على الرغم من تحفيزهم بزيادة الدرجات لهم ، لذا كان مجال البحث

الحالي اقترح إنشاء وحدة خاصة بالعمل التطوعي بالجامعة ، للمشاركة في الأعمال التطوعية ، وتعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة الجامعة.

أسئلة البحث:

تبرز مشكلة البحث خلال السؤال الرئيس الآتي: ما التصور المقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب الجامعات السعودية من خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030 ؟ ، ويتفرع هذا السؤال إلى:

1. ما واقع العمل التطوعي لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز؟
2. ما الهيكل التنظيمي المقترح لوحدة العمل التطوعي بالجامعة؟
3. ما دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز؟
4. ما العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030؟
5. ما التصور المقترح لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز من خلال وحدة العمل التطوعي؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على واقع العمل التطوعي لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطاتم.
2. وضع تصور مقترح لهيكل "وحدة العمل التطوعي بالجامعة"؛ لتعزيز الانتماء الوطني للطلاب والطالبات.
3. توضيح دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز.
4. إبراز العلاقة بين العمل التطوعي ، ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.
5. اقتراح إجراءات لتعزيز الانتماء الوطني لطلبة جامعة الأمير سطاتم خلال وحدة العمل التطوعي.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في:

- التوعية بأهمية إنشاء وحدة للعمل التطوعي بالجامعات السعودية ، ودورها في تطوير المجتمع ، وزيادة ارتباط الأفراد بمجتمعاتهم.
- إيجاد بيئة لتمكين العمل التطوعي ، وتفعيله؛ دعماً للانتماء الوطني خلال وحدة التطوع المقترحة.
- تطوير الآليات ، والأساليب التي تربط بين المتطوعين ، والجهات التي تقدم الفرص التطوعية.
- المشاركة في تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030.
- تفعيل مسؤولية الجامعة خلال اقتراح إنشاء وحدة العمل التطوعي تابعة لها.
- استغلال طاقات الشباب الجامعي فيما يعود بالنفع على وطنهم ، ومجتمعهم.
- نشر ثقافة التطوع داخل الجامعة ، والمجتمع المحيط؛ لتعزيز الانتماء الوطني.
- تنمية الانتماء الوطني لطلبة الجامعة ، وزيادة دافعيتهم نحو العمل التطوعي حباً واعتزازاً بوطنهم.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

- بشرية: عينة قوامها (120) من طلبة جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز من مستويات دراسية وتخصصات علمية مختلفة.
- زمانية: العام الدراسي 1444 / 1445.
- مكانية: جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز.
- موضوعية: تمثلت في رصد واقع جامعة الأمير سطاتم فيما يتعلق بالعمل التطوعي ، ووضع هيكل تنظيمي لوحدة عمل تطوعي يتم اقتراح إنشائها ، وتعزيز الانتماء الوطني من خلال وحدة العمل التطوعي المقترح إنشاؤها.

مصطلحات البحث:

- الانتماء الوطني: يعرف إجرائياً بأنه: تمسك الطلاب بمثاليات وقيم المجتمع مع حالة من الحب والفخر تجاه الوطن ومقدراته ، على أن يظهر ذلك خلال تصرفاتهم وسلوكياتهم.
- العمل التطوعي: يُعرف إجرائياً بأنه: الجهد الذي يبذله الطالب بمحض اختياره في أي من المجالات المفيدة للمجتمع دون طلب أو توقع مردود مالي مقابل عمله.

الإطار النظري، ودراساته السابقة:

المحور الأول: العمل التطوعي ودوره في المجتمع:

مفهومه: دارت تعريفات كثيرة للعمل التطوعي، وركزت في مجملها على أنه: ما يبذله الفرد خدمة ومساعدة بدون طلب أو انتظار مقابل مادي، أو غيره (Wilson John, 2000)؛ (الرياح، عبد اللطيف بن عبد العزيز، 2006)، (جوي نوبل، لويز روجرز، آندي فريير، 1431، ص23)؛ (الهران، محمد بن عبد الله، ورحال، صالح بن محمد (2015)، ص160)؛ (Rovers, et, al, 2016, P.2).

كما يعمل العمل التطوعي على تعزيز الانتماء والمشاركة في المجتمع، وتنمية القدرات والمهارات الشخصية والعلمية والعملية، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الآراء والأفكار في القضايا التي تخص المجتمع (عبد السلام، مصطفى محمود، 2009، ص25)، وأكد (Wilson Green 2005)، على أن المشاركة في الأعمال التطوعية، تفيد في سعادة الفرد، وإحساسه بالرفاهية، والرضا عن الحياة، وتوكيد الذات نفسياً واجتماعياً.

وللعمل التطوعي مجالات عديدة حددها الدويش، عبد العزيز (1436) في المجال التربوي والتعليمي، والمجال الاجتماعي والثقافي، والمجال الدعوي والخيري، والمجال الصحي، المجال الوطني والأمني، والمجال البيئي، والمجال الإعلامي، والمجال الاقتصادي، ومجال الإغاثة.

وقد تناولت دراسات عديدة العمل التطوعي، منها دراسة الكلباني، يونس بن حمدان (2020) التي أشارت نتائجها إلى أن الكثير من المدارس لا تهتم بتنمية العمل التطوعي لطلابها. في حين أسفرت دراسة الهذلي، هدى مطر (2019) عن أن لكلية التربية بجامعة الأمير سطاتم دور كبير في نشر ثقافة العمل التطوعي في ضوء مبادرات التحول الوطني، وأوصت بضرورة استثمار التقنية الحديثة في نشر الوعي بأهمية العمل التطوعي، وتخصيص مشروع طلابي يعنى به، وتوفير الاحتياجات السياسية اللازمة لممارسته، وعقد شراكة مع المؤسسات ذات العلاقة به، وإجراء المزيد من الدراسات حوله.

وخلصت دراسة الهويش، يوسف بن محمد (2019) إلى أن واقع قيام الجامعة بنشر ثقافة العمل التطوعي بين طلابها، والمعوقات التي تحول دون ذلك جاء متوسطاً، وأن المتطلبات اللازمة توفرها لذلك جاءت بدرجة استجابة عالية، وأوصت باستقطاب الخبراء والمتخصصين في العمل التطوعي لإلقاء محاضرات وندوات، والتنسيق بين مؤسسات التعليم العالي لطرح مقررات دراسية عن العمل التطوعي.

وتوصلت دراسة الخدام ، حمزة خليل (2013) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد العينة من طالبات كلية عجلون نحو العمل التطوعي ، وعدم وجود فروق دالة بين الاتجاهات نحو العمل التطوعي تعزى لمتغيرات التخصص ، والمستوى الدراسي ، والعمر.

ومما سبق يتبين أهمية العمل التطوعي ، ودوره كبير في تعزيز الانتماء والمشاركة في المجتمع ، وتنمية القدرات والمهارات الشخصية والعلمية والعملية ، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الآراء والأفكار في القضايا التي تخص المجتمع وسعادة الفرد ، وإحساسه بالرفاهية ، والرضا عن الحياة ، وتوكيد الذات نفسياً واجتماعياً.

المحور الثاني: العمل التطوعي وتعزيز الانتماء الوطني:

يمثل العمل التطوعي مدخلاً حيويًا لارتباط الأفراد بالمجتمع حرصًا منهم على رفعتهم وتقدمه ، فهو يحقق العديد من العادات الإيجابية التي تحتاجها المجتمعات والدول ، ويعزز مفاهيم التضحية والإيثار والتعاون البناء لخدمة الوطن ، وإرضاءً لله.

وللعمل التطوعي أهمية كبيرة في تعزيز العمل الحكومي خلال رفع مستوى الخدمات المقدمة ، وتوفير خدمات قد يصعب على الإدارة الحكومية تقديمها ، كما يعد العمل التطوعي من أهم عناصر المجتمع المدني لتعزيز المواطنة؛ مما يحتم على الجامعات أن تكون على اتصال مستمر مع قطاعات المجتمع ومؤسساته ، والمشاركة في الأعمال التطوعية ، والاحتفالات السنوية الوطنية والدينية (ابن شعبان ، أسامة عمر ، والبوعيشي ، عمران مسعود ، والأعور ، الفاتح عبد السلام ، 2019 ، ص 150 ، 162).

وفي هذا السياق توصلت دراسة مقدم ، زينب (2020) إلى أن التضامن الاجتماعي يزيد الدعم الخاص له بواسطة الأعمال التطوعية ، وأن التوعية تسهم بدور كبير في دعم الأعمال التطوعية وتنمية الدوافع الوطنية.

ويمتد الانتماء الوطني الإيجابي ليشمل الممارسات الشخصية القادرة على خدمة الوطن ، وهذا دور الجامعة لغرس هذه القيم في نفوس طلابها بانغماسهم في الأعمال التطوعية حباً واعتزازاً بوطنهم ، وقيناً منهم أنهم فرسان التغيير وتحقيق التقدم في الوطن (القرني ، حسن 2021).

وحول العلاقة بين المواطنة ، والعمل التطوعي أجريت دراسات ، أهمها: دراسة الفواتمة ، فادي فؤاد ، والقطعان ، عطا الله محمد (2018) التي أظهرت نتائجها أن دور العمل التطوعي في

تنمية المواطنة الصالحة لدى أفراد عينة من طلاب وطالبات جامعة حائل جاء متوسطاً مع وجود فروق لصالح الكليات العلمية ، ولصالح السنة الثالثة ، ولصالح الإناث.

وتوصلت دراسة الأور ، الفاتح عبد السلام (2019) إلى أن بعض طلاب الجامعات الليبية ، كجامعة بنغازي ، وطرابلس لهم مشاركات في الأعمال التطوعية ، التي تعزز المواطنة ، وتلمي المشاركات المجتمعية ، واقترحت الدراسة لتعزيز المواطنة الفعالة ضرورة تنظيم العمل التطوعي بين طلبة الجامعة ، وتوفير الإمكانيات اللازمة للعمل التطوعي ، وتفعيل ثقافته ، وإجراء الدراسات المرتبطة به.

المحور الثالث: العمل التطوعي ورؤية 2030:

اهتمت وزارة العمل والتنمية الاجتماعية الاستراتيجية بالعمل التطوعي ، حيث جاء من أهدافها (تمكين العمل التطوعي) ، المرتبط بأهداف رؤية 2030 منقسماً إلى: توسيع أثر عمل القطاع غير الربحي ، وترسيخ القيمة الإيجابية وبناء شخصية مستقلة لأبناء الوطن ، وتم قياس التحقق من هذا خلال مؤشرين: أولهما: القيمة الاقتصادية للتطوع بالريال السعودي واستهدف عام 2020 (مليون ريال سعودي) ، وثانيهما: عدد المتطوعين في منظمات القطاع الثالث وكان المستهدف (300.000) متطوعاً ، وتم خلال المرحلة الأولى: تعزيز التنمية المجتمعية وتطوير القطاع غير الربحي ، وإقرار نظام التطوع وتدشين منصة العمل التطوعي وزيادة عدد المتطوعين من 22.924 إلى 406.000 في عام 2020 (برنامج التحول الوطني لرؤية 2030 ، 2022).

وقد أكد البشري ، سامي بن شتيان (2019) على اهتمام السعودية بتنمية اتجاه الشباب الإيجابي نحو العمل التطوعي وفقاً لرؤية 2030 ، وضمن برامج المملكة وخططها التنموية.

وحول الاهتمام بالعمل التطوعي تحقيقاً لرؤية المملكة 2030م أجريت دراسات سابقة ، أهمها: دراسة ياسين ، خالد عبد الرحمن (2021) التي توصلت إلى أن كلية التربية بجامعة أم القرى تقوم بدور مهم في نشر ثقافة وقيم العمل التطوعي لدى الشباب ، لكن لديها قصوراً في تطويره وتفعيله ، ودراسة المطوع ، عبد الله بن سعود (2019) ، التي توصلت إلى أن مجالات التطوع جاءت كالتالي: المجال التعليمي والثقافي ، فالاقتصادي وريادة الأعمال ، فالاجتماعي والأسري ، وأن العمل التطوعي يؤدي إلى تعزيز الأصالة والانتماء الوطني ، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام مراكز تحقيق رؤية 2030 بالتنوع بأهداف ومجالات العمل التطوعي ، في حين توصلت دراسة البشري ،

سامي بن شتيان (2019) إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة من طالبات وطلاب كلية إدارة الأعمال بجامعة الأمير سطات نحو العمل التطوعي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في اتجاهاتهم نحو العمل التطوعي.

ومما سبق يمكن القول أن البحث الحالي تناول موضوعاً مختلفاً عما تناولته الدراسات والبحوث السابقة من حيث تعزيز الانتماء الوطني لطلبة الجامعة خلال تنمية العمل التطوعي لديهم في ضوء رؤية 2030 ، ووضع تصور لإنشاء وحدة عمل تطوعي بجامعة الأمير سطات ، بالإضافة إلى الاختلاف في عينة البحث ، وبيئة التطبيق ، والفترة الزمنية للتطبيق ، لكنها في نفس الوقت تتفق مع بعضها ، وتستفيد منها في استخدام المنهج الوصفي ، وفي إجراءات التناول ، ودراسة الواقع القائم ، وبناء أداة البحث ، والأساليب الإحصائية المستخدمة ، وعرض النتائج ومناقشتها ، والاسترشاد ببعض المراجع ذات الصلة بموضوع البحث ، واستخدام بعض الصياغات البحثية الدقيقة.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث تم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي في وصف وتحليل الواقع الحالي ، ونظام العمل التطوعي ، كما تم القيام بدراسة ميدانية معتمدة على تصميم استبانة بمحورين ، وتوزيعها على أفراد العينة ، وتم استخدام برنامج التحليل الإحصائي "SPSS" إصدار (25)؛ لمعالجة وتحليل البيانات المرتبطة بالنتائج ، في حين تمت كتابة الإطار النظري بالاعتماد على الأدبيات والدراسات المرتبطة بموضوع البحث.

إجراءات البحث: سار البحث الحالي وفق الإجراءات الآتية:

- تجميع الإطار النظري للبحث ، وما يرتبط به من دراسات وأدبيات.
- تصميم استبانة الواقع للعمل التطوعي لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطات.
- تحكيم الاستبانة ، وإجراء التعديلات المطلوبة.
- تطبيق الاستبانة على عينة البحث من طلاب وطالبات الجامعة.
- تصميم الهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي ضمن إدارة المسؤولية المجتمعية.
- تحكيم الهيكل التنظيمي المقترح خلال عرضه على الخبراء وإجراء الملاحظات المطلوبة.
- إجراء المعاملات الإحصائية اللازمة.
- استخلاص توصيات البحث ومقترحاته.

عينة البحث: تمثلت عينة البحث في (120) من طلبة جامعة الأمير سطام للعام الدراسي 1444/ 1445 ، من مستويات دراسية وتخصصات علمية مختلفة تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أداة البحث: تم تصميم استبانة مكونة من محورين:

- الأول: رصد واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز.
- الثاني: التصور المقترح لإنشاء وحدة للعمل التطوعي ، وتنميته ، وتعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب ،

وهذا المحور تم تقسيمه إلى ثلاثة عناصر:

1. الملامح الأساسية ، والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي.
2. دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني.
3. العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.

وتم صياغة الاستبانة في عبارات مغلقة ، بحيث يتم الإجابة عليها خلال تدرج خماسي؛ لمعرفة درجة الموافقة على كل عبارة ، وتمثل هذا التدرج في:

كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	صغيرة	صغيرة جدًا
------------	-------	--------	-------	------------

وصيغت العبارات بصفة عامة مبتدئة بفعل مضارع؛ لوصف المعاني، وتحديد الاستجابة بصورة دقيقة، وتكون المحور الأول: من (15) عبارة، في حين تضمن المحور الثاني: (42) عبارة، موزعة على عناصره، ليشتمل العنصر الأول (13) عبارة، والثاني على (16) عبارة، والثالث على (13) عبارة.

المعاملات الإحصائية للاستبانة:

أولاً- صدق أداة البحث (الاستبانة): تم التأكد من الصدق خلال:

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين): حيث تم عرض الصورة الأولية على (15) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس؛ للتأكد من أن الاستبانة تقيس ما وضعت لقياسه ، وأنها مناسبة للموضوع ، وأسفرت نتيجة التحكيم عن اختصار عبارات الاستبانة من (87) إلى (57) في صورتها النهائية مع تعديل بعض الصياغات ، ودمج بعض الجمل.

- صدق الاتساق الداخلي لعبارات ومحاور الاستبانة: تم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (50) من طلبة جامعة الأمير سطام ، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ، ودرجة كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وفيما يلي بيان النتيجة:

المحور الأول: رصد واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطام:

جدول (1)

قيم معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين درجة كل عبارة ودرجة المحور للاستبانة ن = (50)

م	الارتباط	الدلالة	م	الارتباط	الدلالة
1	0.823	0.01	9	0.742	0.01
2	0.682	0.01	10	0.635	0.05
3	0.667	0.05	11	0.593	0.05
4	0.541	0.05	12	0.742	0.01
5	0.657	0.01	13	0.812	0.01
6	0.739	0.01	14	0.796	0.01
7	0.724	0.01	15	0.854	0.01
8	0.635	0.01			

وباستقراء الجدول السابق تبين أن معاملات الارتباط كلها دالة عند مستوى (0.01 , 0.05) لاقترابها من الواحد الصحيح ، حيث امتدت ما بين (0.54 : 0.85) مما يدل علي صدق الاتساق الداخلي للعبارات.

المحور الثاني: التصور المقترح لإنشاء وحدة للعمل التطوعي وتنميته وتعزيز الانتماء الوطني:

جدول (2)

قيم معاملات الارتباط ومستوى الدلالة بين درجة كل عبارة ودرجة المحور والدرجة الكلية للاستبانة ن = (50)

رقم العبارة	بين درجة السؤال والدرجة الكلية للمحور	بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاستبانة	رقم العبارة	بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاستبانة	بين درجة السؤال والدرجة الكلية للمحور	بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة
الملامح الأساسية والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي:						
1	**0.77	**0.63	8	**0.60	**0.52	**0.89
2	**0.82	**0.84	9	**0.89	**0.77	
3	**0.74	**0.63	10	**0.78	**0.61	
4	**0.68	**0.73	11	**0.63	**0.71	
5	**0.68	**0.63	12	**0.74	**0.71	
6	**0.84	**0.74	13	**0.73	**0.68	
7	**0.67			**0.64		
دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني						
1	**0.70	**0.76	9	**0.65	**0.64	**0.91
2	**0.74	**0.86	10	**0.61	**0.68	
3	**0.84	**0.78	11	**0.81	**0.67	
4	**0.76	**0.69	12	**0.87	**0.77	
5	**0.86	**0.81	13	**0.71	**0.91	
6	**0.47	**0.85	14	**0.82	**0.72	
7	**0.62	**0.72	15	**0.78	**0.87	
8	**0.74	**0.87	16	**0.81	**0.77	
العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030						
1	**0.61	**0.56	8	**0.86	**0.56	**0.76
2	**0.69	**0.73	9	**0.56	**0.72	
3	**0.57	**0.71	10	**0.67	**0.73	
4	**0.56	**0.66	11	**0.73	**0.74	
5	**0.60	**0.64	12	**0.54	**0.54	
6	**0.88	**0.62	13	**0.85	**0.69	
7	**0.69			**0.77		

** دال عند مستوى 0.01 ، * دال عند مستوى 0.05

باستقراء الجدول السابق تبين:

- أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاستبانة ، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه امتدت بين (0.47: 0.87) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة.
- أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من المفردات ، والدرجة الكلية للاستبانة امتدت بين (0.52: 0.91) ، وجميعها دالة عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- أن معاملات الارتباط بين مجموع درجات الأبعاد ، والدرجة الكلية للاستبانة امتدت بين (0.76 ، 0.91) ، وجميعها دالة عند مستوى (0.01) ، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ثانياً- حساب ثبات الاستبانة:

تم حساب الثبات بطريقة: معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbach ، وطريقة التجزئة النصفية Split-half ، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (3)

قيم معاملات الثبات بين الدرجة الكلية للمحاور والدرجة الكلية للاستبانة

التجزئة النصفية	معامل الفا	المحاور
**0.87	**0.84	رصد واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطام.
**0.84	**0.79	الملامح الأساسية والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي.
**0.86	**0.85	دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني
**0.89	**0.88	العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة 2030
**0.89	**0.86	الاستبيان ككل

يتضح من جدول (3) أن جميع قيم معاملات الثبات دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على

ثبات الاستبانة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

معيار الحكم على المتوسطات: يقصد بمعايير الحكم على المتوسطات الحسابية المدى الذي إذا وصلت إليه استجابات أفراد العينة يجتاز فئة التقدير لهذا المدى ، حيث تعد عملية تحديد هذه الدرجة من الأمور الأساسية عند بناء المقاييس التربوية ، وبناءً على ذلك فإنه يمكن تقييم المتوسطات الحسابية التي وصل إليها البحث من خلال حساب طول الفئة بتقسيم المدى على عدد الفئات ، اذن $4/5 = 0.80$ فيكون بيان قيم المتوسطات الحسابية كالتالي:

- من 1 إلى 1.80 درجة صغيرة جداً.
- من 1.81 إلى 2.60 درجة صغيرة.
- من 2.61 إلى 3.40 درجة متوسطة.
- من 3.41 إلى 4.20 درجة كبيرة.
- من 4.21 إلى 5.00 درجة كبيرة جداً.

عرض النتائج، ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: الذي نصه: ما واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز؟ ، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ، وبيان درجة التقدير لكل عبارة ، وبيانه كالتالي:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وبيان درجة التقدير لكل عبارة من عبارات المحور الأول، ن = (120)

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
5	تهتم الجامعة بالأنشطة الثقافية والفكرية التي تنمي قيم المبادرة بالعمل التطوعي لدى الطلاب.	1.98	0.43	1	صغيرة
12	تقيم الجامعة المسابقات والمنافسات البحثية المتعلقة بموضوعات نشر ثقافة العمل التطوعي.	1.69	0.95	2	صغيرة جدا
6	تنظم الجامعة زيارات طلابية لأصحاب المبادرات التطوعية في المجتمع من أجل التواصل معهم.	1.59	0.50	3	
8	تعقد الجامعة للطلاب المحاضرات واللقاءات التوعوية التي تناقش نشر ثقافة التطوع.	1.58	0.65	4	

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
3	تقدم الجامعة مبادرات للأعمال التطوعية.	1.58	0.96	5	
11	توزع الجامعة على الطلاب المطبوعات والنشرات التي تنمي التوعية بأهمية العمل التطوعي.	1.48	0.98	6	
9	تهتم الجامعة بالأنشطة الترفيهية التي تنمي قيم المبادرة للعمل التطوعي لدى الطلاب.	1.41	0.90	7	
1	تشارك الجامعة في تقديم العون للمؤسسات الخيرية العاملة في مجال الأعمال التطوعية.	1.39	0.36	8	
7	تقيم الجامعة ورش عمل للطلاب لدراسة قضايا مجتمعية يساهم في حلها العمل التطوعي.	1.36	0.48	9	
13	تعقد الجامعة حلقات نقاشية حول مجالات العمل التطوعي التي تخفى على الطلاب.	1.36	0.54	10	
14	تقدم الجامعة محفزمات وجوائز تشجيعية للمشاركة في الأعمال التطوعية.	1.36	0.36	11	
10	تقدم الجامعة معارف ومهارات منهجية ترتبط بالأجر والثواب الذي يكتسبه المتطوع.	1.36	0.65	12	
15	تضع الجامعة خطة توعوية حول المبادرات والبرامج الناجحة المتعلقة بالأعمال التطوعية.	1.18	0.58	13	
2	تعقد الجامعة دورات تدريبية تهدف إلى غرس قيم العمل التطوعي.	1.12	0.73	14	
4	تستعين الجامعة برواد العمل التطوعي في المجتمع لمناقشة دورهم في نشر ثقافة التطوع.	0.75	0.48	15	
المتوسط المرجح		1.41		صغيرة جدا	

يتضح خلال جدول (4) أن واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطام جاء بتقدير صغيرة جداً ، حيث جاء المتوسط المرجح لاستجابات الطلاب (1.41)؛ لذا تم اللجوء إلى وضع تصور مقترح لإنشاء وحدة للعمل التطوعي وتميئته وتعزيز الانتماء الوطني لدى الطلاب في جامعة الأمير سطام ، وفيما يلي شرح تفصيلي للنتائج:

- أظهرت الاستجابات أن العبارة (5) جاءت بدرجة صغيرة بمتوسط (1.98).
- في حين جاءت باقي العبارات بهذا المحور في استجاباتها بدرجة صغيرة جداً ، حيث امتد متوسط استجابات الطلاب ما بين (1.69): (0.75) ، وهي نسبة صغيرة جداً ، وهذا يشير إلى ضعف العمل التطوعي في الجامعة.

- تشير النتائج إلى أن واقع العمل التطوعي بجامعة الأمير سطام في حاجة إلى اهتمام ، وتطوير وتركيز ، وتنوع ، بحيث يتمكن الطلاب ، ويسهل عليهم المشاركة في أنشطته ، وفعالياته.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الهيكل التنظيمي المقترح لوحدة العمل التطوعي بالجامعة؟ ، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ، وبيان درجة التقدير لكل عبارة ، وهذا ما يبيئه الجدول الآتي:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وبيان درجة التقدير تبعا لاستجابة أفراد عينة البحث على عنصر الملامح الأساسية والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي بالمحور الثاني، ن = (120)

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
4	وضع خطة للقيام بالأعمال التطوعية من خلال وحدة للعمل التطوعي.	4.93	0.85	1	كبيرة جدا
3	وجود لوائح وأنظمة تدعم وتعمل تطبيق الأعمال التطوعية.	4.90	0.71	2	
2	تشكيل وحدة العمل التطوعي من ممثلين لكل فئات الجامعة.	4.85	0.68	3	
6	ضرورة تكريم وتقدير وحدة العمل التطوعي الأعمال التطوعية المتميزة.	4.72	0.58	4	
1	أهمية وجود وحدة للعمل التطوعي بالجامعة تنظم الأعمال التطوعية.	4.64	0.74	5	
9	تعاون وحدة العمل التطوعي مع رجال الدين والدعاة لإعطاء الطلاب محاضرات وندوات حول دعوة الإسلام للعمل التطوعي.	4.64	0.65	6	
11	وضع واعتماد معايير واضحة لتقويم عمل وحدة العمل التطوعي وما يتبعها.	4.42	1.32	7	
8	إعداد وحدة العمل التطوعي البرامج التثقيفية لتوعية الطلاب والمجتمع بخطورة التخلي عن دورهم في العمل التطوعي على المجتمع.	4.34	0.48	8	
13	ارتباط العمل التطوعي كخدمة إنسانية بجهات ومؤسسات رسمية في الدولة.	4.34	0.47	9	
7	قيام وحدة العمل التطوعي بنشر وترجمة وإتاحة الكتب المتخصصة في العمل التطوعي.	4.32	0.63	10	
12	وجود فروع لوحدة العمل التطوعي بالكليات المختلفة.	4.32	0.93	11	
5	وضع وحدة العمل التطوعي خطة واضحة لنشر ثقافة العمل التطوعي.	4.15	0.90	12	كبيرة
10	قيام وحدة العمل التطوعي بدعوة أولياء الأمور لحضور الندوات حول نشر ثقافة التطوع.	4.12	0.95	13	
المتوسط المرجح		4.51			كبيرة جدا

ويتضح من خلال جدول (5) أن الاستجابات والموافقة على عبارات عنصر الملامح الأساسية والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي بالمحور الثاني جاءت بنسبة كبيرة جداً ، حيث جاء المتوسط المرجح لها (4.51) ، وفيما يلي شرح تفصيلي للنتائج:

- أظهرت الاستجابات أن العبارات (4 ، 3 ، 2 ، 6 ، 1 ، 9 ، 11 ، 8 ، 7.13 ، 12) يُتفق على وجوب تحقيقها بدرجة كبيرة جداً ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.93: 4.32) .
- أظهرت الاستجابات أن العبارتين (5 ، 10) يُتفق على وجوب تحقيقها أيضاً لكن بدرجة كبيرة ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.15: 4.12) .
- تشير النتائج المتعلقة بهذا العنصر إلى ضرورة إنشاء وحدة للعمل التطوعي داخل جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، بحيث تكون واضحة الملامح والهيكل التنظيمي ، وهذه النتائج تلتقي مع ما أوصت به دراسة كل من: ودراسة القرني ، يعن الله علي (2021) ، ودراسة البشري ، سامي بن شتيان (2019) .

النتائج المتعلقة السؤال الثالث: ما دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني؟ ، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ، وبيان درجة التقدير لكل عبارة ، وهذا ما يبيئه الجدول الآتي:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وبيان درجة التقدير تبعا لاستجابة أفراد عينة البحث على عنصر " دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني" بالمحور الثاني، ن = (120)

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
16	تتيح الأعمال التطوعية التعرف على الفجوات الموجودة في نظام الخدمات في كل القطاعات.	4.88	0.78	1	كبيرة جدا
5	بتماشي العمل التطوعي مع القيم الدينية والأخلاقية التي تدعو إلى حب وتقدير الوطن.	4.84	0.71	2	
6	يزيد التطوع من تفضيل المصلحة العامة على المصالح الشخصية.	4.75	0.95	3	
14	يمثل العمل التطوعي رافداً أساسياً للتنمية الشاملة وإبراز دور المواطن في نهضة بلاده.	4.68	0.87	4	
12	يساهم العمل التطوعي في إبراز الصورة الإيجابية لمساهمات وأعمال شباب الوطن.	4.66	0.68	5	

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
10	تزيد الأعمال التطوعية من الحماس، والجدية للمشاركة في الأعمال المجتمعية.	4.62	0.32	6	كبيرة
7	يساهم التطوع في دعم الجهود الحكومية للرعاية الاجتماعية.	4.60	0.74	7	
11	يُتيح العمل التطوعي التعرف على مشكلات المجتمع، ووضع حلول لها.	4.55	0.41	8	
9	تعد الأعمال التطوعية خدمات متبادلة بين أبناء المجتمع ينتفع بها الجميع.	4.44	0.68	9	
15	يُتيح العمل التطوعي للإنسان تعلم واكتساب مهارات وخبرات وعلاقات جديدة.	4.44	0.63	10	
1	يساعد التواصل مع منظمات المجتمع المتنوعة، والتطوع لها على تعزيز الانتماء الوطني.	4.28	0.97	11	
2	تنمي الأعمال التطوعية المجتمعية المنظمة الولاء والانتماء للوطن.	4.18	0.87	12	كبيرة
3	تعد المشاركة في الأعمال التطوعية المجتمعية من صميم الأعمال الوطنية.	3.55	0.63	13	
4	تمثل المشاركة في الأعمال التطوعية المجتمعية حق وواجب نحو الوطن.	3.38	0.64	14	متوسطة
8	يكسب العمل التطوعي مهارات وخبرات عملية نحو خدمة المجتمع.	3.26	0.87	15	
13	تعد الأعمال التطوعية رمزًا للتكافل والإيثار والتعاون بين أفراد المجتمع بمختلف مؤسساته	3.19	0.65	16	
	المتوسط المرجح	4.26			كبيرة جدا

ويتضح من خلال جدول (6) أن " دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني " كبير جداً ، وفعال ومؤثر ، حيث جاء المتوسط المرجح لها (4.26) وهي قيمة كبيرة جداً ، وفيما يلي شرح تفصيلي للنتائج:

- أظهرت الاستجابات أن العبارات (16 ، 5 ، 6 ، 14 ، 12 ، 10 ، 7 ، 11 ، 9 ، 15 ، 1) يُتفق على وجوب تحقيقها بدرجة كبيرة جداً ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.88 : 4.28).

- أظهرت الاستجابات أن العبارتين (5 ، 10) يُتفق على وجوب تحقيقها أيضاً لكن بدرجة كبيرة ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.18 : 3.55).

- أظهرت الاستجابات أن العبارات (4 ، 8 ، 13) يُتفق على وجوب تحقيقها أيضاً لكن بدرجة متوسطة ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (3.38 : 3.19).

- تشير النتائج المتعلقة بهذا العنصر إلى أن العمل التطوعي الذي يمكن تقديمه من خلال وحدة للعمل التطوعي داخل جامعة الأمير سطام ، يساعد على تنمية وتعزيز الولاء والانتماء

الوطني ، وذلك يمثل عنصراً مهماً من عناصر التصور المقترح ، وتتفق هذه النتائج مع ما تناولته دراسة كل من: مقدم ، زينب (2020) ، ودراسة ابن شعبان ، أسامة عمر ، والبوعيشي ، عمران مسعود ، والأعور ، الفاتح عبد السلام (2019) ، ودراسة الأعور ، الفاتح عبد السلام (2019) ، ودراسة الغواتمة ، فادي فؤاد ، والقطعان ، عطا الله محمد (2018).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030 ، وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ، وبيان درجة التقدير لكل عبارة ، وبيانها كالتالي:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وبيان درجة التقدير تبعا لاستجابة أفراد عينة البحث على عنصر العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030 بال محور الثاني، ن = (120)

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
12	ترحب المملكة بعقد شراكات في مجالات التطوع والمسؤولية المجتمعية بين جهات عديدة لتقديم خدمات اجتماعية تطوعية.	4.93	0.63	1	كبيرة جدا
4	تهدف رؤية 2030 إلى نشر الوعي بأهمية تفعيل دور العمل التطوعي في المجتمع السعودي.	4.88	0.87	13	
2	تسعى كل القطاعات بالمملكة لإيجاد وتوفير كثير من الفرص التطوعية ورصد جوائز للمشاركة.	4.84	0.79	2	
11	تشجع المملكة ضمن مستهدفات برنامج التحول الوطني الجهود المبذولة في القطاعات الحكومية وغير الربحية الخاصة بالأعمال التطوعية.	4.82	0.53	3	
10	تدعم المملكة مبادرات ومشاريع تقدم خدمات اجتماعية تطوعية إيجابية للمستفيدين منها.	4.79	0.85	4	
6	تحرص المملكة على الاهتمام باليوم العالمي للتطوع الموافق 25 ديسمبر.	4.66	0.79	5	
7	تهتم المملكة بالتطوعين وتذليل الصعاب لهم وفتح الآفاق أمامهم.	4.58	0.93	6	
1	تطمح رؤية 2030 بالمملكة إلى زيادة المشاركة في الأعمال التطوعية.	4.55	0.37	7	
5	تسعى المملكة لتوفير البيئة المناسبة التي تمكن من تنمية العمل التطوعي وتحفيز أكبر عدد ممكن من المتطوعين للاشتراك به.	4.42	0.63	8	
3	تدعم كل وزارات المملكة المتطوعين المشاركين في القطاعات المختلفة.	4.36	0.48	9	
13	تقوم المملكة بتخطيط وإعداد البرامج والمشروعات الاقتصادية والاجتماعية التطوعية التي تستثمر فيها طاقات الشباب.	4.19	0.34	10	كبيرة
8	تدعم المملكة التنوع في الأعمال التطوعية التي تقدمها.	4.15	0.74	11	

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
9	تشجع المملكة على إعداد البرامج التثقيفية والتوعوية التي تغرس روح التعاون والتطوع في نفوس الأبناء والنشء الصغير.	4.07	0.63	12	
	المتوسط المرجح	4.55			كبيرة جدا

ويتضح من خلال جدول (7) أن "العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030" علاقة قوية جداً ، وفعالة ، ومؤثرة في المجتمع السعودي ، حيث جاء المتوسط المرجح لها (4.55) وهي قيمة كبيرة جداً ، وفيما يلي شرح تفصيلي للنتائج:

- أظهرت الاستجابات أن العبارات (12 ، 4 ، 2 ، 11 ، 10 ، 6 ، 7 ، 1 ، 5 ، 3) يُتفق على وجوب تحقيقها بدرجة كبيرة جداً ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.93: 4.36).
- أظهرت الاستجابات أن العبارات (13 ، 8 ، 9) يُتفق على وجوب تحقيقها أيضاً لكن بدرجة كبيرة ، حيث امتد المتوسط الحسابي لتلك العبارات بين (4.19: 4.07).
- تشير النتائج المتعلقة بهذا العنصر إلى أن العمل التطوعي الذي يمكن تقديمه من خلال وحدة للعمل التطوعي داخل جامعة الأمير سطام ، يتوافق مع أهداف وتوجه رؤية المملكة 2030 فيما يتعلق بتشجيع ودعم الأعمال التطوعية ، وذلك يمثل عنصراً مهماً من عناصر التصور المقترح ، وتتفق هذه النتائج مع ما تناولته دراسة كل من: ياسين ، خالد عبد الرحمن (2021) ، ودراسة المطوع ، عبد الله بن سعود (2019) ، ودراسة الباني ، ريم بنت خليف (2019) ، ودراسة البشري ، سامي بن شتيان (2019).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ، الذي ينص على: ما التصور المقترح لتعزيز الانتماء

الوطني لطلاب وطالبات جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز من خلال وحدة العمل التطوعي؟ وبالرجوع إلى ما ورد بالإطار النظري من معارف ، ودراسات ترتبط بأهمية العمل التطوعي ، ودوره في تنمية الفرد والمجتمع وفاعليته في تعزيز الانتماء الوطني ، بالإضافة إلى ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج فيما يتعلق بالإجابة على أسئلته السابقة المتعلقة بمحوريه ، وبصورة أكثر تفصيلاً للتصور المقترح لوحدة العمل الوطني يكون العرض الآتي:

التصور المقترح:

اعتماداً على أن هذا الموضوع محور اهتمام القيادة السياسية بالمملكة العربية السعودية ، من خلال ما يتعلق بالأهداف الاستراتيجية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 تم وضع تصور مقترح لإنشاء وحدة عمل تطوعي بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز؛ لتعزيز الانتماء الوطني لطلاب وطالبات الجامعة.

مفهوم التصور المقترح:

المقصود بالتصور هو نموذج عام يوضح كيفية إنشاء وحدة للعمل التطوعي بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز ، ودورها في تعزيز الانتماء الوطني لطلاب وطالبات الجامعة؛ تحقيقاً لرؤية المملكة 2030م.

أسس بناء التصور المقترح:

- يستند التصور المقترح على مجموعة من المسلمات ، أهمها:
- يمثل العمل التطوعي توجهاً عاماً من قبل الدولة؛ للمساعدة في تنمية الأفراد ، والمجتمع ، والتكاتف مع دور المؤسسات الحكومية في تطوير المجتمع ، وقيادته نحو النهوض ، والتقدم.
 - البحث عن الإجراءات اللازمة لإنشاء وحدة للعمل التطوعي بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز ، والاستفادة من الإمكانيات المتاحة بها.
 - تمثل الجامعات مؤسسات علمية وبحثية وخدمية تحوي طلاب وطالبات ، وعلماء ، وخبراء ، وباحثين ، ممن لديهم الاهتمام ، والدوافع والرغبة في المشاركة في أعمال تطوعية ، تنهض بقطاعات كثيرة في المجتمع ، وتقدم نفعاً بأعلى معدلات من الجودة والتحسين.
 - تعد جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز من الجامعات الناشئة التي تطمح أن تحقق نهضة نفعية وخدمية تطوعية كبيرة؛ لتنافس بها الجامعات العريقة والمتميزة الأخرى.

هدف التصور المقترح:

استهدف التصور المقترح إنشاء وحدة للعمل التطوعي بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز؛ لتحقيق عدد من الأهداف الفرعية التي تتمثل في:

1. التعرف على الملامح الأساسية والهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي.
2. التعرف على دور العمل التطوعي الذي يقدم من خلال وحدة العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني.
3. التعرف على العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030.

منطلقات تحقيق التصور المقترح: يمكن العمل على تحقيق التصور المقترح خلال:

- التركيز على الآليات التي تمثل تقديرات أعلى لمتطلبات وإجراءات إنشاء وحدة للعمل التطوعي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، التي سبق ذكرها.
- تحسين الآليات التي تمثل تقديرات أقل لمتطلبات وإجراءات إنشاء وحدة للعمل التطوعي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، التي سبق ذكرها.
- العمل على الاستفادة من خبرات المنظمات الأخرى المهتمة بالعمل التطوعي ، لتحسين وتعزيز الولاء والانتماء الوطني.
- قيام الجامعة بتعديل اللوائح والقوانين والقيام ببعض التسهيلات التي تحقق إنشاء وحدة للعمل التطوعي ، وذلك خلال المرونة المطلوبة في الأنظمة والإجراءات المالية والإدارية بالجامعة.
- إصدار الأدلة والمطبوعات اللازمة التي توضح مجالات الاهتمام والتركيز على الأعمال التطوعية سواء بالجامعة ، أو بالمجتمع المدني ، ونشرها بالجامعة ، وبالمجتمع المحيط بها؛ مما يسهل عملية التعاون مع الجامعة ، وإفادتها والاستفادة من إمكانياتها.

مكونات التصور المقترح:

يعتمد التصور المقترح على مجموعة من البنود والمتطلبات ، التي تم الوصول إليها من خلال استجابة عينة البحث على استبانة البحث ، وجاءت كالآتي:

أولاً- الهيكل التنظيمي لوحدة العمل التطوعي:

- تنظيم الأعمال التطوعية.
- تشكيلها من ممثلين لكل فئات الجامعة.
- استحداث وتفعيل لوائح وأنظمة لدعم المشاركة في الأعمال التطوعية.

- وضع خطة واضحة للقيام بالأعمال التطوعية ، ونشر ثقافة العمل التطوعي.
- تكريم وتقدير الأعمال التطوعية المتميزة.
- نشر وترجمة وإتاحة الكتب المتخصصة في العمل التطوعي.
- إعداد البرامج التثقيفية لتوعية الطلاب وأفراد المجتمع بأهمية العمل التطوعي في المجتمع.
- وجود تعاون مع رجال الدين والدعاة لبيان قيمة ودعوة الإسلام للعمل التطوعي.
- دعوة أولياء الأمور لحضور الندوات حول نشر ثقافة التطوع.
- وضع واعتماد معايير واضحة لتقويم عمل وحدة العمل التطوعي وما يتبعها.
- وجود فروع لوحدة العمل التطوعي بالكلليات المختلفة.
- ارتباط العمل التطوعي كخدمة إنسانية بجهات ومؤسسات رسمية في الدولة.

ثانياً- دور العمل التطوعي في تعزيز الانتماء الوطني خلال وحدة العمل التطوعي:

- التواصل مع منظمات المجتمع المتنوعة ، والتطوع لها.
- دعم الجهود الحكومية للرعاية الاجتماعية من خلال التطوع.
- التعرف على الفجوات الموجودة في نظام الخدمات في كل القطاعات ، والتطوع لها.
- كسب وتنمية المهارات والخبرات العملية وتوطيد العلاقات بين أفراد المجتمع.
- إبراز دور الأفراد في نهضة وتقدم وطنهم.
- تأكيد التكافل والإيثار والتعاون بين أفراد المجتمع بمختلف مؤسساته.
- إبراز الصورة الإيجابية لمساهمات وأعمال شباب الوطن.
- إتاحة التعرف على مشكلات المجتمع ، ووضع حلول لها.
- زيادة الحماس ، والجدية للمشاركة في الأعمال المجتمعية.
- تبادل الخدمات ، والخبرات بين أبناء المجتمع ، بحيث ينتفع بها الجميع.
- تفضيل المصلحة العامة ، والصالح العام على المصالح الشخصية.
- الاتفاق مع القيم الدينية والأخلاقية التي تدعو إلى حب وتقدير الوطن.
- أداء الواجب تجاه الوطن بالتطوع في مجالات مجتمعية متنوعة كجزء من الاعتراف بفضله.
- تأكيد الولاء وحب الوطن.

ثالثاً- العلاقة بين العمل التطوعي ورؤية المملكة العربية السعودية 2030 خلال وحدة العمل التطوعي:

- زيادة المشاركة في الأعمال التطوعية.
- إيجاد وتوفير كثير من الفرص التطوعية ورصد جوائز للمشاركة.
- دعم المتطوعين المشاركين في القطاعات المختلفة.
- نشر الوعي بأهمية تفعيل دور العمل التطوعي في المجتمع السعودي.
- توفير البيئة المناسبة التي تمكن من تنمية العمل التطوعي وتحفيز أكبر عدد ممكن من المتطوعين للاشتراك به.
- الاهتمام باليوم العالمي للتطوع الموافق 25 ديسمبر.
- الاهتمام بالمتطوعين وتذليل الصعاب لهم وفتح الآفاق أمامهم.
- دعم التنوع في الأعمال التطوعية التي تقدمها.
- التشجيع على إعداد البرامج التثقيفية والتوعوية التي تغرس روح التعاون والتطوع في نفوس الأبناء والنشء الصغير.
- دعم المبادرات والمشاريع ، التي تقدم خدمات اجتماعية تطوعية إيجابية للمستفيدين منها.
- تشجيع الجهود المبذولة في القطاعات الحكومية وغير الربحية الخاصة بالأعمال التطوعية.
- الترحيب بعقد شراكات في مجالات التطوع والمسؤولية المجتمعية بين جهات عديدة لتقديم خدمات اجتماعية تطوعية.
- القيام بتخطيط وإعداد البرامج والمشروعات الاقتصادية والاجتماعية التطوعية التي تستثمر فيها طاقات الشباب.

وتساير مجمل النتائج المتوصل إليها بالبحث الحالي ، التي أظهرت أهمية العمل التطوعي ودوره في تنمية الأفراد ، ومؤسسات المجتمع نتائج دراسة كل من: الكلباني ، يونس بن حمدان (2020) ، ودراسة الهذلي ، هدى مطر (2019) ، ودراسة الهويش ، يوسف بن محمد (2019) ، ودراسة الحازمي ، محمد بن عبد الله ، وآل مرعي ، محمد بن عبد الله ، والقحطاني ، عواطف بنت يحيى (سبتمبر 2015) ، ودراسة الخدام ، حمزة خليل (2013).

التوصيات والبحوث المقترحة:

أولاً- توصيات البحث: بناء على ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي بما يلي:

- ضرورة الاعتماد على التصور المقترح عند إنشاء مراكز ، ووحدات للعمل التطوعي داخل الجامعات ، أو المدارس ، مع الأخذ في الاعتبار العوامل ، والظروف الداخلية والخارجية لكل جامعة ، ومدرسة.
- اقتراح أنشطة ومجالات تطوعية متنوعة معلنة بكل القطاعات ، بحيث تناسب كل الأعمار ، وكل فئات المجتمع ، واطاحتها ، وتوفير معلومات وافية عنها؛ ليسهل المشاركة فيها.
- الاستفادة من التجارب الرائدة ، والخبراء المتميزين في الأعمال الخيرية والتطوعية ، والتواصل معهم ، ودعوتهم لعقد ندوات وورش عمل ، ودورات تدريبية للطلاب والطالبات بالجامعة.
- تشجيع المحاولات والدراسات والمشروعات التي تطرحها ويقوم بها باحثون ، أو قيادات وإدارات الجامعة؛ للتهيئة والاستعداد لإنشاء وحدات للعمل التطوعي بكل الجامعات السعودية.
- العمل على التوعية ونشر الثقافة بالطرق والوسائل المتنوعة بين مجتمع الجامعة ، والمجتمع المحلي بوجود وحدة للعمل التطوعي ، مع توفير الدعم الكافي والمتطلبات اللازمة لها.

ثانياً- البحوث والدراسات المستقبلية: يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات الآتية:

- إجراء دراسة لمختلف جوانب الأعمال التطوعية المطلوبة بالمجتمع في ضوء ظروف وطبيعة كل جامعة من جامعات المملكة العربية السعودية.
- القيام بدراسة تقييمية شاملة لتجارب جامعات عربية وعالمية ، اعتمدت العمل التطوعي في قواعدها ، وقوانينها ، ولوائحها.
- إجراء دراسات مقارنة بين المنظمات التي تهتم بالعمل التطوعي ، وعلاقته بتعزيز الانتماء الوطني.
- إجراء دراسة مماثلة لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة مستقبلية استشرافية عن الجدوى والعائد المتوقع من وجود وحدة للعمل التطوعي بكل الجامعات السعودية ، سواء على مستوى الجامعة ، أو على مستوى المجتمع المحيط بها.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

ابن شعبان ، أسامة عمر؛ والبوعيشي ، عمران مسعود؛ والأعور ، الفاتح عبد السلام. (2019). دور العمل التطوعي في تعزيز المواطنة لدى طلاب الجامعات الليبية. مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية: جامعة المرقب ، كلية العلوم والآداب قصر الأخيار ، ع (8).

الأعور ، الفاتح عبد السلام. (2019). العمل التطوعي ، ودوره في تدعيم المواطنة الفعالة لدى طلاب الجامعات الليبية. المؤتمر الدولي السنوي الثالث لقطاع الدراسات العليا والبحوث: البحوث التكاملية طريق التنمية ، جامعة عين شمس ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، مج (2).

البشري ، هنيدي بن عطية. (2021). دور العمل التطوعي في تنمية المهارات القيادية لدى الشباب الجامعي- دراسة تطبيقية على مشرفي الأندية الطلابية بجامعة الملك عبد العزيز. مجلة الخدمة الاجتماعية: مج (70) ، ع (1).

البشري ، سامي بن شتيان. (2019). اتجاهات الشباب السعودي نحو العمل التطوعي في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. مجلة الخدمة الاجتماعية: مج (61) ، ع (1).

القمي ، فوزية مناحي؛ الحميدي ، حصة عبد الكريم. (2022). المتطلبات التربوية للعمل التطوعي في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية. المجلة التربوية: ع (142) ج (2).

الحازمي ، ماجد عبد الله. (2017). قيم العمل التطوعي وتطبيقاتها من منظور التربية الإسلامية ، مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، ج (8) ع (18).

الدويش ، عبد العزيز. (1436). دور القيادات الأكاديمية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تفعيل العمل التطوعي. مجلة العلوم التربوية والإنسانية: 6 (2).

الرياح ، عبد اللطيف بن عبد العزيز. (2006). التربية على العمل التطوعي وعلاقته بالحاجات الإنسانية: دراسة تأصيلية. دراسات تربوية واجتماعية ، مج (12) ، ع (3).

الرماني ، زيد محمد. (2016). عوامل نجاح العمل التطوعي. مجلة المجتمع: متاح في: <http://mugtama.com/articles/item/47214-2016-12-14-09-22-56.html>

الكلباني ، يونس بن حمدان. (2020) دور إدارة المدرسة في تعزيز العمل التطوعي بالمدارس. المجلة العربية للنشر العلمي (AJSP): 19.

الغواتمة ، فادي فؤاد؛ والقطعان ، عطا الله محمد. (2018). دور ثقافة العمل التطوعي في تنمية المواطنة الصالحة لدى طلاب جامعة حائل. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية: معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية ، ع (13).

القرني ، حسن. (2021). المشاركة الطلابية في تنمية الانتماء الوطني بالجامعات السعودية. مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية): مج 35 (12).

القرني ، يعن الله علي. (2021). مشاركة الشباب الجامعي في الأعمال التطوعية (الواقع ، الفرص ، العقبات ، آليات التعزيز): دراسة ميدانية على الطلاب والطالبات المنتظمين بجامعة الملك عبد العزيز. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية: مج (18) ، ع (1) B.

المطوع ، عبد الله بن سعود. (2019). مجالات العمل التطوعي وأبعاده في رؤية المملكة العربية السعودية 2030: دراسة تحليلية. مجلة جامعة شقراء: جامعة شقراء ، ع (12).

الهران ، محمد بن عبد الله؛ رحال ، صالح بن محمد. (ديسمبر 2015). دور العمل التطوعي في تنمية المجتمع ونموذج مقترح لتفعيله. المجلة العربية للإدارة: مج 53 ، ع2 (2103) ، ص 173-157.

الهدلي ، هدى مطر. (2019). دور كلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالخرج في نشر ثقافة العمل التطوعي في ضوء مبادرات التحول الوطني. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية: جامعة بابل ، ع43.

الهيوش ، يوسف بن محمد. (2019). دور الجامعات السعودية في نشر ثقافة العمل التطوعي بين طلابها. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: جامعة الملك خالد ، كلية التربية ، مركز البحوث التربوية ، مج6 ، ع2.

بالشرف ، سارة محمد ، والعباسي ، دلال عمر. (2021). دور الجامعات في تعزيز العمل التطوعي. المجلة العربية للتربية النوعية: المجلد (5) ، العدد (20).

برنامج التحول الوطني. (2022). الخطة التنفيذية لبرنامج التحول الوطني 2021-2025. أبرز ما حققه برنامج التحول الوطني في المرحلة الأولى ، متاح في: https://www.vision2030.gov.sa/media/jolbg3if/ntp-_ar_opt.pdf

- عبد السلام ، مصطفى محمود. (2009). الشباب والعمل التطوعي. مجلة الوعي الإسلامي. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية ، الكويت ، س (46) ، ع (526).
- عريشي ، فهد. (2016). العمل التطوعي في رؤية 2030. متاح في: <https://cutt.us/g0znz> ، مسترجع بتاريخ 10/1/2023.
- عزازي ، فاتن محمد. (2014). تدعيم العمل التطوعي داخل الجامعات السعودية: مدخل استراتيجي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة: المجلد (3) ، العدد (4).
- مقدم ، زينب. (2020). العمل التطوعي ودوره في تعزيز قيم رأس المال الاجتماعي لدى فئة المتطوعين. دكتوراه ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية ، جامعة أحمد دراية أدرار ، الجزائر.
- ياسين ، خالد عبد الرحمن. (2021). تصور مقترح لتطوير دور كلية التربية جامعة أم القرى في العمل التطوعي تحقيقاً لرؤية 2030م. المجلة التربوية: كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ج (3) ، ع (92).

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Ibn Shaaban , Osama Omar; Al-Buaishi , Imran Masoud; And the one-eyed , Al-Fatih Abd al-Salam. (2019). The role of volunteer work in promoting citizenship among Libyan university students. *Journal of Humanities and Applied Sciences*: Al-Marqab University , College of Sciences and Arts , Qasr Al-Akhyar , p. (8).
- Arfaida , Fatima Muhammad. (2016). Voluntary work and its role in community development: a realistic vision of the role of NGOs in Misurata. *Journal of the College of Arts*, University of Misurata , p. (6).
- Alaawar , Al-Fatih Abd al-Salam. (2019). Voluntary work and its role in strengthening active citizenship among Libyan university students. The third annual international conference for the postgraduate studies and research sector: *integrative research is the path to development*, Ain Shams University , Girls' College of Arts , Sciences and Education , volume (2).

- Al-Bushra, Heneidy bin Attia. (2021). The role of voluntary work in developing leadership skills among university youth – an applied study on supervisors of student clubs at King Abdulaziz University. *Journal of Social Work*: Vol. (70) , p. (1).
- Al-Bishri, Sami Bin Shatian. (2019). Attitudes of Saudi youth towards voluntary work in the light of the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030. *Journal of Social Work*: Vol. (61) , p. (1).
- Al-Baqami, Fawzia Manahi; Al-Hamidi, Hessa Abdel-Karim. (2022). Educational requirements for volunteer work in Saudi universities: a field study. *Educational Journal*: P (142) C (2).
- Al-Hazmi, Majid Abdullah. (2017). The values of volunteer work and their applications from the perspective of Islamic education. *Journal of Scientific Research in Education: Ain Shams University, Faculty of Arts, Sciences, and Education for Girls*, 8(18).
- Al-Duwish, Abdulaziz. (1436). The role of academic leadership at Imam Mohammed bin Saud Islamic University in activating volunteer work. *Journal of Educational and Human Sciences*, 6(2).
- Al-Rayah, Abdulatif bin Abdulaziz. (2006). Education on volunteer work and its relationship to human needs: A theoretical study. *Educational and Social Studies*, 12(3).
- Al-Ramani, Zaid Mohammed. (2016). *Factors for the success of volunteer work*. Al-Mujtama Magazine. Available at: <http://mugtama.com/articles/item/47214-2016-12-14-09-22-56.html>.
- Al-Kalbani, Younis bin Hamdan. (2020). The role of school management in promoting volunteer work in schools. *Arab Journal of Scientific Publication (AJSP)*, 19.
- Al-Ghawatma, Fadi Fouad; Al-Qutaan, Atallah Mohammad. (2018). The role of the culture of volunteer work in developing good citizenship among students at Hail University. *Arab Journal of Educational and Social Studies*: King Salman Institute for Studies and Consulting Services, Issue (13).

- Al-Qarni, Hassan. (2021). Student participation in developing national belonging in Saudi universities. *Al-Najah Journal for Research (Human Sciences)*: Vol. 35 (12).
- Al-Qarni, Yane Allah Ali. (2021). Participation of university students in volunteer work (reality, opportunities, obstacles, and promotion mechanisms): a field study on male and female students enrolled at King Abdulaziz University. University of Sharjah *Journal of Humanities and Social Sciences*: Vol. 18, Issue (1) B.
- Al-Mutawa, Abdullah bin Saud. (2019). The fields and dimensions of volunteer work in the Saudi Arabia 2030 vision: An analytical study. *Journal of Shaqra University*: Shaqra University, Issue 12.
- Al-Haran, Mohammad Abdullah bin; Rahal, Saleh bin Mohammed. (December 2015). The role of volunteer work in community development and a proposed model for its activation. *Arab Journal of Administration*: Vol. 53, No. 2 (2103), pp. 157-173.
- Al-Hathli, Huda Matar. (2019). The role of the College of Education at Prince Sattam Bin Abdulaziz University in promoting the culture of volunteer work in light of the national transformation initiatives. *Journal of the Basic College of Education for Educational and Humanities Sciences*: University of Babylon, (43).
- Alhuwaish, Y. M. (2019). The role of Saudi universities in promoting the culture of volunteer work among their students. *Journal of King Khalid University for Educational Sciences*, 6(2).
- Balsharif, Sarah Mohammed and Al-Abassi, Dalal Omar. (2021). The role of universities in promoting volunteer work. *Arab Journal of Gender Studies*: Volume (5), Issue (20).
- National Transformation Program. (2022). *The Executive Plan of the National Transformation Program 2021-2025*. Highlights of the achievements of the National Transformation Program in its first phase, available at: https://www.vision2030.gov.sa/media/jolbg3if/ntp-_en_opt.pdf
- Abdul Salam, Mustafa Mahmoud. (2009). *Youth and Voluntary Work. Al-Waei Al-Islami Magazine*. Ministry of Awqaf and Islamic Affairs, Kuwait, Vol. 46, No. 526.

- Areesh, Fahad. (2016). *Volunteer work in Vision 2030*. Available at: <https://cutt.us/g0znz>, retrieved on 10/1/2023.
- Azazi, Faten Mohamed. (2014). Enhancing Volunteerism within Saudi Universities: A Strategic Approach. *The International Journal of Educational Specialists*: Volume (3), Issue (4).
- Maqdame, Zainab. (2020). Voluntary work and its role in promoting social capital values among volunteers. PhD thesis, Faculty of Humanities, Social Sciences and Islamic Sciences, Ahmed Draia University, Adrar, Algeria.
- Yasin, Khalid Abdulrahman. (2021). Proposed approach for developing the role of the College of Education at Umm Al-Qura University in volunteer work to achieve Vision 2030. *Educational Magazine*: Faculty of Education, Sohag University, Vol. 3, Issue 92.

المراجع الأجنبية: References

- Wilson Greem (2005) Relationship between volunteer work and satisfaction with life, *Journal of Volunteer administration*, V.5, P13
- Wilson, J. (2000). *Volunteering. Annual review of sociology*, 26(1), 215–240. Retrieved on 1 March 2019 from: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.soc.26.1.215>
- Wilson, John (2000). Volunteering. *Annual Review of Sociology*, Vol. 26, pp. 215–240. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.215>, Retrieved 20-1- 2023.
- Rovers, John Kelsey Japs, Erica Truong and Yogesh Shah (2016) Motivations, barriers and ethical understandings of healthcare student volunteers on a medical service trip: a mixed methods study. *Journal BMC Med Educ*. 2016; Mar 22 16: 94. doi: 10.1186/s12909-016-0618-0

Al-Harhi, A. (2024). Difficulties Faced by Students in Optimal Investment Diploma Programs for Educational Cadres at The University of Jeddah from the Perspective of the Graduates and Proposed Solutions to Overcome Them, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 183 - 213

Difficulties Faced by Students in Optimal Investment Diploma Programs for Educational Cadres at The University of Jeddah from the Perspective of the Graduates and Proposed Solutions to Overcome Them

Dr. Abdullah Dhaifallah Al-Harhi

Associate professor of Educational Administration

Jeddah University

Adalharhi@uj.edu.sa

Abstract:

This study aimed to reveal the academic, administrative, and personal difficulties facing students in a new type of program offered by the faculties of education, namely the optimal investment diploma programs for educational cadres. The study is from the point of view of program graduates from the College of Education at the University of Jeddah and is comprised of 115 male and female graduates. A comprehensive enumeration method of the study community was utilized, and 84 graduates responded. The researcher used the descriptive survey method and collected data through a questionnaire. The results of the study indicated a high degree of academic difficulties and a moderate degree of personal difficulties. The use of centralized tests as a unified method for evaluation at the university level, a lack of clarity in course content, and the differences in how course content is presented from one university to another ranked as the highest difficulties the study members faced. Additionally, female graduates reported a higher degree of academic difficulties. The key solution for addressing these difficulties is to provide integrated scientific content for each course, while providing material benefits to those enrolled in the programs.

Keywords: rehabilitation, recycling of human resources, student affairs.

الحارثي، عبدالله. (2024). الصعوبات التي تواجه طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج والحلول المقترحة لتجاوزها، 17 (1) ، 183 - 213

الصعوبات التي تواجه طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج والحلول المقترحة لتجاوزها

د. عبدالله بن ضيف الله الحارثي⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات الأكاديمية والإدارية والشخصية التي تواجه طلبة نوع جديد من البرامج التي تقدمها كليات التربية وهي برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية من وجهة نظر خريجي هذه البرامج من كلية التربية بجامعة جدة البالغ عددهم (115) خريجاً وخريجة ، واعتمد الباحث على أسلوب الحصر الشامل لأفراد مجتمع الدراسة واستجاب له (84) منهم ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، وجمع بياناته عبر أداة الاستبانة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها وجود صعوبات أكاديمية بدرجة مرتفعة ، وأخرى شخصية بدرجة متوسطة ، وجاءت الصعوبات الإدارية بدرجة ضعيفة ، وجاءت ممارسة استخدام الاختبارات المركزية كأسلوب موحد للتقويم على مستوى الجامعات مع عدم وضوح محتوى المقرر واختلاف تغطيته من جامعة لأخرى كأعلى صعوبة واجهت أفراد الدراسة ، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمات في محور الصعوبات الأكاديمية ، كما خرجت الدراسة بموافقة أفراد الدراسة بدرجة عالية جداً على أن من أهم الحلول لمواجهة الصعوبات التي واجهوها في خضم البرامج هي توفير محتوى علمي متكامل لكل مقرر مع منح مزايا مادية للملتحقين بالبرنامج.

الكلمات المفتاحية: إعادة التأهيل ، تدوير الموارد البشرية ، شؤون الطلبة.

(1) أستاذ الإدارة التربوية المشارك- كلية التربية- جامعة جدة ، Adalharthi@uj.edu.sa

مقدمة:

مثلت برامج إعداد المعلم ركناً أساسياً في بنية كليات التربية عبر تاريخها ، حيث كانت تلبى حاجة الميدان التربوي بصورة قد تكون أكبر من الحاجة الفعلية للميدان التربوي ، الأمر الذي انتهى في نهاية المطاف بإغلاق كامل وشامل لجميع هذه البرامج ، نظراً لكثرة الخريجين الباحثين عن عمل من ناحية ، ومن ناحية أخرى عدم الحاجة إلى خدماتهم في المدارس الحكومية ، وتوجه وزارة التعليم إلى رفع كفاءة الإنفاق بداخلها التي تسعى إلى تعظيم العائد من جميع منسوبيها وعدم إضافة منسوبيين جدد إلا عند وجود حاجة واضحة إلى خدماته.

كما أن خطط التطوير التي تسعى بها وزارة التعليم لمواكبة رؤية المملكة 2030م ، أظهرت الحاجة إلى معلمين لهم هوية مختلفة لا يملكها معلمها على رأس العمل ، فعلى سبيل المثال حمل مشروع مسارات التعليم الثانوي (وزارة التعليم ، 2023م ، أ) عدداً من المقررات الجديدة على الخطة التعليمية كالتفكير الناقد والقانون والتصميم الهندسي والمهارات الحياتية والأسرية ، الأمر الذي يستدعي المزيد من التوظيف ، إلا أن هذا التوظيف واجه معضلتين ، هي عدم وجود برامج بكالوريوس مصممة لتلبية بعض هذه المقررات الجديدة ، كما أن الوزن النسبي لهذه المقررات من الخطة الدراسية ضئيل وتوظيف معلم متخصص قد لا يكون الخيار الأفضل في ضوء متطلبات كفاءة الإنفاق الحكومي ، حيث بالنظر لدليل الخطط الدراسية المطورة (2021م ، أ) نجد على سبيل المثال أن مقرر التفكير الناقد لا يطرح إلا في الفصل الثالث من العام الدراسي بواقع حصتين أسبوعياً فقط.

وتأسيساً على ما سبق فقد اختارت وزارة التعليم أسلوباً مختلفاً لإعداد هذه النوعية من المعلمين ، عبر مشروع برامج الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية حيث نص الإطار العام لها (2021م ، ب) على وجود فائض من معلمي ومعلمات تخصصات التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية مقابل احتياج واضح في المقررات المستحدثة ، وإعادة تأهيل المعلمين في برامج الدبلوم العالي قد يكون الخيار الأمتل لإكسابهم تخصص فرعي بجانب تخصصهم الأساسي يجعلهم قادرين على سد الاحتياج الموجود دون إضافة موارد بشرية جديدة للميدان التربوي ، سيما وأن فكرة إكساب تخصص فرعي للموارد البشرية على رأس العمل تبدو لها رواج عالمي حيث أوصت دراسة (Evans , et ,al, 2018) بأهمية وضع استراتيجية لتقديم برامج لإكساب التخصصات الفرعية في جميع أنحاء العالم ، كونها أكثر فاعلية خصوصاً عند الرغبة في ترشيد التوظيف.

واستجابت كليات التربية لحاجة الميدان التربوي عبر تنفيذ مجموعة من برامج الدبلوم العالي التي يحتاجها سوق العمل وهذا يتماشى مع رؤية (Tolstykh, et.al, 2021) بضرورة استجابة المؤسسات التعليمية لما يحصل في البيئة المحطة بها بصورة سريعة كأهم وظيفة رئيسية لهذه المؤسسات ، ويتسق هذا الطرح مع إشارة (Salomaa, et.al, 2023) إلى أن الفشل في تلبية احتياجات سوق العمل سيؤدي إلى انعدام الثقة في الجامعة وزيادة نقاط الضعف الموجود لديها .

وقامت وزارة التعليم بتصميم هذه البرامج بالتعاون مع بعض الكليات ثم عممتها على كليات التربية ، وعبر هذه الاستراتيجية اختصرت وزارة التعليم الكثير من الجهود والعقبات الإدارية التي قد تؤخر ظهور هذه البرامج في الميدان ، حيث بين (Sykora-Bodie, et.al, 2022) أن الطبيعة الهرمية للمؤسسات الأكاديمية قد تشكل عقبة إدارية لبرامج الدراسات العليا بعامة ، كما يعتمد نجاح تنفيذ البرامج على توفير مجموعة من الخدمات الإدارية والأكاديمية التي تأخذ بعين الاعتبار الحاجات الشخصية للطلبة ، حيث تشكل الصعوبات الإدارية والأكاديمية والشخصية عقبة أمام نجاح تنفيذ البرامج ، خصوصاً أن جميع طلبة الاستثمار الأمثل يتلقون تعليمهم وهم على رأس العمل ، واستناداً على نتائج دراسة عكار والحاج (2022م) وبدوي (2021م) والزيد والعصيمي (2021م) التي كشفت وجود صعوبات تواجه طلبة الدراسات العليا في المجال الإداري والأكاديمي والشخصي قد تعوق استمرارهم أو تضعف دافعيتهم لاستكمال البرنامج بنجاح ، ظهرت أهمية دراسة هذه الصعوبات مع بداية انطلاق هذه البرامج وكشفها ووضع الحلول لمعالجتها تدعيماً لمسيرتها ، وتعظيم العوائد منها .

مشكلة الدراسة:

أصدرت وزارة التعليم (2023م ، ب) دليل الاستثمار الأمثل لشاغلي الوظائف التعليمية الذي يهدف إلى توحيد الإجراءات وتطبيق العدالة في آلية التكلفة لسد الاحتياج ، وتحقيق استقرار الميدان التربوي ، ويجد المتأمل فيه الاعتماد الكبير على مخرجات برامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في تحقيق الاستقرار الوظيفي وتجويد العملية التعليمية ، الأمر الذي يظهر أهمية هذه البرامج وتأثيرها على حاضر ومستقبل الميدان التربوي ، وكون هذه البرامج انطلقت من فكرة غير تقليدية فمن الطبيعي أن تواجه البرامج الأكاديمية صعوبات متنوعة عند البدء في تنفيذها خصوصاً في السنة الأولى من التطبيق ، ومن المهم رصد هذه الصعوبات والعمل على تذليلها بغية تحقيق جودة البرامج ومخرجاتها ، لا سيما أن طلبة هذه النوعية من البرامج سيكونون على رأس العمل

عند تنفيذ البرنامج ، وسيلتحقون بمقاعد الدراسة في الفترة المسائية؛ الأمر الذي قد يشكل عبئاً إضافياً عليهم ، وهذا ما أكدته نتائج دراستي شكري والكعبي (2020م) والحري (2018م) حيث تظهر ضعف قدرة الطلبة على التوفيق بين المتطلبات الدراسية وأعمالهم الوظيفية والأسرية.

ورغم أهمية الصعوبات الشخصية التي يواجهها الطلبة إلا أن الحضيف (2020م) يرى أن الصعوبات التي تواجه الطلبة هي أكاديمية بالدرجة الأولى ، ويرى بدوي (2021م) أن من أهم الصعوبات الأكاديمية هي عدم وجود حرية أكاديمية للطلبة في اختيار المقررات التي يدرسونها ولا الأساتذة الذين يدرسونهم ، وخرجت نتائج دراسة الزيد والعصيمي (2021م) بأن كثرة التكاليف والمتطلبات للمقررات أمر يزيد من صعوبة البرنامج ، كما أظهرت نتائج دراسة عكار والحاج (2020م) عدم مناسبة أوقات فتح المكتبات الجامعية لهؤلاء الطلبة كون الدراسة مسائية ، كما أوصت دراسة (Chu, et.al, 2023) بأهمية الربط العميق بين المعرفة النظرية والمهارات التطبيقية في ميدان المهنة.

وأثبتت العبيدان والثبتي (2018م) وجود علاقة ارتباطية طردية بين الصعوبات الأكاديمية والصعوبات الإدارية ، وعليه يحسن بالباحثين رصد الصعوبات التي قد تعوق مسيرة الطلبة ، حيث حدد العلياني (2018م) بعض الصعوبات الإدارية كضعف التفاعل مع الصعوبات التي تواجه الطلبة ، وقلة اهتمام إدارة البرنامج بتوفير احتياجات الطلبة ، وأضافت دراسة شكري والكعبي (2020م) عدم توفر البيئة التعليمية المناسبة ، وعدم توفر وسائل الراحة ، وكذلك دراسة النمري وقشقرى (2020م) التي أظهرت أن هناك تعدد وتعقيد في الإجراءات الإدارية.

وباطلاع الباحث على الدراسات السابقة في ذات المجال ، تبين أن أغلب الدراسات تبحث الصعوبات على الطلبة وهم على مقاعد الدراسة ، ويرى الباحث أن هذه الدراسات- على أهميتها- قد تكون غفلت عن جانبين ، أولهما أن الطالب على مقاعد الدراسة لم يختبر جميع مجريات البرنامج بعد ، وقد تظهر له صعوبات في مراحل لم يصلها بعد عند تطبيق الدراسة ، كما أن الطلبة على مقاعد الدراسة قد يتخرجون من إظهار الصعوبات التي تواجههم خصوصاً عندما يكون صاحب الدراسة يعمل بالجهة وينفذها أثناء المحاضرات الدراسية ، وعليه انصب اهتمام الباحث على دراسة هذه الصعوبات من وجهة نظر الخريج الذي أكمل جميع متطلبات البرنامج كما لم يعد له أي ارتباط بالجامعة ، كما أن توصية البشر (2016م) تسير في ذات الاتجاه الداعم للاهتمام بوجهة نظر الخريج.

وتأسيساً على ما سبق؛ فيرى الباحث أهمية دراسة الصعوبات التي تواجه طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج ، وتحديد الحلول المقترحة لتذليل تلك الصعوبات.

أسئلة الدراسة:

1. ما الصعوبات الأكاديمية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟
2. ما الصعوبات الإدارية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟
3. ما الصعوبات الشخصية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج تعزى لاختلاف المتغيرات: (الجنس - عدد سنوات الخبرة التعليمية)؟
5. ما الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه الطلبة في برامج الاستثمار الأمتل في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن الصعوبات الأكاديمية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج.
2. الكشف عن الصعوبات الإدارية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج.
3. الكشف عن الصعوبات الشخصية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج.
4. الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج تعزى لاختلاف المتغيرات: (الجنس - عدد سنوات الخبرة التعليمية).

5. تقديم مجموعة من الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه الطلبة في برامج الاستثمار الأمتل في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج.

أهمية الدراسة:

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في التالي:

1. جدة وحداثة برامج الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية ، كبرامج لإعادة تأهيل المعلمين على رأس العمل.
2. ضرورة رصد الصعوبات التي تواجه الطلبة من وجهة نظرهم بعد التخرج ، وإعطاءهم فرصة لاقتراح الحلول لمعالجتها.
3. يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة إضافة للمكتبة المحلية والعربية ، خصوصاً أن برامج الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية هي تجربة جديدة على الميدان التربوي المحلي والعربي.

كما تظهر الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في التالي:

1. قد تُسهم نتائج الدراسة في تطوير أداء كليات التربية المنفذة لهذه البرامج ، عبر تدارك الصعوبات المختلفة واستثمار الحلول المقترحة لتجاوزها.
2. من المأمول أن تكون نتائج الدراسة منطلقاً لمتخذ القرار بوزارة التعليم نحو إجراء دراسة شاملة لتقويم هذه البرامج من جميع الجوانب تمهيداً لتطويرها وتحسينها.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة على الكشف عن الصعوبات الإدارية والأكاديمية والشخصية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج ، والحلول المقترحة لها.
- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في جامعة جدة الحكومية الواقعة في منطقة مكة المكرمة.
- الحدود البشرية: شملت هذه الدراسة جميع خريجي وخريجات الدفعة الأولى من جميع برامج دبلوم الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية المطبقة في جامعة جدة.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

الصعوبات: بين الفيروزآبادي (2005م) أن الصعب في اللغة هو العسرُ ، واستصعب الأمرُ: صارَ صَعْبًا ، وعرفها إصطلاحًا العلياني (2018م) بأنها العقبات التي تعترض مسيرة الطلبة ، ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها كل حدث أو إجراء يؤثر سلبيًا على مدى استفادة الطلبة من جميع مكونات البرنامج الأكاديمي ، على اختلاف مستويات التأثير الذي قد يكون بسيط ومحدود ويمكن التغلب عليه ، أو عالي الأثر قد يدفع الطلبة للتسرب من البرنامج.

برامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية: هي برامج أكاديمية مكونة من خطط دراسية تتضمن مقررات دراسية تخصصية (علمية) وتربوية يدرسها الملحق في الكليات المتخصصة وكلية التربية ، وتتوزع المقررات في فصل دراسي واحد إلى فصلين دراسيين ، يحصل الملحق فيها بعد اجتيازها بنجاح على مؤهل الدبلوم في تخصص البرنامج ليتمكن من القيام بتدريس تخصصه الفرعي في إحدى المراحل الدراسية في التعليم العام (وزارة التعليم، 2021م).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها برامج الدبلوم العالي في تخصصات التفكير الناقد ومبادئ الإدارة والتسويق والمهارات الرقمية واللغة الإنجليزية والفنون والمهارات الحياتية والتربية البدنية التي تم تنفيذها في كلية التربية بجامعة جدة في العام الدراسي 1443هـ.

الإطار النظري:

برامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية:

منطلقات برامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية:

نص الإطار العام (وزارة التعليم ، 2021م) لهذه البرامج أن هذه البرامج جاءت لضمان إحداث نقلة نوعية في تصميم وبناء البرامج وتنفيذها ، عبر أربع منطلقات؛ هي:

- **التدريس مهارة:** حيث تكتسب الكفاءة في مهنة التدريس عبر الممارسة التدريسية بصورة أكثر من عمليات التعلم النظري ، سيما عندما تكون هذه الممارسة مدعومة بتوجيهات المشرف الأكاديمي ونصائح المعلم الخبير.

- **الثراء في الخبرة الميدانية:** يحتاج المعلم الملحق بالمرور بمواقف تدريسية ومهنية متنوعة في تخصصه الفرعي تتحدى مقدراته الأدائية ليعمق خبراته من خلالها بدعم من المشرفين الأكاديميين وزملائه المعلمين.

- **المعلم يتعلم تطبيقياً:** ينبغي أن تركز هذه البرامج على الجوانب التطبيقية أثناء المحاضرات الأسبوعية أكثر من تركيزها على الجوانب النظرية ، عبر تصميم المواقف التربوية ، وعرض التجارب التدريسية من الميدان مكتوبة أو مصورة لمناقشتها.

- **التقنية تيسر تعليم المعلم:** أسهم التقدم في تقنية المعلومات والاتصال في تيسير التعليم الفعال للمعلمين ، حيث مكنتهم من عرض فيديوهات لدروس نموذجية فاعلة لمعلمين متميزين ، للاستفادة من الجوانب الإيجابية ومناقشة ما قد يكون في حاجة إلى مزيد تطوير وتدعيم .

المعالم الرئيسية لبرامج الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية:

سعت وزارة التعليم إلى تحديد أهم المعالم الرئيسية لهذه البرامج ، حيث احتلت عمليات ضبط القبول أولى هذه المعالم ، وتتم عملية القبول بتطبيق معايير شاملة وصادقة تضمن اختيار أكفأ المتقدمين ، واحتلت عملية ضمانات الجودة الداخلية ثاني أهم المعالم الرئيسية ، حيث يتم تصميم وتنفيذ برامج الاستثمار الأمتل بالممارسات المثلى وفق أنظمة الجودة لدى هيئات الاعتماد المهنية التربوية ، عبر تحديد الخطوات والإجراءات لتحقيق الجودة الداخلية واستثمار الحوكمة في تحقيقها ، كما احتلت العلاقة التشاركية في التدريب ثالث المعالم الرئيسية ، حيث حرصت وزارة التعليم على تنفيذ الخبرات الميدانية في المدارس الشريكة التي تحوي إمكانات مادية وإدارية مناسبة ، وجاءت رابعاً الطبيعة المهنية التطبيقية عبر التركيز على ربط المقررات بالميدان التربوي ، وتمكين الطلبة من اكتساب الكفايات التدريسية اللازمة لممارسة مهنة التدريس في التخصص الجديد ، مع ضرورة تمكينه من الكفايات المتعلقة بالبحث العلمي. (وزارة التعليم ، 2021م)

برامج الاستثمار الأمتل:

وردت البرامج المتنوعة في مشروع الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في الإطار العام للبرامج (وزارة التعليم ، 2021م) من خلال النظر إلى مراحل التعليم العام ومناهجه في المملكة العربية السعودية ، تم تحديد عشرة برامج لإعادة تأهيل معلمي ومعلمات التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم العام ، وهدفت هذه البرامج إلى إعادة تأهيل هؤلاء المعلمين والمعلمات ليتمكنوا من تدريس أحد التخصصات المطروحة وهي: المهارات الرقمية ، والمهارات الحياتية والأسرية ، والتسويق ، والرياضيات ، واللغة الإنجليزية ، ومبادئ الإدارة ، والفنون ، العلوم ، التفكير الناقد ، والتربية البدنية والدفاع عن النفس.

الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات السابقة الصعوبات التي تواجه طلبة الجامعات عبر متغيرات عدة ، هدفها العام استيضاح تلك الصعوبات وتحديد درجاتها وتقديمها لمتخذي القرار الجامعي دعمًا لعملية التعليم والتعلم ، ومن هذه الدراسات التالي:

دراسة (Sykora-Bodie , et.al ,2022) والتي سعت إلى تحديد التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة كاليفورنيا ، واستخدم الباحثين المنهج المختلط ، وجمعوا بياناتهم عبر الاستبانة والمقابلة من (24) طالبًا تم اختيارهم للمشاركة في ورشة عمل ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها أهمية تعديل الهياكل الأكاديمية بصورة تدعم مشاركة الطلبة بصورة فاعلة لحل المشكلات التي تواجههم ، وأهمية تفعيل الإرشاد ومنح الفرص التدريبية المناسبة.

كما هدفت دراسة عكار والحاج (2022م) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الحديدة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، وكانت الاستبانة هي أداة جمع البيانات من عينة الدراسة البالغة (195) من طلبة الدراسات العليا ، وخرجت الدراسة بأن أهم الصعوبات الإدارية هي نقص لباقة الموظفين في التعامل مع الطلبة ، في حين جاءت عدم مناسبة أوقات فتح المكتبات كأهم الصعوبات الأكاديمية.

في حين سعت دراسة الزيد والعصيمي (2021م) إلى التعرف على أهم الصعوبات الأكاديمية والإدارية من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك سعود ، عبر المنهج الوصفي التحليلي ، وتم جمع البيانات عبر أداة الاستبانة من عينة مكونة من (133) طالبة ، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الصعوبات الأكاديمية هي صعوبة اختيار موضوع البحث ، وكثرة التكاليف ومتطلبات المقررات الدراسية ، وتركزت الصعوبات الإدارية في عجة نواحي منها عدم توضيح نظام الإرشاد خلال مراحل الدراسة.

كما هدفت دراسة بدوي (2021م) إلى التعرف على المشكلات الإدارية والأكاديمية والاجتماعية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الكلية الجامعية بالقنفذة التابع لجامعة أم القرى ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، وجمعت بياناتها عبر الاستبانة من عينة الدراسة البالغة (97) طالب وطالبة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها ضعف الإرشاد الأكاديمي بسبب قلة عددهم كأهم المشاكل الإدارية ، في حين جاءت أهم المشكلات الأكاديمية عدم الأخذ بآراء الطلبة في تقييم

البرامج والمقررات ، في حين جاء غياب روح العمل الجماعي بين اللبة في حلقات ومشاريع الدراسة كأهم مشكلة اجتماعية.

وعملت دراسة الحضيف (2020م) رصد المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة القصيم ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، وجمع بياناته عبر الاستبانة من عينة الدراسة البالغة (45) طالباً وطالبة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها أن المشكلات التي تواجه الطلبة جاءت بدرجة متوسطة ، واحتلت المشكلات الأكاديمية الدرجة الأولى مقارنة مع المشكلات الإدارية التي جاءت متوسطة ، والمشكلات الاجتماعية التي جاءت ضعيفة.

وركزت دراسة النمري وقشقرى (2020م) على رصد المشكلات التي تواجه طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك عبد العزيز بجدة ، واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي ، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة البالغة (61) طالبة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها أن تشدد الإجراءات الإدارية ، وطول فترة الدراسة لأسباب متعددة.

واهتمت دراسة الحربي (2018م) برصد المشكلات التي تواجه طلبة مرحلة الدكتوراه في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي ، وكانت الاستبانة أداة جمع البيانات من عينة الدراسة البالغة (137) طالباً وطالبة ، وخرجت بعدد من النتائج منها ضعف قدرة الطلبة على التوفيق بين أعمالهم الوظيفية والأسرية ومتطلبات الدراسة كأعلى المشكلات الشخصية ، وجاءت أهم المشكلات الأكاديمية في غلبة الجانب النظري على معظم المقررات ، وجاءت أهم المشكلات الإدارية بعدم قيام إدارة الكلية بتعيين مرشد أكاديمي للطلاب مع بدء الدراسة.

وهدف دراسة العلياني (2018م) إلى تحديد الصعوبات التي تواجه طلبة الدبلوم التربوي في جامعة بيشة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، معتمداً على الاستبانة كأداة للدراسة ، وبلغت عينة الدراسة (148) طالباً وطالبة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها أن ضعف تفاعل إدارة الطلبة مع مشكلات طلبة الدبلوم التربوي هو أهم الصعوبات الإدارية ، وجاءت كثرة التكاليف الدراسية وتسببها في التشتت لدى الطلبة كأهم الصعوبات الأكاديمية ، في حين احتلت عبارة ضعف قدرة الجامعة في التعاقد مع مؤسسات وشركات تقدم خدمات عامة منخفضة للطلبة كأهم الصعوبات التمويلية.

ورصدت دراسة الشبل (2012م) الصعوبات الإدارية والدراسية والشخصية التي تواجه طلبة برنامج الدبلوم العام في التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل ، والاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة مقدارها (125) طالباً وطالبة ، وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها أن أهم الصعوبات الإدارية هي التأخر في إعلان نتائج القبول في البرنامج ، واحتلت عبارة قلة التطبيق العملي في البرنامج كأعلى العبارات في مجال الصعوبات الدراسية ، واحتلت صعوبة المواصلات وضغوط الأسرة والتزاماتها كأعلى الصعوبات الشخصية التي تواجه الطلبة.

ومن خلال العرض السابق يمكن استنتاج أهمية دراسة الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا بعامه؛ كونها مرحلة مختلفة تجمع بين العلم الدقيق والمسؤوليات المتعددة ، مقارنة بطلبة مرحلة البكالوريوس التي يغلب على طلبتها التفرغ التام للدراسة ، وتزداد أهمية هذه الدراسة إذا ما كانت تجربة جديدة على الميدان التربوي كبرامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية ، كما يجد المتأمل اختلاف الدراسات في تحديد أنواع الصعوبات التي تواجه الطلبة ما بين إدارية وأكاديمية وشخصية واجتماعية وتمويلية وغيرها من الأنواع ، واختار الباحث أن ينصب بحثه على رصد ثلاثة أنواع منها هي الصعوبات الإدارية والأكاديمية والشخصية مع أهمية أن يفسح المجال أمام عينة الدراسة نحو تقديم الحلول التي تمكن صانع القرار من تذليل تلك الصعوبات ، كما يمكن استنتاج أن المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة قد تكون هي الخيار الأنسب لدراسة هذا الموضوع نظراً لطبيعة المشكلة البحثية.

منهجية الدراسة:

اختار الباحث المنهج الوصفي المسحي الذي وصفه العساف (177:2013) بأنه منهج علمي لا يقتصر على وصف الظاهرة والتعبير عنها كميًا أو كميًا ، بل يتعداه إلى التفسير والتحليل للوصول إلى حقائق عن الظروف القائمة من أجل تحسينها وتطويرها ، كما وضع كريسون (Creswell, 2019) بأنه المنهج الذي يعطي وصفًا كميًا أو رقميًا للاتجاهات أو التوجهات أو الآراء لمجتمع ما بدراسة عينة من ذلك المجتمع ، وكون هذه الدراسة هدفت للكشف عن الصعوبات الأكاديمية والإدارية والشخصية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج ومن ثم البحث عن الحلول لمعالجتها ، فإن المنهج الوصفي المسحي هو المنهج المناسب للإجابة على تساؤلات الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع خريجي برامج الاستثمار الأمتل الثمانية التي تم تنفيذها في كلية التربية بجامعة جدة في العام الدراسي 1443هـ ، والبالغ عددهم (115) خريجاً وخريجة حسب بيانات الدراسات العليا ، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل ، وكانت عدد الاستبانات العائدة والصالحة للتحليل (84) استبانة ، حيث تعذر الوصول إلى بعض أفراد الدراسة بسبب تغيير وسائل التواصل المتوفرة في بيانات الدراسات العليا ، كما أن هناك عدداً ممن اعتذر عن التعاون مع الباحث.

وفيما يلي التوصيف التفصيلي لأفراد الدراسة:

جدول (1)

توزيع أفراد الدراسة وفق بياناتهم الأولية

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس	معلم	44	52.4
	معلمة	40	47.6
عدد سنوات الخبرة التعليمية	5 - 10 سنوات	7	8.3
	11 - 20 سنة	52	61.9
	21 سنة فأكثر	25	29.8
المجموع		84	100.0

أداة الدراسة:

قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ، ثم صمم أداة الدراسة "الاستبانة" للكشف عن الصعوبات التي تواجه طلبة برامج الاستثمار الأمتل للكوادر التعليمية في الجوانب الأكاديمية والإدارية والشخصية ، ومن ثم اقتراح الحلول المناسبة لتحديد تلك الصعوبات أو تقليل تأثيرها عليهم ، وتبنى الباحث مقياس خماسي متدرج ، ولتيسير تحليل النتائج وتفسيرها تم إعطاء وزن للبدائل: (بدرجة عالية جداً=5 ، بدرجة عالية=4 ، بدرجة متوسطة=3 ، بدرجة منخفضة=2 ، بدرجة منخفضة جداً=1) ، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة} = 5 \div (5-1) = 0.80$$

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول (2)

توزيع للصفات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
بدرجة عالية جدًا	5.00 – 4.21
بدرجة عالية	4.20 – 3.41
بدرجة متوسطة	3.40 – 2.61
بدرجة منخفضة	2.60 – 1.81
بدرجة منخفضة جدًا	1.80 – 1.00

صدق المحكمين:

للتأكد من صدق المحكمين للأداة تم عرضها على مجموعة من أساتذة الإدارة التربوية وأصول التربية ، وفي ضوء الملاحظات تم تنقيح الأداة بصورتها النهائية.

أولاً: صدق الاتساق الداخلي:

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الأول: الصعوبات التي واجهت طلبة برامج الاستثمار الأمثل ، بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه:

جدول (3)

معاملات ارتباط بنود المحور الأول الصعوبات التي واجهت الطلبة في برامج الاستثمار الأمثل بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

البعد	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
الصعوبات الأكاديمية	1	**0.5143	6	**0.7500
	2	**0.6359	7	**0.6449
	3	**0.6410	8	**0.6881
	4	**0.5083	9	**0.6252
	5	**0.6362	10	**0.5858
الصعوبات الإدارية	1	**0.6923	5	**0.8543
	2	**0.6581	6	**0.6292
	3	**0.7203	7	**0.6248
	4	**0.6499		

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	البعد
**0.7647	4	**0.7134	1	الصعوبات الشخصية
**0.3358	5	**0.6864	2	
**0.4458	6	**0.6777	3	

** دالة عند مستوى 0.01

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود المحور الثاني: الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه طلبة برامج الاستثمار الأمتل ، بالدرجة الكلية للمحور:

جدول (4)

معاملات ارتباط بنود المحور الثاني الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه طلبة برامج الاستثمار الأمتل بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
**0.7774	5	**0.7047	1
**0.7479	6	**0.5975	2
**0.5675	7	**0.7950	3
		**0.7351	4

ويوضح الجداول (3) و(4) أن معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور التابعة لها ، وبما أن جميعها دالة إحصائيًا عند مستويات (0.01) ، وهو ما يدل على ترابط وتماسك العبارات والأداة بشكل عام ، مما يشير إلى تمتع أداة الاستبانة باتساق داخلي مناسب.

ثانياً: ثبات الاستبانة:

جدول (5)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد ومحاور الاستبانة

معامل ثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	البعد/المحور
0.82	10	الصعوبات الأكاديمية
0.82	7	الصعوبات الإدارية
0.71	5	الصعوبات الشخصية
0.85	22	المحور الأول: الصعوبات التي واجهت الدارسين في برامج الاستثمار الأمتل

معامل ثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	البعد/المحور
0.82	7	المحور الثاني: الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه الدارسين في برامج الاستثمار الأمثل

كما يتضح من الجدول رقم (5) تمتع أداة الدراسة بثبات جيد إحصائياً ، حيث تمتع محاور الدراسة بجودة معامل الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ما الصعوبات الأكاديمية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الأكاديمية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل

م	العبارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
4	استخدام الاختبارات المركزية كأسلوب موحد للتقويم على مستوى الجامعات مع عدم وضوح محتوى المقرر واختلاف تغطيته من جامعة لأخرى	44	19	16	3	2	4.19	1.02	1
		52.4	22.6	19.0	3.6	2.4			
3	التركيز على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية	28	26	24	5	1	3.89	0.98	2
		33.3	31.0	28.6	6.0	1.2			
1	كثرة التكاليف والواجبات المتعلقة بالمقررات الدراسية	28	24	26	4	2	3.86	1.02	3
		33.3	28.6	31.0	4.8	2.4			
8	التداخل بين مفردات المقررات المختلفة	24	22	27	8	3	3.67	1.10	4
		28.6	26.2	32.1	9.5	3.6			
2	ندرة توفر المراجع العلمية المناسبة للمقررات	20	18	32	9	5	3.46	1.15	5
		23.8	21.4	38.1	10.7	6.0			
10	ضعف تناسب توزيع المقررات بين الفصول الدراسية	18	13	32	14	7	3.25	1.21	6
		21.4	15.5	38.1	16.7	8.3			

م	العبارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	
9	محدودية الاستفادة من مقر الخبرات الميدانية في التخصص الجديد	12	19	34	13	6	3.21	1.10	7	
		14.3	22.6	40.5	15.5	7.1				
6	استخدام أساليب التدريس التقليدية وقلة الابتكار والتجديد	11	18	36	14	5	3.19	1.06	8	
		13.1	21.4	42.9	16.7	6.0				
5	ضعف ارتباط محتوى المقررات بالواقع التعليمي	14	15	31	17	7	3.14	1.17	9	
		16.7	17.9	36.9	20.2	8.3				
7	قلة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بالبرنامج	13	19	28	15	9	3.14	1.20	9	
		15.5	22.6	33.3	17.9	10.7				
المتوسط* العام		0.69							3.50	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (6) أن المتوسط العام لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الأكاديمية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل بلغ (3.50) من أصل (5) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثانية، مما يشير إلى أن أفراد الدراسة وافقوا بدرجة عالية على وجود صعوبات أكاديمية قد تعوق مسيرة الطلبة في البرامج مستقبلاً.

وجاءت العبارة رقم (4) وهي " استخدام الاختبارات المركزية كأسلوب موحد للتقويم على مستوى الجامعات مع عدم وضوح محتوى المقرر واختلاف تغطيته من جامعة لأخرى" في المرتبة الأولى بدرجة عالية بمتوسط (4.19)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الكثير من الطلبة لم يتمكن من الحصول على المراجع المحددة في توصيف المقررات لعدة أسباب منها عدم توفرها في السوق المحلي، وبالتالي فإن فكرة الاختبار الموحد لا يمكن أن تعمل بصورة جيدة طالما لم يكن المحتوى موحدًا في جميع الجامعات، وقد يكون هذا هو السبب الرئيسي لاعتبار هذا الاختبار من أهم الصعوبات التي واجهت الطلبة في البرنامج، كما جاءت العبارة " التركيز على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية " في المرتبة الثانية بدرجة عالية بمتوسط بلغ (3.89) من (5) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الزيد والعصيمي (2021م) والحري (2018م) والشبل (2012م)، كما أن هذه النتيجة تختلف عن ما ورد ضمن المعالم الرئيسة لهذه البرامج في الإطار العام وزارة التعليم (2021م) بأهمية الطبيعة المهنية

التطبيقية لهذه البرامج ، الأمر الذي يحتم على مصممي ومنفذي برامج الاستثمار الأمثل الميل نحو الجوانب التطبيقية سيما أن المستفيدين من البرنامج هم على رأس العمل وإمكانية زيارتهم وتطوير قدراتهم ميدانياً متاحة أكثر من أي برامج أخرى قد تقدمها كليات التربية.

ومن جانب آخر جاءت العبارة رقم (7) وهي " قلة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بالبرنامج" كصعوبة أكاديمية بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره (3.14) من (5) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة لأمرين؛ أحدهما هو أن مقررات الخطة يمكن تقسيمها على نوعين أحدهما مقررات تخصصية قد تشارك في فيها كليات أخرى والآخر مقررات تربوية ، هي من صميم تخصص كليات التربية ، ويبدو أن الكليات الأخرى في الغالب تكلف عضواً واحداً أو اثنين من أعضائها للتعاون مع كلية التربية تسهيلاً عليهم ، نظراً للبعد بين مقر كلية التربية والمقر الرئيسي لجامعة جدة ، حيث تقع كلية التربية في وسط مدينة جدة وتبعد عن المقر الرئيسي الواقع في شمال مدينة جدة حوالي 40 كم فيظن الطلبة ندرة المتخصصين في بعض البرامج كالتسويق ، والآخر هو قلة أعضاء هيئة تدريس من ذوي التخصص الدقيق في بعض البرامج كالتفكير الناقد والمهارات الحياتية.

إجابة السؤال الثاني: ما الصعوبات الإدارية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار

الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟

جدول (7)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الإدارية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل

م	العبارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
2	ضعف التنسيق بين كلية التربية ووجهة العمل	23	16	13	17	15	3.18	1.48	1
		27.4	19.0	15.5	20.2	17.9			
6	قلة الوقت المخصص للاستراحة بين المحاضرات	9	10	30	21	14	2.75	1.19	2
		10.7	11.9	35.7	25.0	16.7			
1	شروط القبول ومعايير الترشيح غير واضحة	12	5	24	20	23	2.56	1.34	3
		14.3	6.0	28.6	23.8	27.4			

م	العبارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	
4	ضعف تجهيز القاعات الدراسية	6	9	27	22	20	2.51	1.18	4	
		7.1	10.7	32.1	26.2	23.8				
5	بطء تفاعل إدارة الكلية مع المشكلات التي تواجه الدارس	12	4	24	18	26	2.50	1.36	5	
		14.3	4.8	28.6	21.4	31.0				
7	تأخر الكلية في بدء البرنامج في الوقت المحدد	5	8	15	26	30	2.19	1.20	6	
		6.0	9.5	17.9	31.0	35.7				
3	قلة اهتمام إدارة الكلية باستقبال الدارسين الجدد وشرح الخطة الدراسية وكيفية تنفيذها	6	4	14	25	35	2.06	1.20	7	
		7.1	4.8	16.7	29.8	41.7				
المتوسط* العام		0.88							2.54	

يتضح من الجدول رقم (7) أن المتوسط العام لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الإدارية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمتل بلغ (2.54) من أصل (5) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة، مما يشير إلى أن أفراد الدراسة يرون أن الصعوبات الإدارية منخفضة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن إيقاف برامج البكالوريوس في كلية التربية جعلهم متفرغين لإدارة هذه البرامج بصورة انخفضت معها الصعوبات الإدارية بصورة ملحوظة.

وجاءت العبارة رقم (2) وهي "ضعف التنسيق بين كلية التربية وجهة العمل" في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة بمتوسط (3.18)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن بعض الطلبة يعملون في مدارس مسائية مؤقتة وتتعارض أوقات عملهم مع وقت الدراسة في هذه البرامج.

ومن جانب آخر جاءت العبارة رقم (3) وهي "قلة اهتمام إدارة الكلية باستقبال الدارسين الجدد وشرح الخطة الدراسية وكيفية تنفيذها" كأقل الصعوبات الإدارية التي واجهت الطلبة، حيث حصلت على درجة منخفضة بمتوسط حسابي قدره (2.6) من (5) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة، ويعزو الباحث هذه النتيجة لقيام كلية التربية بقاء تعريفي للمعلمين والمعلمات المرشحين لهذه البرامج بحسب حساب الجامعة الرسمي في تويتر (2023م)، كما أن تطور وسائل التواصل مكنت من شرح الخطط الدراسية بصورة فعالة، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحضيف (2020م) والعلواني (2018م) التي كشفت ضعف التفاعل مع الصعوبات التي تواجه طلبة الدبلوم، وقلة اهتمام إدارة البرنامج بتوفير احتياجات الطلبة وعقد لقاءات معهم.

إجابة السؤال الثالث: ما الصعوبات الشخصية التي واجهت طلبة برامج دبلوم الاستثمار

الأمثل للكوادر التعليمية في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟

جدول (8)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًا لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الشخصية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل

م	العبارة	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
3	توقيت المحاضرات في الفترة المسائية مرهق وغير مناسب	38	17	16	6	7	3.87	1.30	1
		45.2	20.2	19.0	7.1	8.3			
4	تعارض مواعيد الاختبارات مع التزاماتي الوظيفية	38	17	14	8	7	3.85	1.32	2
		45.2	20.2	16.7	9.5	8.3			
1	ضغوط العمل والأسرة أثرت على أدائي الدراسي	33	21	17	8	5	3.82	1.22	3
		39.3	25.0	20.2	9.5	6.0			
2	أسهم البعد عن مقر الدراسة في تأخري عن المحاضرات	19	13	23	15	14	3.10	1.39	4
		22.6	15.5	27.4	17.9	16.7			
5	ليس لدي القناعة بالبرامج المطروحة	4	2	16	27	35	1.96	1.07	5
		4.8	2.4	19.0	32.1	41.7			
0.86	3.32	المتوسط* العام							

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (8) أن المتوسط العام لإجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الشخصية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل بلغ (3.32) من أصل (5) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة ، مما يشير إلى أن أفراد الدراسة وافقوا بدرجة متوسطة على وجود صعوبات شخصية ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن جميع الفئة المستهدفة من هذه البرامج هم على رأس العمل ومن الطبيعي أن يواجه العديد منهم صعوبات على المستوى الشخصي في العودة إلى مقاعد الدراسة.

وجاءت العبارة رقم (3) وهي "توقيت المحاضرات في الفترة المسائية مرهق وغير مناسب" في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة بمتوسط (3.87) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن خروج المعلم والمعلمة من مدارسهم بعد يوم عمل كامل ، ثم الانتقال من مقر العمل إلى مقر الدراسة؛ فيه قدر

من الإرهاق الذي قد يؤثر على جودة التعليم ، وتتفق هذه النتيجة مع ما خرجت به دراسة بدوي (2021م) من صعوبة في تكيف الطلبة مع وضعهم الدراسي.

ومن جانب آخر جاءت العبارة رقم (5) وهي " ليس لدي القناعة بالبرامج المطروحة" كأقل الصعوبات الشخصية التي واجهت الطلبة ، حيث حصلت على درجة منخفضة بمتوسط حسابي قدره (1.96) من (5) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة لكثرة وتنوع برامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية المطروحة مما يزيد من قناعتهم و رغبتهم بالانضمام لهذه البرامج ، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشبل (2012م) التي كشفت عن ضعف قناعة الطلبة بالبرنامج المطروح.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً للصعوبات التي واجهت طلبة برامج الاستثمار الأمثل

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الأبعاد
1	0.69	3.50	الصعوبات الأكاديمية
3	0.88	2.54	الصعوبات الإدارية
2	0.86	3.32	الصعوبات الشخصية
	0.59	3.15	الدرجة الكلية للصعوبات التي واجهت الدارسين في برامج الاستثمار الأمثل

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (9) أن الدرجة الكلية للصعوبات التي واجهت الدارسين في برامج الاستثمار الأمثل جاءت بدرجة متوسطة ، وجاءت الصعوبات الأكاديمية كأعلى الصعوبات ، يليها الصعوبات الشخصية ، وجاءت الصعوبات الإدارية كأقل الصعوبات وبدرجة ضعيفة من وجهة نظر أفراد الدراسة ، وهذا يتفق مع نتائج دراسة الحضيف (2020م) التي كشفت أن الصعوبات التي تواجه الطلبة هي أكاديمية بالدرجة الأولى ، إلا أنها اختلفت معها كون الصعوبات الإدارية لم تكن بالترتيب الثاني ، بل جاءت ضعيفة في الدراسة الحالية.

إجابة السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل تعزى لاختلاف المتغيرات: (الجنس - عدد سنوات الخبرة التعليمية)؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمتل تبعاً لاختلاف متغير الدراسة: (الجنس). واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق تبعاً لاختلاف متغير الدراسة: (عدد سنوات الخبرة التعليمية). والجداول التالية تبين النتائج التي تم التوصل إليها:

الفروق باختلاف نوع المبحوث (الجنس):

جدول (10)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمتل باختلاف نوع المبحوث

التعليق	مستوى الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوع المبحوث	البعد
دالة عند مستوى 0.01	0.012	2.58	0.56	3.32	44	معلم	الصعوبات الأكاديمية
			0.76	3.70	40	معلمة	
غير دالة	0.649	0.46	0.95	2.49	44	معلم	الصعوبات الإدارية
			0.81	2.58	40	معلمة	
غير دالة	0.384	0.88	0.82	3.24	44	معلم	الصعوبات الشخصية
			0.89	3.41	40	معلمة	
غير دالة	0.064	1.88	0.53	3.04	44	معلم	الدرجة الكلية للصعوبات
			0.63	3.28	40	معلمة	

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01 في بعد: (الصعوبات الأكاديمية) ، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات الأكاديمية التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمتل ، تعود لاختلاف نوع المبحوث ، وكانت تلك الفروق لصالح المعلمات ، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العلياني (2018م) التي أظهرت أن الإناث يواجهن صعوبات أكاديمية بصورة أكبر من الذكور ، وتختلف مع دراسة الشبل (2012م) التي بينت أن الفروق في صالح الذكور ، وقد يعزو الباحث اختلاف النتائج باختلاف البيئة الدراسية فقد يواجهن المعلمات صعوبات أكثر في حال التدريس عبر الدائرة التلفزيونية مثلاً الذي قد يقلل من التفاعل في القاعة الدراسية.

كما يتضح من الجدول رقم (10) أن قيم (ت) غير دالة في الأبعاد: (الصعوبات الإدارية ، الصعوبات الشخصية) ، وفي الدرجة الكلية للصعوبات التي واجهت طلبة برامج الاستثمار الأمثل ، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل في تلك الأبعاد ، تعود لاختلاف نوع المبحوث.

الفروق باختلاف عدد سنوات الخبرة التعليمية:

جدول (11)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل باختلاف عدد سنوات الخبرة التعليمية

التعليق	مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المبرعات	درجات الحرية	مجموع المبرعات	مصدر التباين	البعد
غير دالة	0.245	1.43	0.67	2	1.34	بين المجموعات	الصعوبات الأكاديمية
			0.47	81	37.87	داخل المجموعات	
غير دالة	0.839	0.18	0.14	2	0.28	بين المجموعات	الصعوبات الإدارية
			0.80	81	64.53	داخل المجموعات	
غير دالة	0.289	1.26	0.92	2	1.84	بين المجموعات	الصعوبات الشخصية
			0.73	81	59.21	داخل المجموعات	
غير دالة	0.739	0.30	0.11	2	0.21	بين المجموعات	الدرجة الكلية للصعوبات
			0.35	81	28.48	داخل المجموعات	

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيم (ف) غير دالة في الأبعاد: (الصعوبات الأكاديمية ، الصعوبات الإدارية ، الصعوبات الشخصية) ، وفي الدرجة الكلية للصعوبات التي واجهت الدارسين في برامج الاستثمار الأمثل ، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول الصعوبات التي واجهتهم في برامج الاستثمار الأمثل في تلك الأبعاد ، تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة التعليمية لأفراد الدراسة.

إجابة السؤال الخامس: ما الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجه الطلبة في

برامج الاستثمار الأمثل في جامعة جدة من وجهة نظر الخريج؟

جدول (12)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات أفراد الدراسة حول الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجههم في برامج الاستثمار الأمثل

م	العبارة	عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
5	توفير محتوى علمي متكامل لكل مقرر	56	17	7	3	1	4.48	0.88	1
		66.7	20.2	8.3	3.6	1.2			
4	منح مزايا مادية للملتحقين بالبرنامج	61	6	4	2	11	4.24	1.42	2
		72.6	7.1	4.8	2.4	13.1			
3	إلغاء الاختبارات المركزية والتنوع في أساليب التقويم	48	12	13	6	5	4.10	1.25	3
		57.1	14.3	15.5	7.1	6.0			
2	استثمار نمط التعليم عن بُعد في دراسة البرنامج كاملاً	36	21	19	6	2	3.99	1.08	4
		42.9	25.0	22.6	7.1	2.4			
1	التفريغ الكامل طوال مدة البرنامج	52	9	5	1	17	3.93	1.60	5
		61.9	10.7	6.0	1.2	20.2			
6	تقليل المقررات في كل فصل دراسي	36	13	26	6	3	3.87	1.16	6
		42.9	15.5	31.0	7.1	3.6			
7	تحديد مرشد أكاديمي لكل دارس	31	17	19	9	8	3.64	1.33	7
		36.9	20.2	22.6	10.7	9.5			
	المتوسط* العام						4.03	0.87	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (12) أن المتوسط العام لإجابات أفراد الدراسة للحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجههم في برامج الاستثمار الأمثل بلغ (4.03) من أصل (5) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثانية ، مما يشير إلى أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة عالية على هذه الحلول المقترحة ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود حاجة ماسة لمواجهة الصعوبات المختلفة التي تواجهه عبر هذه الحلول.

وجاءت العبارة رقم (5) وهي " توفير محتوى علمي متكامل لكل مقرر" في المرتبة الأولى بدرجة عالية جداً بمتوسط (4.48) ، ويعزو الباحث هذه النتيجة كون أهم الصعوبات الأكاديمية

التي واجهتهم أثناء الدراسة كان الاختبارات الوزارية الموحدة ، حيث إن هذا الإجراء الإداري يتوجب أن تتوفر معه محتوى علمي محدد وثابت لكل مقرر حتى تقترن العدالة مع الجودة.

ومن جانب آخر جاءت العبارة رقم (7) وهي " تحديد مرشد أكاديمي لكل دارس " كأقل الحلول المقترحة بالرغم من حصوله على متوسط (3.64) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية ، مما يعني أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة عالية على هذا الحل المقترح ، وتتفق هذه النتيجة مع ما كشفته دراسة الزيد والعصيمي (2021م) من عدم وضوح نظام الإرشاد من وجهة نظر الطلبة ، وتشير هذه النتيجة إلى وجود حاجة لتفعيل مهام الإرشاد الأكاديمي لطلبة هذه البرامج ، تبدأ منذ لحظة اختيار البرنامج المناسب لكل طالب ، حتى تخرجه من البرنامج.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة بالتالي:

1. أهمية العمل على تطوير أسلوب الاختبارات المركزية الحالي ، والتركيز على قياس المهارات المهنية التطبيقية.
2. إشراك إدارات التعليم في المناطق في تطوير وتنفيذ البرامج والاستفادة من الخبرات التربوية بداخلها ، خصوصاً بما يتعلق بالخبرات الميدانية.
3. تطوير أسلوب الحضور للدراسة ، والعمل على ابتكار نموذج تدريسي مبتكر يفعل تقنيات التعليم الحديثة ، ويقلل من العبء على طلبة هذه البرامج كونهم على رأس العمل وليسوا متفرغين.
4. ضرورة منح مزايا مادية ومعنوية ودراسية ووظيفية لخريجي هذه البرامج تضمن إقبال الشريحة المتميزة بالميدان التربوي عبر منح علاوة مادية عند التخرج ، والتكريم من إدارة التعليم في نهاية العام الدراسي للخريجين ، وإعطائهم أولوية في إكمال الدراسات العليا في الكلية التي تخرجوا منها ، والحصول على نقاط للترشيح في أعمال قيادية في الميدان التربوي.
5. إتاحة مساحة حرة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات لإضافة ما يروونه ملبياً لحاجات طلبتهم المهنية ، بما يتوافق مع الخطوط العريضة التي تضعها وزارة التعليم لكل مقرر.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

بدوي ، أم الزين حسين أحمد. (2021). المشكلات الأكاديمية والإدارية والاجتماعية التي تواجه طلاب الدراسات العليا بالكلية الجامعية في القنفذة من وجهة نظر الطلاب والطالبات. مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع115 ، ج1 ، 76 - 102 .

البشر ، فاطمة عبدالله بن محمد. (2016). المعوقات الإدارية والفنية والأكاديمية التي تواجه طالبات الدبلوم التربوي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، مج5 ، ع9 ، 152 - 166 .

تويتر جامعة جدة (4). (UOfjeddah ، يناير ، 2022م) ، *برعاية معالي رئيس الجامعة تنظم جامعة جدة ممثلة في كلية التربية اليوم اللقاء التعريفي للمعلمين والمعلمات المرشحين في برنامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية (تفريدة)*. تم الاسترجاع من: <https://twitter.com/uofjeddah/status/1478243222694645764?s=48&t=BmFoPqI12bzC63cZw1sTQA>

الحري ، يحيى بن صالح. (2018). المشكلات التي تواجه الدارسين والدارسات ببرامج الدكتوراه في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم التربوية ، ع13 ، 15 - 102 .

الحضيف ، فهد بن صالح. (2020). المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة القصيم من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مج14 ، ع2 ، 890 - 918 .

الزيد ، جواهر بنت محمد ، والعصيمي ، هدى بنت ماجد. (2021). الصعوبات الأكاديمية والإدارية التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهن. مجلة العلوم التربوية ، مج33 ، ع2 ، 335-360 .

الشبل ، يوسف بن عبدالرحمن بن يوسف. (2012). الصعوبات الإدارية والدراسية والشخصية التي تواجه الدارسين والدارسات في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. دراسات تربوية واجتماعية ، مج18 ، ع2 ، 237 - 296 .

شكري ، بروين محمود ، والكعبي ، بلاسم كحيط حسن. (2020). المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات المسائية في كليات التربية للعلوم الإنسانية والحلول المقترحة لمعالجتها. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية ، ع15 ، 167 - 202.

العبيدان ، محمد بن صالح بن محمد ، والثبتي ، محمد بن عثمان بن حربي. (2018). المشكلات الإدارية والأكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا بجامعة تبوك. مجلة القراءة والمعرفة ، ع202 ، 109 - 122.

العساف ، صالح حمد. (2013). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عكار ، حسين عبدالله ، و الحاج ، أحمد على. (2022). المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا في جامعة الحديدية من وجهة نظرهم. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، ع53 ، 143.

العلياني ، غرم الله بن دخيل الله سابر. (2018). الصعوبات التي تواجه طلاب وطالبات الدبلوم التربوي بالجامعات السعودية الناشئة: جامعة بيشة أنموذجاً. العلوم التربوية ، مج26 ، ع2 ، 375 - 338.

الفيروزآبادي ، مجد الدين أبوظاهر. (2005م) ، القاموس المحيط ، تحقيق مكتب التراث في مؤسسة الرسالة ، الطبعة الثامنة ، الجزء الأول ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ، لبنان.

كريسول ، جون. (2019م) ، تصميم البحوث الكمية- النوعية - المزجية ، ترجمة عبدالمحسن القحطاني ، ط2 ، دار المسيلة للنشر والتوزيع.

النمري ، آلاء محمد ، وقشقرى ، إسماعيل عبد الحميد (2020م) ، المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك عبدالعزيز بجدة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة- كلية التربية - جامعة عين شمس ، ع228 ، 77 - 106.

وزارة التعليم (2021م ، أ) ، دليل الخطط الدراسية المطورة- نظام الفصول الدراسية الثلاثة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة والسنة الأولى المشتركة في مسارات المرحلة الثانوية ، مركز تطوير المناهج.

وزارة التعليم (2021م ، ب) ، الإطار العام لبرامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية.
وزارة التعليم (2023 ، ب) ، دليل الاستثمار الأمثل لشاغلي الوظائف التعليمية ، وكالة الوزارة
لشؤون المدرسية ، الإصدار الثاني.
وزارة التعليم (2023م ، أ) ، موقع وزارة التعليم الإلكتروني ، على الرابط: <https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Pages/SecondarySchoolTracks.aspx> .
تاريخ الزيارة 1 / 4 / 2023.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Akkar, Hussein Abdullah, and Al-Hajj, Ahmed Ali. (2022). Problems facing postgraduate students at Hodeidah University from their point of view. *Andalus Journal for Humanities and Social Sciences*, p. 53, 143.
- Al-Assaf, Salih Hamad (2013). Introduction to research in the behavioral sciences. Dar Al-Zahraa for publication and distribution.
- Al-Fayrouzabadi, Majd Al-Din Abu Taher. (2005), Al-Muhit Dictionary, investigation of the Heritage Office in the Al-Resala Foundation, eighth edition, part one, Al-Resala Foundation for Printing, Publishing and Distribution, Lebanon.
- Al-Harbi, Yahya bin Saleh. (2018). Problems facing male and female students in doctoral programs in the departments of education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. *Journal of Educational Sciences*, p. 13, 15-102.
- Al-Hudhaif, Fahd bin Saleh. (2020). Problems facing postgraduate students at the College of Education at Qassim University from their point of view. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, Vol. 14, p. 2, 890-918.
- Al-Nimri, Alaa Muhammad, Qashgari, Ismail Abdel-Hamid (2020 AD), Academic Problems Facing Graduate Students at King Abdulaziz University in Jeddah, The Egyptian Society for Reading and Knowledge - College of Education - Ain Shams University, p. 228, 77-106.

- Al-Obaidan, Muhammad bin Saleh bin Muhammad, and Al-Thubaiti, Muhammad bin Othman bin Harbi. (2018). Administrative and academic problems facing postgraduate students at Tabuk University. Reading and Knowledge Journal, p. 202, 109-122.
- Al-Olayani, fined Allah bin Dakhil Allah Saber. (2018). Difficulties faced by male and female educational diploma students in emerging Saudi universities: the University of Bisha as a model. Educational Sciences, Vol. 26, P. 2, 338-375.
- Al-Shibl, Youssef bin Abdul Rahman bin Youssef. (2012). Administrative, academic and personal difficulties facing male and female students in the General Diploma Program in Education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. Educational and Social Studies, Vol. 18, p. 2, 237-296.
- Al-Zaid, Jawaher bint Muhammad, and Al-Usaimi, Huda bint Majid. (2021). Academic and administrative difficulties facing postgraduate students at the College of Education at King Saud University from their point of view. Journal of Educational Sciences, Vol. 33, P. 2, 335-360.
- Badawi, Umm Al-Zain Hussein Ahmed. (2021). Academic, administrative and social problems facing postgraduate students at the University College in Al-Qunfudhah from the male and female students' point of view. Journal of the College of Education in Mansoura, No. 115, Part 1, 76 102 -.
- Humans, Fatima Abdullah bin Muhammad. (2016). Administrative, technical and academic obstacles facing educational diploma students at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. Specialized International Educational Journal, Vol. 5, P. 9, 152-166.
- Kreswell, John (2019 AD), Quantitative Research Design- Quality- Mazrilah, translated by Abdul Mohsen Al-Qahtani, 2nd edition, Dar Al-Messila for Publishing and Distribution.
- Ministry of Education (2021 .A), Guide to Developed Study Plans - The three-semester system for the primary and intermediate stages and the first year involved in secondary school tracks, Curriculum Development Center.

Ministry of Education (2021 ,B) , the general framework for optimal investment programs for educational cadres.

Ministry of Education (2023 , A) , Ministry of E-Education website , at the link: <https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Pages/SecondarySchoolTra>

Ministry of Education (2023 , B) , Guide to Optimal Investment for Educational Employers , Deputy Ministry for School Affairs , Second Edition.

Shukri , Parween Mahmoud , and Al-Kaabi , Balasim Kahit Hassan. (2020). Academic problems facing students of evening studies in the faculties of education for humanities and proposed solutions to address them. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences , p. 15 , 167-202.

Twitter University of Jeddah (UOfjeddah). (4 , January , 2022 AD) , under the auspices of His Excellency the President of the University , the University of Jeddah , represented by the College of Education , is organizing today the introductory meeting for male and female candidates in the Optimum Investment Program for Educational Cadres (Tweet) Retrieved from: <https://twitter.com/uofjeddah/status/1478243222694645764?s=48&t=BmFoPqI12bzC63cZw1sTQA>

المراجع الأجنبية: References

Salomaa , M. , Charles , D. , & Bosworth , G. (2023). Universities and innovation strategies in rural regions: The case of the Greater Lincolnshire Innovation Programme (UK). *Industry and Higher Education* , 37(1) ,67-79.<https://doi.org/10.1177/09504222221096279>.

Tolstych , T. , Gamidullaeva , L. , & Shmeleva , N. (2021). Universities as Knowledge Integrators and Cross-Industry Ecosystems: *Self-Organizational Perspective*. *SAGE Open* , 11(1). <https://doi.org/10.1177/2158244020988704>.

- Evans, Faye., Duarte, Juan., Haylock Loor, Carolina., Morriss, Wayne.
(2018) Are Short Subspecialty Courses the Educational Answer?.
Anesthesia & Analgesia 126(4):p 1305-1311, April 2018. | DOI:
10.1213/ANE.0000000000002664
- Sykora-Bodie, S. T., Jones, J. L., Hastings, Z., Lombardi, E., Barnett, M.,
Davis, O. N., Ferrari, O. M., Garcia Polanco, V., Hofner, A. N., Hunter,
B., Ippolito, T., Krantz, W., Neyra, O., Perez-Figueroa, O., Raub, K.
B., Sou, J., Virguez, E., Waters, T., & Whitten, J. (2022). Graduate
student perspectives on transforming academia. *Conservation Science and
Practice*, 4(1), e556. <https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1111/csp2.556>
- Chu, G., Liang, X., Sun, L., Li, L., & Liu, F. (2023). Exploration of The
Reform of The Training System for Full-time Master's Degree Students
in Materials Under the Background of Academic System Reform.
International Journal of Education and Humanities, 7(1), 5-8. [https://
doi.org/10.54097/ijeh.v7i1.4856](https://doi.org/10.54097/ijeh.v7i1.4856)

Alsharidah, M. (2024). Teachers' Perceptions on the Possibility of Applying Blended Learning in Public Education after the Coronavirus Era, *Journal of Educational Science*, 11(1), 214 - 251

Teachers' Perceptions on the Possibility of Applying Blended Learning in Public Education after the Coronavirus Era

Dr. Majed Ali Alsharidah

Department of Educational Sciences
Prince Sattam bin Abdulaziz University
drmajedali@hotmail.com

Abstract:

This study sought to identify the readiness of the educational environment for applying blended learning from the points of view of teachers in Wadi Al-Dawasir Governorate. the challenges they face during the application. and the application mechanism. The descriptive research approach was utilized for qualitative and quantitative analysis. To answer the research questions. a questionnaire was applied to a sample of (314) teachers and an interview was administrated to (10) teachers. Results illustrated that the study samples agreed with a high level in all the questionnaire axes regarding the possibility of applying blended learning in general education. with a high degree in the axis of teacher and student readiness. and with a moderate degree also in the axis of educational technical environment readiness. In addition. the study concentrated on the practical aspects that are important to consider during blended learning application such as blended learning should be for two days a week. the teacher would lead the class synchronously outside the school in the morning period. the necessity to provide students and teachers with laptops. and holding training courses for teachers and students to develop their skills in utilizing distance education programs. Results also indicated that there were statistically significant differences between the study sample responses in the possibility of applying blended learning due to gender variables in favor of males and due to their technical levels in favor of teachers with high technical levels. The study concluded

with some challenges that may encounter by teachers during application that related to students and the technical educational environment.

Keywords: General education, blended learning, applying blended learning, challenges.

الشريفة، ماجد. (2024). تصورات المعلمين عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام بعد جائحة كورونا. مجلة العلوم التربوية ، 11 (1) ، 214 - 251

تصورات المعلمين عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام بعد جائحة كورونا

د. ماجد علي مبارك الشريفة⁽¹⁾

المستخلص:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى جاهزية البيئة التعليمية في المدارس إلى تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين بمحافظة وادي الدواسر ، ورصد التحديات التي تواجههم أثناء التطبيق ، ومعرفة آلية التطبيق من وجهة نظرهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليل الكمي والكيفي ، وتكوّنت عينة الدراسة من (314) معلماً ومعلمة ، وشملت المقابلة (10) أفراد من المعلمين والمعلمات. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج ، منها أن أفراد العينة متفقون بدرجة عالية في متوسط المحاور كلها على إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام ، وذلك بدرجة عالية في محور جاهزية المعلم والطالب ، وبدرجة متوسطة في محور جاهزية البيئة التقنية التعليمية. كما أظهرت نتائج الدراسة أهمية مراعاة الجوانب التطبيقية أثناء تطبيق التعليم المدمج ، منها تطبيق التعليم المدمج لمدة يومين في الأسبوع ، وأن يؤدي المعلم الحصة متزامناً من خارج المدرسة في الفترة الصباحية ، إضافة إلى ضرورة تزويد الطلاب والمعلمين بأجهزة كمبيوتر محمولة ، وعقد دورات تدريبية لتنمية مهاراتهم في استخدام برامج التعليم عن بعد. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد العينة في إمكانية تطبيق التعليم المدمج تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور ، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في إمكانية تطبيق التعليم المدمج تعزى إلى المستوى التقني لصالح المعلمين الذين مستواهم التقني عالٍ. إضافة إلى أن الدراسة أظهرت بعض التحديات التي تواجه المعلمين أثناء التطبيق والمتعلقة بالطالب والبيئة التقنية لتعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعليم العام ، التعليم المدمج ، تطبيق التعليم المدمج ، التحديات.

(1) أستاذ المناهج وتقنيات التعليم المشارك- جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، drmajedali@hotmail.com

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطوراً متسارعاً في التقنيات التكنولوجية وأساليب التعليم ، خصوصاً بعد جائحة كورونا التي فرضت واقعاً جديداً ، وأصبح العالم يعتمد على التكنولوجيا في التعليم ، وباتت الدول تقاس بنجاح نظامها التعليمي ومواكبته المستجدات. ولأهميتها فرضت أستراليا تطبيق التكنولوجيا في الفصول الدراسية (ACARA (2010).

ونج عن جائحة كورونا تحول التعليم في بعض الدول من النمط التقليدي إلى نمط التعليم عن بعد ، ورافق هذا التحول ظهور بعض المشكلات ، وإن كانت متفاوتة حسب إمكانيات الدول-وفقاً لما أكدته دراسة (العتيبي، 2020 (Vogelbacher and Attig, 2022)). ويعتمد سرعة تحول الدول إلى نمط التعليم عن بعد على مدى توافر الإمكانيات ، والبنية التحتية ، والتقنية التكنولوجية ، وسرعة اتخاذ القرار. وتعدُّ المملكة العربية السعودية -ولله الحمد- من الدول التي شهدت تحولاً سريعاً وفريداً نحو التعليم عن بعد؛ نظراً لتوافر بيئة تقنية تعليمية متطورة ، ورؤيتها الواضح للتعليم وفق مستهدفات رؤية 2030. وقد بذلت وزارة التعليم جهوداً متواصلة لاستمرار التعليم ، وهيأت الإمكانيات اللازمة لهذا التحول أثناء الجائحة ، واتخذت الإجراءات المناسبة للتغلب على معوقات التعليم الطارئة؛ فمكنت بذلك الطالب من إكمال مسيرته التعليمية باستخدام المنصات التعليمية ، ودرّبت المعلمين والطلاب على استخدامها ، وهذا مدركٌ للمتابع ، وهو كذلك ما أكدته دراسة العتيبي (2020) ، حيث أظهرت أن المملكة العربية السعودية سخّرت إمكانياتها من أجل استمرار التعليم في مراحل التعليم العام والجامعي. وتوصلت دراسة (Ezzeldin and Alsharidah (2021) إلى أن معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية لديهم تمكين رقمي؛ وهذا يدل على أن وزارة التعليم كان لها دور مهم ومؤثر في وصول المعلمين إلى هذا المستوى ، واستعدادها ومواكبتها التطورات التقنية في مجال التعليم.

وقد حافظت وزارة التعليم بعد جائحة كورونا على مكتسبات التعليم الإلكتروني ، وعملت على استمراريتها ، وطورتها بتفعيل الواجبات الإلكترونية والاختيارات الفصلية الإلكترونية عن طريق منصة مدرستي ، والاستفادة من الدراسة عن بعد في حال تعليق الدراسة للظروف الاستثنائية. وهذا التوجيه من الوزارة يظهر إدراكها أهمية التطور والتجويد في العملية التعليمية ، وضرورة الاستجابة لتغيرات العصر وفق مستهدفات رؤية 2030؛ وهذا ما أكدت دراسة (Zagouras, Demetra, Panayiotis and Maria (2022) والتي توصلت إلى أن التعليم يمر بمرحلة انتقالية من التعليم التقليدي إلى نماذج تطبّق الأساليب الحديثة في العملية التعليمية ، مستخدمة الإنجازات التكنولوجية ، وملبية الاحتياجات الاجتماعية الحالية. وأظهرت دراسة أبو رواق (2023) أن جائحة كورونا غيرت أساليب التعلم ، وقد يستمر هذا

بعد الجائحة؛ لذا أصبح التعليم المدمج النمط التعليمي المناسب الذي يجمع بين أنشطة التعليم التقليدي الذي يسمح باكتساب المعارف ، والنظريات ، والتجارب العلمية بشكل تقليدي ، وبين التعليم الإلكتروني الذي يتيح زيادة تواصل المعلم بالطالب للحصول على إجابات وتغذية راجعة.

وهذا التطور الذي يشهده التعليم في النواحي كلها يحتم دراسة إمكانية تطبيق نمط التعليم المدمج في تعليم ، والبحث عن الآلية المناسبة لتطبيقه.

مشكلة الدراسة:

أكدت العديد من الدراسات أهمية التعليم المدمج ، وأظهرت أثره في إنجاح العملية التعليمية وتنشيط البيئة الصفية؛ منها: دراسة العلي والعنزي (2022) التي أكدت أن التعليم المدمج له أثر في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ ودراسة العجلان (2019) التي أوصت بأهمية المزج بين التعليم الإلكتروني والتقليدي ، وأن ذلك يزيد تفاعل الطلاب وينمي معارفهم؛ وأكدت دراسة الحجاوي (2019) أهمية تشجيع المعلمين على استخدام التعليم المدمج.

وذكر دراسة الحازمي (2022) أن التعليم التقليدي يعاني من مشاكل عدة ، منها أنه يتطلب توفير ميزانيات كبيرة للموارد البشرية والمادية ، وكثرة عدد الطلاب في الفصول ، وعجزه عن مواجهة الأزمات والتفاعل معها؛ لذا أوصت بالأخذ بنظام التعليم المدمج كنظام تعليمي شامل. وأكدت دراسة السويلم (2015) أن النظم التعليمية التقليدية غير قادرة على تلبية احتياجات الطلاب في العصر الحديث؛ مما يستدعي تطوير التعليم والتركز على دور الطالب الإيجابي؛ كونه محور العملية التعليمية في بيئة تفاعلية جذابة تساعد المتعلم على بناء خبراته ومهارته المعرفية باستخدام وسائل التقنية الحديثة التي تمكنه من الوصول إلى المعلومة بنفسه. واقترحت دراسة العجلان (2019) تطبيق التعليم المدمج الذي يجمع بين التعليم الحضوري والتعليم بواسطة منصة مدرستي.

وبدأت وزارة التعليم بتطبيق التعليم المدمج في التعليم بشكل محدود ، ومن مؤشرات ذلك تأكيدها على المعلمين تفعيل الواجبات الإلكترونية عن طريق منصة مدرستي ، إضافة إلى أداء الاختبارات الفصلية لبعض المواد الدراسية. وهذا ما أشارت إليه دراسة Zimmer (2021) والتي أكدت أن المعلمين ينفذون التعليم المدمج على نطاق ضيق في التعليم ، مثل: إرسال الواجبات بواسطة البريد الإلكتروني. ولا شك أن قرار إقرار التعليم المدمج يحتاج إلى وقت وجهد وخطوات دقيقة لتطبيقه بنجاح ، ويتطلب إسهام جهات عدة ذات صلة بالمؤسسة التعليمية ، والطالب ، والمعلم ، والمجتمع؛ ولذا أكدت دراسة الأتريبي (2015) ودراسة Alammary (2022) أن تحويل التعليم إلى تعليم مدمج عملية

معقدة ، تستلزم العديد من القرارات التي تتصل بالمؤسسة التعليمية ، وطبيعة المقرر ، والطالب ، والمعلم؛ لكنه يبقى ضرورة وطنية وحتمية عصرية؛ وهذا ما أكدته دراسة خليفة (2020) ، وتوصيتها بضرورة اعتماد نظام التعليم الإلكتروني كاستراتيجية وطنية للنهوض بالتعليم ، وتحقيق مخرجات تتوافق مع متطلبات الاقتصاد المعرفي.

كل هذا يؤكد أهمية النظر في جاهزية المعلم والطالب والبنية التحتية في المدارس قبل التفكير بتطبيق التعليم المدمج في التعليم؛ وهو ما يستوجب معرفة تصورات المعلمين عن تلك الجاهزية ، ورصد التحديات التي قد تواجههم أثناء التطبيق ، وتصوراتهم في آلية التطبيق.

واستناداً إلى ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الآتي:

1. ما مدى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين؟
ويتفرع منه الأسئلة التالية:
2. ما آلية تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى إلى متغير الجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى إلى المستوى التقني للمعلم؟
6. ما أبرز التحديات التي قد تواجه المعلم أثناء تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- معرفة جاهزية البيئة التعليمية لتطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على آلية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.
- معرفة بعض العوامل التي قد تؤثر في تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.
- معرفة التحديات التي قد تواجه المعلمين أثناء تطبيق التعليم المدمج.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

الجانب النظري:

- المحافظة على المكتسبات التقنية والبنية التحتية التي تحصلت أثناء جائحة كورونا.
- قد تساعد في تحقيق رؤية المملكة 2030 في جانب التمكين الرقمي.
- أهمية التعليم المدمج والحاجة إلى تطبيقه خصوصا بعد جائحة كورونا.
- تساعد مصممي المناهج على إعادة تصميم المناهج بما يتناسب مع التعليم المدمج.

الجانب التطبيقي:

- قد تساعد نتائجها متخذي القرار في وزارة التعليم على وضع آلية لتطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.
- إبراز التحديات التي قد تواجه المعلمين أثناء تطبيق هذا النمط التعليمي.
- قد تساعد على تطوير البنية التحتية التقنية للمدارس بما يوائم التعليم المدمج.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: تصورات المعلمين عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.
- الحدود البشرية: معلمو التعليم العام.
- الحدود المكانية: محافظة وادي الدواسر.
- الحدود الزمنية: طُبِّقَت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

التصورات (Perceptions): يرى منظرو المنهج التفسيري (Interpretive Paradigm) أن التربية ظاهرة معقدة تتعدد وجهات النظر حولها ، ولذلك فهي لا تخضع للقوانين التي تحكم الظواهر العلمية ، فهي ظاهرة اجتماعية تختلف النظرة لها من شخص لآخر تبعا لموقعه ، ومستوى ثقافته ، والفلسفة التي يعتنقها (Almaamari ,2009).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مجموعة آراء وأفكار المعلمين حول إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام وأبرز التحديات التي قد تواجههم.

التعليم المدمج: تعليم يجمع بين التعليم وجها لوجه والتعليم عبر الإنترنت (Zimmer, 2021).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نمط تعليمي يجمع بين التعليم التقليدي في الفصول الدراسية وجهاً لوجه ، وبين التعليم الإلكتروني عن طريق منصة مدرستي؛ بهدف تحقيق أكبر درجة من المرونة والجودة في التعليم.

التعليم العام: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مراحل ما قبل التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية ، ويشمل رياض الأطفال ، والمرحلة الابتدائية ، والمتوسطة ، والثانوية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التعليم المدمج:

يعدُّ التعليم المدمج أحد أشكال التعليم الإلكتروني؛ لأن التعليم الإلكتروني -بحسب ما أكده خليفة (2020) ينقسم إلى ثلاثة أقسام: الأول: التعليم المتزامن ، وهو تعليم إلكتروني يجتمع فيه المعلم والطالب في وقت واحد ، ويحدث الاتصال بينهما متزامناً بالصوت والصورة والمحادثة؛ والثاني: غير متزامن ، وهو الاتصال بين المعلم والطالب بوضع المعلم مصادر المعلومات مع خطة التدريس ، ويدخل الطالب الموقع في أي وقت ، ويتبع الإرشادات التي وضعها المعلم دون حاجة إلى اتصال بالمعلم؛ والقسم الثالث: التعليم المدمج ، ويشمل مجموعة من الوسائط وأدوات التعلم ، مثل: برمجيات التعلم التعاوني ، ومقررات التعلم الذاتي ، وإدارة نظم التعلم ، إضافة إلى أنه يتضمن التعليم التقليدي ، ويمزج بين التعلم المتزامن وغير المتزامن. وأكد الشرمان (2015) أن هناك عدة أسماء تطلق على هذا النمط التعليمي ، منها: الهجين ، الخليط ، المدمج. وذكر الأتريبي(2015) انتشار أنظمة إدارة التعلم

(LMS) Learning Management Systems بشكل كبير ومتزايد ، ويشمل ذلك المفتوح والمغلق ، وأن معظم أنظمة إدارة التعلم والمحتوى تشترك في كثير من الخصائص والمزايا ، منها: التسجيل و الجدولة و التوصيل و التتبع و الاتصال و الاختبارات و إرسال واستقبال المهام والواجبات و استيراد وتصدير المحتوى التعليمي و تصميم المحتوى التعليمي.

لقد أدَّى التعليم المدمج إلى فتح آفاق جديدة في التعليم؛ لكونه نموذجاً متكاملًا مزج بين النمط التقليدي والتعليم الإلكتروني ، واكتسب أهمية لمناسبته الطلاب ، وإسهامه في تحسين مخرجات التعلم ، وقابليته للقياس (الغريب، 2009) ، فضلاً عن كونه - كما أشارت دراسة (2020)

Kholifah , Sudira , Rachmadtullah , Nurtanto , Suyitno - يضم مجموعة متنوعة من الأنشطة؛ ويهدف إلى الجمع بين خبرات التعلم وجهًا لوجه في الفصل مع خبرات التعلم عبر الإنترنت. وقد أكدت هذا دراسة الحازمي (2020) التي عملت على تحليل استراتيجي لإمكانية تضمين التعلم المدمج في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لمرحلة ما بعد كورونا ، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت إلى أنه يمكن عدّ التعليم المدمج الخيار الأفضل للاعتماد عليه في نظام التعليم لمرحلة ما بعد كورونا؛ لتمييزه بالمرونة.

وأجريت عدد من الدراسات الحديثة لقياس تأثير التعليم المدمج في تحصيل الطلاب ، منها دراسة الحجواوي (2019) التي أجريت في الأردن ، وهدفت إلى معرفة أثر التعليم المدمج في تحصيل طلاب الصف الرابع أساسي في مقرر العلوم. واستخدمت المنهج شبه التجريبي ، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام التعليم المدمج في الاختبار البعدي؛ مما يؤكد فاعلية التعليم المدمج.

وفي جاكرتا سعت دراسة Kholifah.et. al.(2020) إلى معرفة مدى فعالية استخدام نموذج التعلم المدمج في تحفيز التعلم لدى طلاب التعليم المهني ، واستخدمت المنهج شبه التجريبي ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من 40 طالبًا في الصف الأول الابتدائي ، وتوصلت إلى فعالية استخدام التعلم المدمج في حفز طالب التعليم المهني؛ لأن نظام التعلم المدمج أكثر مرونة ، ويشعر الطلاب فيه بمساعدة الإنترنت كمصدر للتعلم.

وأجرت العنزي (2022) دراسة في المملكة العربية السعودية بغية التعرف على أثر التعليم المدمج في تنمية التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلماتهن ، وتحديد الصعوبات التي تواجههن في تنمية التحصيل الدراسي أثناء تطبيق التعليم المدمج؛ واستخدمت المنهج الوصفي ، واستعانَت بالاستبانة أداة لجمع البيانات ، وطبقتها على 277 معلمة في المرحلة المتوسطة في منطقة الجوف ، وتوصلت إلى أن التعليم المدمج له أثر في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بدرجة مرتفعة ، وأن هناك بعض الصعوبات التي تواجههن أثناء تطبيقه.

ورمت دراسة أبو عيطة ، عطيات ، إسماعيل ، (2021) التي أجريت في الأردن إلى الكشف عن أثر التعلم المدمج في التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع واتجاهاتهم نحوها باستخدام أحد التطبيقات المستندة إلى الحوسبة السحابية (فضول جوجل) واستخدمت المنهج شبه التجريبي. واستخدمت الدراسة أداتين: اختبار التحصيل الدراسي في الرياضيات ، ومقياس الاتجاهات

نحو الرياضيات. وكشفت نتائجها عن أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مستوى التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الرياضيات لصالح مجموعة التعلم المدمج. وأن هناك علاقة ارتباط إيجابية دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والاتجاهات نحو الرياضيات.

وأجرى القطاونة دراسة في الأردن عام (2020) بغية الكشف عن مدى فعالية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وجرى اختيار مجموعتين، إحداهما: التجريبية، ودرست بواسطة التعليم المدمج، والأخرى: الضابطة ودرست بالطريقة الاعتيادية، وذلك بواقع 30 طالبة لكل مجموعة. وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت بضرورة تفعيل التعليم المدمج في المدارس.

وتناولت دراسات عدة تحديد الاحتياجات لتوظيف التعليم المدمج؛ إيماناً منهم بأهميته في رفع مستوى تحصيل الطلاب، منها دراسة طميمة (2022) التي أجريت في فلسطين بهدف رصد احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية من وجهة نظر المديرين والمعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على عينة مكونة من (64) مدير ومديرة مدرسة و(294) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة والمقابلة أداتين لجمع البيانات. وتوصلت إلى أن مستوى احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية كبير، وأن هناك حاجة إلى توفير بنية تحتية وأساس مناسب في المدرسة، والبيت، والحاجة إلى دورات تدريبية متخصصة للمعلمين تتعلق بالتعليم المدمج. وأوصت بزيادة وعي المجتمع بأهمية التعليم المدمج، وتفعيل دور الإعلام التربوي والقنوات التعليمية المساندة للطلاب في شرح دروسهم. وهدفت دراسة العجلان (2019) إلى تحديد الكفايات المطلوب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية، وتحديد المعوقات التي تحد من تطبيق هذا النمط من وجهة نظر العينة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت إلى أن أهمية رصد المتطلبات المطلوب توافرها لتطبيق التعليم المدمج في المرحلة الثانوية والخاصة بالبيئة التقنية، والمعلم، والطالب، والمحتوى التعليمي، إضافة إلى تأكيدها أن المعوقات التي تحد من تطبيق التعليم المدمج تؤثر بدرجة كبيرة في تطبيق التعليم المدمج.

وعُيّنت بعض الدراسات بتقويم تجارب التعليم الإلكتروني أو التعليم المدمج في التعليم واتجاهات المعلمين نحو استخدام التعليم المدمج، ومنها دراسة الزهراني (2021) التي هدفت إلى تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي، واستعان بالاستبانة لجمع البيانات، وطبقت على (378)

معلمًا ومعلمة. وتوصلت إلى أن واقع تطبيق التعليم المدمج في مدارس التعليم العام جاء بدرجة متوسطة ، وأن معوقات تطبيق التعليم المدمج بمدارس التعليم العام جاءت بدرجة متوسطة ، وأن الموافقة على المتطلبات المقترحة لتطوير واقع تطبيق التعليم المدمج كان بدرجة مرتفعة ، وأظهرت أن هناك فروقًا في استجاباتهم تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الثانوية.

وتناولت أبو رواق (2023) في دراستها اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد-19 ، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي ، واستعانت باستبانة وزعتها على (580) معلمًا ومعلمةً ، وأظهرت نتائجها أن درجة اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد - 19 مرتفعة ، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج تبعًا لمتغير الجنس.

وتوصلت بعض الدراسات إلى أن هناك عقبات تحديات تواجه تطبيق التعليم المدمج ، مرتبطة بالمعلم ، والطلاب ، والبنية التحتية بالمدرسة ، وأشارت دراسة (Zimmer 2021) إلى أن بعض الأسر غير قادرة على تحمل تكاليف أجهزة الكمبيوتر أو الأجهزة اللوحية ، أو ليس لديهم الخلفية التعليمية للاستفادة منها؛ مما يعني عدم الاستفادة من التعليم المدمج؛ وهذا يتطلب معالجتها عن طريق إتاحة معامل المدرسة وتدريبهم على التعليم المدمج. وأكد أبو رواق (2023) ضرورة توفير أجهزة كمبيوتر ، وأجهزة لوحية ، وشبكة الإنترنت في المدارس ، وتشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام التعليم المدمج ، وتدريبهم على مهاراته ، وإزالة العقبات التي تواجهه؛ من أجل توفير بيئة مناسبة تساعد تفعيله. وأوصت دراسة الودعاني وغنية (2022) بعقد دورات للمعلمين وتدريبهم على أجهزة الحاسب والبرامج التعليمية ، وتشجيعهم على توظيف التقنية في التعليم. وأكد خليفة (2020) على ضرورة رفع الأداء التقني لدى المعلمين وحفزهم لامتلاك الكفايات المتخصصة ، وتصميم برامج نوعية وفق الحاجات بما يحقق تعزيز دمج التقنية في التعليم.

وفي المملكة العربية السعودية أجرت السلمي وفلاته (2023) دراسة هدفت إلى معرفة واقع تطبيق البرامج المعززة لمنصة مدرستي في التعليم العام في مدينة جدة ، واستخدمت الاستبانة. وتوصلت إلى أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية لمنصة مدرستي جاء بدرجة مرتفعة ، وأن أبرز المعوقات التي تحد من استخدام المعلمين لمنصة مدرستي هي: ضعف حفز المعلمين على استخدامها ، وقلة البرامج التدريبية الداعمة ، وضعف الموارد والإمكانات التقنية ، وعدم توفر الوقت لتطبيق هذه البرامج ، ونقص معرفة المعلم ومهاراته بهذه البرامج.

ونلاحظ من الدراسات التي جرى استعراضها أنها تؤكد أهمية التعليم المدمج ، وأثره في تجويد التعليم ، ورفع المستوى العلمي والتحصيلي للطلاب؛ إضافة إلى أنها ناقشت تحديد الكفايات والاتجاهات والاحتياجات للمعلمين لتطبيق التعليم المدمج في التعليم ، وحاولت الكشف عن العقبات والتحديات التي تبرز أثناء تطبيق هذا النمط من التعليم. ومع أهمية هذه الدراسة إلا أنها لم تناقش تصورات المعلمين في إمكانية تطبيق التعليم المدمج ومدى جاهزية الطالب والمعلم والمدرسة؛ وهذا ما أكد عليه الأتري (2015) (2022) Alammary حيث ينظر في التعليم الإلكتروني إلى ثلاثة زوايا متكاملة مع بعضها ، وهي: الطالب ، والمعلم ، والمدرسة؛ ولا يمكن فصلها عن بعض؛ وهذه الزوايا نُظر إليها في هذه الدراسة ، إضافة إلى مناقشة آلية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي المختلط (كمي وكيفي) للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ وجرى تطبيق الاستبانة لجمع البيانات الكمية ، وأجريت المقابلة لجمع البيانات (النوعية والكيفية)؛ من أجل جعل الدراسة أكثر عمقاً. وقد أكد (Creswell، 2008) أن السبب الرئيس لجمع البيانات بهاتين الطريقتين هو تأكيد البيانات التي تسهم في تعزيز صحة نتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة والعينة:

تكوّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، وعددهم 2164 معلماً ومعلمة ، والجدول (1) يوضح ذلك. وجرى اختيار عينة عشوائية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1444هـ ، وزّعت عليهم الاستبانة ، وأجريت معهم المقابلة بعد أخذ الموافقات الرسمية.

جدول (1)

بيان أعداد المعلمين والمعلمات

عدد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات (٪١٥) من مجتمع الدراسة	عدد الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل	مجتمع الدراسة	المرحلة
العدد	العدد	العدد	
63	64	424	ابتدائي (بنين)
95	96	637	ابتدائي (بنات)
37	43	286	متوسط (بنين)

عدد الاستبانة المستردة والصالحة للتحليل	عدد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات (١٥٪) من مجتمع الدراسة	مجتمع الدراسة	
39	40	270	متوسط (بنات)
37	41	276	ثانوي (بنين)
43	43	285	ثانوي (بنات)
314	327	2164	المجموع

عينة الدراسة:

جرى اختيار عينة عشوائية عشوائية تمثّل (15%) من كلّ مرحلة تبعاً لجدول (1) ، وبلغ عدد أفرادها 327 معلماً ومعلمة ، يمثلون المراحل الثلاث ، طبقت عليهم الاستبانة في الأسبوع السابع وحتى الأسبوع الثاني عشر من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1444هـ ، عن طريق رابط إلكتروني أُعدّ لهذا الأمر ، وكان المرتجع منها والصالح للتحليل (314) استبانة ، بنسبة (96%).

أدوات الدراسة:

أولاً: استبانة لتقييم تصورات المعلمين لإمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم بعد كورونا

- بناء الاستبانة: بُنيت الاستبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة ، ومنها: دراسات كل من الحازمي (2020) ، (2020) ، (Kholifah.eat. al. (2020) ، العلي والعنزي (2022) ، طمييزة (2022) ، (Zimmer(2021 ، وأبورواق (2023) ، العجلان (2019).

- وصف الاستبانة: تكونت الاستبانة من ثلاثة أقسام ، هي:

القسم الأول: معلومات عن المستجيب:

- جنس المستجيب: ذكر/ أنثى.
- المرحلة التدريسية: ابتدائي ، متوسط ، ثانوي.
- المستوى التقني للمعلم: عالٍ ، متوسط ، ضعيف.

القسم الثاني: يتوزع على ثلاثة محاور وهي كالتالي:

- المحور الأول: جاهزية المعلم ، وتكوّن من (10) فقرات.
- المحور الثاني: جاهزية الطالب ، وتكوّن من (11) فقرة.
- المحور الثالث: جاهزية البيئة التعليمية التقنية ، وتكوّن من (7) فقرات.

و تأخذ كل عبارة في المحور شكل مقياس ليكرت في سُلّمه الخماسي ، بحيث يخصص للاختيار (موافق بدرجة عالية جدا (5) درجات - موافق بدرجة عالية (4) درجات - موافق بدرجة متوسطة (3) درجات - غير موافق بدرجة عالية (2) درجة - غير موافق بدرجة عالية جداً (1) درجة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي تم حساب المدى ليكون كالتالي:

- موافق بدرجة عالية جدا من 4.21-5.
- موافق بدرجة عالية من 3.41-4.20.
- موافق بدرجة متوسطة من 2.61-3.40.
- غير موافق بدرجة عالية من 1.81-2.60.
- غير موافق بدرجة عالية جدا من 1-1.80.

حيث تم استخدام طول المدى للحكم الموضوعي على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة بعد المعالجة الإحصائية.

القسم الثالث: آلية التطبيق

يتضمن محوراً واحداً مكوناً من (9) فقرات وسؤال مفتوح ، إذا كان لديك أي مقترح حول التطبيق لم يذكر.

وأخيراً بيانات من يرغب إجراء المقابلة معه:

اسم المدرسة ، اسم المعلم ، رقم الجوال.

الصورة النهائية للاستبانة: تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (37) فقرة.

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

صدق الاستبانة: جرى التحقق من صدق الاستبانة بعد الانتهاء من إعدادها بعرضها على أربعة محكمين في مجال المناهج وتقنيات التعليم ، وبعد الاطلاع عليها دونوا بعض الملاحظات ، وفي ضوءها حذفت ست عبارات فقط. وبلغت نسبة اتفاق المحكمين (90%) فأكثر. وأجرى الباحث ما يلزم من تعديلات في الصياغة.

صدق الاتساق الداخلي : تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط لبيرسون (Pearson) بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الرئيسي الذي تنتمي إليه الفقرة ، وقد تراوحت معاملات ارتباط المحور الأول بجاهزية المعلم بين (0.401 0.884 -) ، بينما تراوحت معاملات ارتباط المحور الثاني المتعلق بجاهزية الطالب بين (0.761 0.878 -) ، بينما تراوحت معاملات ارتباط المحور الثالث المتعلق بجاهزية البيئة التعليمية التقنية بين (0.725 0.838 -) وجميع معاملات الارتباط المذكورة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01. وهذا يدل على قوة الاتساق الداخلي للمقياس.

ثبات الاستبانة: جرى التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، والجدول (2) يوضح معاملات الثبات المحسوبة:

جدول (2)

معامل ثبات لاستبانة بطريقة الفاكرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل الفاكرونباخ
جاهزية المعلم	10	0.928
جاهزية الطالب	11	0.954
جاهزية البيئة التعليمية التقنية	7	0.901
إجمالي الفقرات	28	0.969

الأساليب الإحصائية المتبعة: قام الباحث بعد جمع البيانات من العينة بتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) الإصدار السادس عشر ، إضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: التكرارات والنسب المئوية ، والمتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، واختبار (T-test) ، واختبار (ANOVA).

ثانياً: المقابلة

تصميم أسئلة المقابلة:

تعدّ المقابلة أداة من أدوات البحث العلمي ، وهي أحد أنواع "البحث النوعي" ، تساعد على تفسير الظواهر ، وتمكن الباحث من الحصول على معلومات أكثر صدقاً ومتخصصة في أقل وقت ، وتسهم في تعزيز البحوث ، إضافة إلى أنها تساعد على تفسير النتائج والوصول إلى إجابات عميقة

(Merriam، 1998). وقد صممت المقابلة للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ لذا أسهمت في تفسير بعض نتائج الاستبانة وتأكيدتها. وجرى اختيار عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات الذين أبدوا رغبتهم في المشاركة في إجراء المقابلة ، وعددهم 22 معلماً و15 معلمة.

تطبيق المقابلة:

بعد الانتهاء من تحليل نتائج الاستبانة جرى اختيار عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات ممن وافقوا على المشاركة في المقابلة ، ووزعوا على مجموعتين ، إحداهما: مكونة من (5) معلمين ، والأخرى: مكونة من (5) معلمات. وقام الباحث بإطلاع المشاركين على هدف الدراسة وأهميتها ، وآلية المقابلة ، وأوجه استخدام معلوماتهم. ولضمان صحة المعلومات استخدم الباحث التسجيل السمعي لأغراض النسخ ، بغية الحفاظ على دقة ما ذكره أفراد العينة ، والاستفادة منها في التحليل (Merriam، 1998). واستغرقت كل مقابلة ما بين (5 - 7) دقائق ، وكلها أجريت بواسطة الهاتف. وركزت أسئلة المقابلة على التحديات والصعوبات التي تواجه المعلمين عند تطبيق هذا النمط التعليمي. وبعد جمع المعلومات من عينة الدراسة جرى ترميزها بحسب جدول (3).

جدول (3)

ترميز بيانات أفراد المقابلة

الرمز	النوع	م
م 1	معلم ذكر	1
م 2	معلم ذكر	2
م 3	معلم ذكر	3
م 4	معلم ذكر	4
م 5	معلم ذكر	5
م 6	معلمة أنثى	6
م 7	معلمة أنثى	7
م 8	معلمة أنثى	8
م 9	معلمة أنثى	9
م 10	معلمة أنثى	10

نتائج الدراسة:

أ- الاستبانة:

وصف عينة الدراسة: Participants

جدول (4)

المشاركون في الدراسة بشكل عام

المتغير	النوع	التكرار	النسبة
جنس المستجيب	ذكر	137	43.6%
	أنثى	177	56.4%
	الإجمالي	314	100%
المرحلة	ابتدائي	158	50.3%
	متوسط	76	24.2%
	ثانوي	80	25.5%
	الإجمالي	314	100%
8 9 10	ضعيف	13	4.1%
	متوسط	168	53.5%
	عالي	133	42.4%
	الإجمالي	314	100%

يتضح من الجدول (4) أن 56% من أفراد العينة من الإناث ، و44% من الذكور ، وأن ما يقارب نصف العينة (50%) يدرسون في المرحلة الابتدائية ، والنصف الآخر يتوزعون على المرحلتين (المتوسطة والثانوية) ، وتبيّن أن (96%) من أفراد العينة مستواهم التقني عالٍ أو متوسط.

السؤال الأول: ما مدى إمكانية تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (5)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور: جاهزية المعلم

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق بدرجة عالية جداً	غير موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة عالية جداً	موافق بدرجة عالية جداً	الإستجابات	العبارة
5	1.171	3.76	18	17	102	62	115	التكرار	أرى ضرورة تطبيق التعلم المدمج في التعليم العام
			5.7	5.4	32.5	19.7	36.6	النسبة المئوية النسبي	

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق بدرجة عالية جداً	غير موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة عالية جداً	الاستجابات	العبارة
6	0.986	3.74	7	17	111	95	84	توافر لدي المعرفة حول تطبيق التعليم المدمج
			2.2	5.4	35.4	30.3	26.8	النسبة المئوية النسبي
3	0.959	3.89	8	9	89	113	95	يمكنني عرض مادتي العلمية في التعليم المدمج بطريقة شيقة
			2.5	2.9	28.3	36	30.3	النسبة المئوية النسبي
1	0.988	4.03	7	11	74	97	125	يمكنني تقديم الواجبات والتكليفات المطلوبة للطلاب إلكترونياً في نظام التعليم المدمج
			2.2	3.5	23.6	30.9	39.8	النسبة المئوية
7	1.067	3.74	11	22	97	91	93	أتوقع أن يساعد التعليم المدمج على تحقيق الأهداف التعليمية لمادتي الدراسية
			3.5	7	30.9	29.0	29.6	النسبة المئوية
8	1.176	3.64	18	30	96	74	96	يمكنني القيام بمهام التدريس في التعليم المدمج كما هو في الحضوري
			5.7	9.6	30.6	23.6	30.6	النسبة المئوية
9	1.174	3.62	18	28	105	66	97	أرى أن التعليم المدمج يناسب مع المادة التي أدرسها
			5.7	8.9	33.4	21	30.9	النسبة المئوية النسبي
4	1.068	3.87	8	22	87	82	115	يمكن أداء جزء من المادة ما بين 40%-25% عن بعد
			2.5	7	27.7	26.1	36.6	النسبة المئوية
10	1.259	3.33	28	52	98	59	77	يمكنني تقييم الطلاب في التعليم المدمج كما هو الحال في التعليم التقليدي
			8.9	16.6	31.2	18.8	24.5	النسبة المئوية
2	1.119	3.90	10	26	75	77	126	أرى أن يكون التعليم المدمج محسباً من عبء المعلم ومهامه
			3.2	8.3	23.9	24.5	40.1	النسبة المئوية
		3.75	المتوسط الحسابي					

يتضح في جدول (5) أن أفراد الدراسة موافقون بدرجة عالية على جاهزية المعلم لتطبيق التعليم المدمج بمتوسط حسابي 3.75، وانحراف معياري (0.857). وقد احتلت عبارة (يمكنني تقديم

الواجبات والتكليفات المطلوبة للطلاب إلكترونياً في نظام التعليم المدمج) المرتبة الأولى في هذا المحور بمتوسط حسابي (4.03) ، وانحراف معياري (0.988) ، حيث اتفق أكثر من 70% من أفراد العينة على هذه العبارة بموافق بدرجة عالية جداً أو موافق بدرجة عالية؛ وهذا يظهر أن المعلمين اكتسبوا خبرة من التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا. وحصلت عبارة (يمكنني تقييم الطلاب في التعليم المدمج كما هو الحال في التعليم التقليدي) على أقل موافقة بين العبارات بمتوسط حسابي (3.33) ، وانحراف معياري (1.259)؛ وهذا راجع إلى أن لكل نمط من أنماط التعليم أساليبه واستراتيجياته في التقييم ، وهو اختلاف طبيعي ، وللتغلب على ذلك يمكن أن تقدم لهم دورات تدريبية في أساليب تقييم الطلاب في التعليم المدمج. وتدلل نتائج عبارات هذا المحور على جاهزية المعلم لتطبيق التعليم المدمج ، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (4.03 إلى 3.33) ، وهو مؤشر إيجابي.

جدول (6)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور جاهزية الطالب للتعليم المدمج

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق بدرجة عالية جداً	غير موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة عالية جداً	الاستجابات	العبارة
10	1.111	3.34	20	42	119	77	56	التكرار	أتوقع أن لدى الطلاب القدرة على زيادة التحصيل العلمي في التعليم المدمج
			6.4	13.4	37.9	24.5	17.8	النسبة المئوية	
8	1.150	3.45	18	43	103	79	71	التكرار	أتوقع جاهزية الطلاب للتفاعل مع الدرس في التعليم المدمج.
			5.7	13.7	32.8	25.2	22.6	النسبة المئوية	
9	1.149	3.37	18	51	106	74	65	التكرار	أتوقع جاهزية الطلاب للتفاعل مع بعضهم في التعليم المدمج
			5.7	16.2	33.8	23.6	20.7	النسبة المئوية	
7	1.094	3.52	16	31	110	88	69	التكرار	أتوقع أن يحقق الطلاب أهداف الدرس في التعليم المدمج
			5.1	9.9	35	28	22	النسبة المئوية	
1	1.021	4.04	10	11	64	100	129	التكرار	أتوقع لدى الطلاب المهارات التكنولوجية للتعلم في التعليم المدمج
			3.2	3.5	20.4	31.8	41.1	النسبة المئوية	
2	1.074	3.90	12	17	74	97	114	التكرار	أتوقع لدى الطالب القدرة على التعلم الذاتي في التعليم المدمج
			3.8	5.4	23.6	30.9	36.3	النسبة المئوية	

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق بدرجة عالية جداً	غير موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة عالية جداً	الاستجابات	العبارة
4	1.194	3.70	17	32	86	72	107	يمكن للطالب الجمع بين التعليم عن بعد والتعليم والحضوري.
			5.4	10.2	27.4	22.9	34.1	النسبة المئوية
3	1.103	3.72	11	30	91	86	95	لدى الطلاب المعرفة بأداء الواجبات الإلكترونية
			3.5	9.6	29.1	27.5	30.4	النسبة المئوية
11	1.292	2.76	63	73	98	34	45	أتوقع أن يؤدي الطلاب الاختبارات الإلكترونية بمصادقية
			20.1	23.3	31.3	10.9	14.4	النسبة المئوية
6	1.173	3.52	20	33	107	71	83	لدى الطلاب الاستعداد للتعليم المدمج
			6.4	10.5	34.1	22.6	26.4	النسبة المئوية
5	1.097	3.64	14	27	100	90	83	لدى الطلاب مهارة التعامل مع المنصات التعليمية المختلفة
			4.5	8.6	31.8	28.7	26.4	النسبة المئوية
		3.54	المتوسط الحسابي					

يتضح من جدول (6) أن أفراد العينة متفقون بدرجة عالية على جاهزية الطالب للتعليم المدمج بمتوسط حسابي (3.54)، وانحراف معياري (0.937). وتبين أن عبارة (أتوقع لدى الطلاب المهارات التكنولوجية لتعلم عن طريق التعليم المدمج) حصلت على أعلى موافقة بين العبارات من أفراد العينة، بنسبة (72%) وبدرجة عالية جداً أو درجة عالية، بمتوسط حسابي (4.04)، وانحراف معياري (1.021)؛ فيما حصلت عبارة (أتوقع أن يؤدي الطلاب الاختبارات الإلكترونية بمصادقية على أقل العبارات بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (1.292) حيث أن (43%) غير موافقين على هذه العبارة بدرجة عالية جداً أو غير موافقين بدرجة عالية. وكشفت النتائج عن أن أفراد العينة متفقون على جاهزية الطالب في التعليم العام لتطبيق التعليم المدمج بدرجة عالية، وتراوح متوسط العبارات بين (4.04 -2.76) وانحرافها المعياري بين (1.111-1.021).

جدول (7)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور الثالث: جاهزية البنية التقنية التعليمية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق بدرجة عالية جداً	غير موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة عالية	موافق بدرجة عالية جداً	الاستجابات	العبارة
5	1.338	3.01	50	66	90	46	62	التكرار	تتوافر البنية التقنية اللازمة في المدرسة لتطبيق التعليم المدمج
			15.9	21	28.7	14.6	19.7	النسبة المئوية	
6	1.341	2.97	55	66	81	57	55	التكرار	تساهم إدارة المدرسة في توفير شبكة الإنترنت للطلبة المحتاجين إليها
			17.5	21	25.8	18.2	17.5	النسبة المئوية	
7	1.382	2.88	63	74	74	45	58	التكرار	يتوفر الإنترنت في المدرسة للمعلمين
			20.1	23.6	23.6	14.3	18.5	النسبة المئوية	
4	1.341	3.26	42	45	96	51	80	التكرار	أعداد الطلبة في الفصول التقليدية يناسب تطبيق التعليم المدمج
			13.4	14.3	30.6	16.2	25.5	النسبة المئوية	
3	1.162	3.29	26	41	123	64	60	التكرار	يتميز مركز الدعم الفني وسائط متعددة للتواصل مع الطلبة وحل مشكلاتهم التقنية
			8.3	13.1	39.2	20.4	19.1	النسبة المئوية	
1	1.126	3.66	15	25	106	75	93	التكرار	يتوافر في منصة مدرستي المتطلبات الأساسية للتعليم المدمج
			4.8	8	33.8	23.9	29.6	النسبة المئوية	
2	1.152	3.63	20	20	107	76	91	التكرار	تتوافر مواد تعليمية إلكترونية تناسب المواد الدراسية
			6.4	6.4	34	24.2	29	النسبة المئوية	
		3.24	المتوسط الحسابي						

يتضح من جدول (7) اتفاق أفراد عينة الدراسة موافقين بدرجة متوسطة على جاهزية البيئة التقنية التعليمية بتطبيق التعليم المدمج، بمتوسط حسابي (3.24)، وانحراف معياري (1.003)، وتبين أن عبارة (يتوافر في منصة مدرستي المتطلبات الأساسية للتعليم المدمج) حصلت على درجة عالية بمتوسط حسابي (3.66)، وانحراف معياري (1.126)، وأن (53%) من أفراد العينة اتفقوا بدرجة عالية جداً أو عالية على توافر المتطلبات الأساسية للتعليم المدمج في منصة مدرستي؛ وهذا يعود إلى استخدامهم منصة مدرستي أثناء جائحة كورونا، ومنها عرفوا ما تتميز به المنصة. وحصلت عبارة (يتوافر الإنترنت في المدرسة للمعلمين) على أقل

درجة ، بمتوسط حسابي (2.88) ، وانحراف معياري (1.382). وأظهرت النتائج أن أغلب عبارات هذا المحور حصلت على درجة متوسطة؛ وهذا يدل على أن أفراد العينة متفقون على أن البيئة التقنية التعليمية بالمدرسة جاهزة بدرجة متوسطة. وهذا يتطلب مراجعة البيئة التقنية في المدارس وتأهيلها لتناسب مع تطبيق التعليم المدمج.

جدول (8)

إجمالي متوسط المحاور الثلاثة (جاهزية المعلم، جاهزية الطالب وجاهزية البيئة التقنية التعليمية)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
0.853	3.51	إجمالي متوسط المحاور الثلاثة

يظهر من جدول (8) أن إجمالي المتوسط الحسابي للمحاور الثلاثة (جاهزية المعلم ، جاهزية الطالب ، وجاهزية البيئة التقنية التعليمية) بلغ (3.51) ، وانحراف معياري (0.853)؛ وهذا يظهر أن أفراد العينة متفقون -إجمالاً- بدرجة عالية على جاهزية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.

السؤال الثاني: ما آلية تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين؟

جدول (9)

آلية التطبيق فيما يتعلق بعدد الأيام

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	يومين	يوم	الاستجابات	العبرة
0.626	1.94	52	190	72	التكرار	أقترح أن يكون في جدول الطالب الأسبوعي تعليم عن بعد لمدة
		16.6	60.5	22.9	النسبة المئوية	
0.623	1.93	50	191	73	التكرار	أقترح أن يكون في جدول المعلم الأسبوعي تعليم عن بعد لمدة
		15.9	60.8	23.2	النسبة المئوية	

يظهر جدول (9) أعلاه آراء المعلمين في آلية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام ، وتبين أن ما يقارب 262 من أفراد العينة (85%) موافقون على تطبيق التعليم المدمج مع تفاوت بينهم في تحديد المدة ، ف(23%) منهم يرون أن يكون في جدول الطالب الأسبوعي تعليم عن بعد لمدة يوم واحد ، و(61%) لمدة يومين. أما فيما يتعلق بالمعلم تبين أن (23%) من أفراد العينة يرون أن يكون في جدول المعلم الأسبوعي تعليم عن بعد لمدة يوم ، و(61%) يرون يومين للمعلم والطالب. وأظهرت النتائج أن ما يقارب 52 من أفراد العينة (16%) غير موافقين على تطبيق التعليم المدمج.

جدول (10)

آلية التطبيق

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق	يوم يومية	الاستجابات	العبارة
0.386	1.82	257	57	التكرار	أفترح حضور المعلم للمدرسة بشكل يومي
		81.8	18.2	النسبة المئوية	
0.445	1.27	85	229	التكرار	أرى أن يتم التعليم المدمج متزامناً
		27.1	72.9	النسبة المئوية	
0.399	1.20	62	252	التكرار	أرى أن يتم التعليم المدمج في الفترة الصباحية
		19.7	80.3	النسبة المئوية	
0.276	1.08	26	288	التكرار	أر تزويد المعلمين بأجهزة كمبيوتر محمولة
		8.3	91.7	النسبة المئوية	
0.311	1.11	34	280	التكرار	أرى تزويد الطلاب بأجهزة كمبيوتر محمولة
		10.8	89.2	النسبة المئوية	
0.207	1.04	14	300	التكرار	ضرورة عقد المدرسة دورات تدريبية مخصصة لتنمية مهارات الطلبة في استخدام برامج التعليم عن بعد
		4.5	95.5	النسبة المئوية	
0.239	1.06	19	295	التكرار	ضرورة عقد المدرسة دورات تدريبية مخصصة لتنمية مهارات المعلمين في استخدام برامج التعليم عن بعد
		6.1	93.9	النسبة المئوية	

ويتضح من الجدول (10) أن 257 من أفراد العينة (82%) يرون أن حضور المعلم إلى المدرسة غير لازم في حال التعليم المدمج ، وهم من يرى تطبيق التعليم المدمج. وأكد 229 من أفراد العينة (73%) أن يتم التعليم المدمج متزامناً ، وأكد 252 من أفراد العينة (80%) أن يتم التعليم المدمج في الفترة الصباحية ، ويرى 288 من أفراد العينة (92%) ضرورة تزويد المعلمين بأجهزة كمبيوتر محمولة ، وأكد 280 من أفراد العينة (89%) على أهمية تزويد الطلاب بأجهزة كمبيوتر محمولة ، ويرى ما يقارب 300 من أفراد العينة (96%) ضرورة عقد المدرسة دورات تدريبية مخصصة لتنمية مهارات الطلبة التكنولوجية و 295 من أفراد العينة (94%) يرون ضرورة عقد دورات تدريبية مخصصة لتنمية مهارات المعلمين في استخدام برامج التعليم عن بعد.

أما السؤال المفتوح: هل كان لديك أي مقترح حول التطبيق لم يذكر؟ فقد أجاب عنه المعلمون ، وقدموا بعض الاقتراحات. وسأشير إلى أبرز العبارات التي اتفق عليها أكثر من 10 من المعلمين ، وهي:

1. تطبيق التعليم المدمج في المرحلة المتوسطة والثانوية قبل المرحلة الابتدائية ، فذكرها (10) من المعلمين.
 2. وقت الحصة في التعليم عن بعد 35 دقيقة ، فذكرها (40) من المعلمين.
 3. تطبيق التعليم المدمج في شهر رمضان ، فذكرها (45) من المعلمين.
 4. يكون التعليم المدمج لتطبيق الأنشطة والإثراءات ، فذكرها (67) من المعلمين.
 5. جدية الأسرة وتعاونهم مع المدرسة في تحقيق أهداف التعليم المدمج ، فذكرها (65) من المعلمين.
- وتبين -إجمالاً- أن عينة الدراسة اتفقت على الجوانب التطبيقية التي من المهم مراعاتها أثناء تطبيق التعليم المدمج ، منها: أن يكون التعليم المدمج لمدة يومين في الأسبوع ، ويؤدي المعلم الحصة متزامناً من خارج المدرسة في الفترة الصباحية ، إضافة إلى ضرورة تزويد الطلاب والمعلمين بأجهزة كمبيوتر محمولة ، وعقد دورات تدريبية للمعلمين والطلاب لتنمية مهاراتهم في استخدام برامج التعليم عن بعد ، وأكدوا كذلك أهمية تعاون الأسرة أثناء التعليم المدمج.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى إلى متغير الجنس؟

جدول (11)

نتيجة اختبار(ت) الفروق بين المعلمين والمعلمات في إمكانية تطبيق التعليم المدمج

النوع	التكرار	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
معلم	137	3.68	0.871	312	3.26	0.001
معلمة	177	3.37	0.816			

للإجابة عن هذه التساؤلات جرى استخدام اختبار (ت). ويتضح من الجدول (11) أعلاه ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المعلمين والمعلمات تتعلق بمستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج ت = 3.26 ، وهي دالة إحصائياً؛ حيث ($\alpha > 0.001$). وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والمعلمات في إمكانية تطبيق التعليم المدمج لصالح المعلمين ، وأن المتوسط الحسابي للمعلمين في جميع المحاور = (3.68) ، وبلغ المتوسط الحسابي للمعلمات = (3.37)؛ وهذا يدل على أن مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج عند المعلمين أكثر من المعلمات.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى لمتغير نوع المرحلة الدراسية؟

جدول (12)

نتائج تحليل التباين لأثر المرحلة الدراسية في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.211	1.562	1.134	2	2.268	بين المجموعات
		0.726	311	225.788	داخل المجموعات
			313	228.056	المجموع الكلي

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الدراسة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة تأثير نوع المرحلة الدراسية في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج ، والجدول (12) أعلاه يوضح ذلك. وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المرحلة الدراسية ومستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج ، حيث قيمة $F=1.562$ ، $(2,311)$ ، $P=.211$ ؛ وهذا يُظهر أن نوع المرحلة الدراسية لا يؤثر في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج في محاوره كلها تعزى إلى المستوى التقني للمعلم؟

جدول (13)

نتائج تحليل التباين لأثر المستوى التقني للمعلمين في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.000	23.21	14.814	2	29.627	بين المجموعات
		0.638	311	198.428	داخل المجموعات
			313	228.056	المجموع الكلي

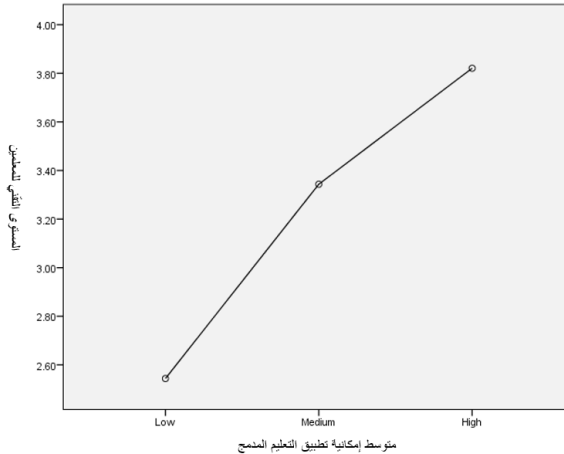
للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الدراسة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة تأثير المستوى التقني للمعلمين في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج ، والجدول (13) أعلاه يوضح ذلك. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التقني للمعلمين ومدى إمكانية تطبيق التعليم المدمج ، حيث قيمة $F=23.21$ ، $(2,311)$ ، $P=.00$ ؛ وهذا يُظهر أن المستوى التقني للمعلمين يؤثر في إمكانية تطبيق التعليم المدمج.

جدول (14)

نتائج اختبار المقارنات المتعددة لشييفيه Scheffe لقياس دلالة الفروق في المستوى التقني للمعلمين وأثره في مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج

مستوى الدلالة (p)	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطات	المستوى التقني	المستوى التقني	
0.003	0.22995	*79955.-	متوسط	منخفض	اختبار شييفيه Scheffe
0.000	0.23211	*-1.27676	عالي		
0.003	0.22995	*79955.	منخفض	متوسط	
0.000	0.09271	*47721.-	مرتفع		
0.000	0.23211	*1.27676	منخفض	عالي	
0.000	0.09271	*47721.	متوسط		

ولمعرفة أي فئة من المستوى التقني للمعلمين كان لها التأثير الأكبر في تحديد درجة إمكانية تطبيق التعليم المدمج، تم إجراء المقارنات المتعددة باستخدام اختبار شييفيه Scheffe كما في جدول (14)، حيث أظهرت النتائج أن الفروق بين المتوسطات كانت دالة إحصائياً عند مستوى 0.05، وهذا يعني أنه كلما ارتفع المستوى التقني للمعلم كلما ارتفعت إمكانية تطبيق التعليم المدمج لديه؛ والتمثيل البياني في شكل (1) أدناه يوضح أن المعلمين الذين مستواهم التقني عالٍ لديهم درجة عالية في إمكانية تطبيق التعليم المدمج؛ وهذا يتطلب العمل على رفع المستوى التقني للمعلمين من أجل ضمان تطبيق التعليم المدمج.



شكل (1) تمثيل بياني يوضح العلاقة بين المستوى التقني للمعلمين وإمكانية تطبيق التعليم المدمج

ب- نتائج المقابلة:

أُجيب عن سؤال المقابلة في (محور التحديات التي يحتمل أن تواجه المعلمين أثناء تطبيق التعليم المدمج) بواسطة عينة الدراسة ، وعددهم (10) أفراد من المعلمين والمعلمات.

السؤال السادس: ما أبرز التحديات التي من الممكن أن تواجه المعلم أثناء تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام؟

ذكر أفراد العينة جملة من التحديات التي قد تؤثر في نجاح تطبيق التعليم المدمج ، بيانها كالآتي:
1. ما يتعلق بالطالب كضعف البيئة التقنية ، وهذا ما أكده م2 ، م3 ، م4 ، م5 ، م6 ، م9 ، فقد ذكر م2 أن (من أهم التحديات التي قد تواجه الطلاب أثناء تطبيق التعليم المدمج ضعف شبكات الاتصال في المنزل - وانقطاع الصوت) وأكد ذلك م3 بقوله: (عدم وجود نت قوي في البيت حال البث المتزامن مما يؤثر على التعليم المدمج سلباً).

ومنها أيضاً عدم توافر الأجهزة في المنزل ، وهو ما أكده م4 ، م6 ، م7 ، م9 ، م10 ، فذكر م6 أن (من أبرز التحديات عدم توفير الأجهزة في منازل الطلاب) ، وهو ما أكده م9 أيضاً بقوله: (من أبرز التحديات التي تواجه الطلاب في حال تطبيق التعليم المدمج هي عدم قدرة الأهل على توفير أجهزه الحاسب للطلاب وشبكة إنترنت..... ومن الممكن معالجتها عن طريق وزارة التعليم بدعم الأسر المحتاجة).

وذكر أفراد العينة مشكلة متعلقة بعدم حضور الطالب أثناء التعليم المدمج ، وهذا ما أكده م1 ، م3 ، م4 ، م6 ، م7 ، م8 ، م10 ، فذكر م3 أن (تغيب الطلاب عن الحضور للحصة عن طريق المنصة من أبرز التحديات) ، وهو ما أكده م10 بقوله: (من المشاكل التي قد تواجهنا أثناء تطبيق التعليم المدمج تغيب الطلاب عن حضور الحصة المتزامنة).

كذلك أشار أفراد العينة أن من التحديات التي تواجههم ضعف تعاون الأسرة مع المدرسة ، ومن مؤشرات ذلك دخول أحد أفراد الأسرة إلى المنصة بدل الطالب وتأدية الواجبات والاختبارات بدلاً عن الطالب ، وهو ما ذكره أغلب أفراد عينة المقابلة م1 ، م2 ، م4 ، م6 ، م7 ، م8 ، م9 ، م10 ، حيث ذكر م4 أن (من الضروري تحفيز الأسرة للطلاب الدخول للدرس عن طريق المنصة ، وأدائه للواجبات والاختبارات) ، وأكدته كذلك م6 بقوله: (من أبرز التحديات التي تواجه المعلم في التعليم المدمج الاتكالية على ولي الأمر في حل الواجبات.. وعدم تعاون الأهل مع المدرسة في التعلم ، وعدم تدارك أهمية اعتماد الطالب على نفسه) ،

وهو ما أكده كذلك م8 بقوله: (لا يوجد مصداقية في أداء الواجبات والاختبارات؛ لأن ولي الأمر هو من يقوم بأدائها) ، وذكره كذلك م10 فقال: (أسرة الطالب يقومون بحل الواجبات والاختبارات عن الطالب ، وهذا يعتبر أكبر تحدٍّ في التعليم المدمج).

2. أبرز التحديات المتعلقة بالبيئة التقنية بالمدارس التي قد تواجه المعلمين أثناء تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام فتتمحور في الآتي: عدم وجود بيئة تقنية في المدارس من (معمل حاسب آلي ، شبكة نت ، دعم فني) ، واتفق على هذا أغلب أفراد العينة م1 ، م2 ، م3 ، م4 ، م7 ، م9 ، م10 ، فذكر م2 أن (من أهم التحديات التي تواجه المعلمين في المدارس عند تطبيق التعليم المدمج ضعف شبكة النت ، وعدم وجود أجهزة للمعلمين ، وكذلك عدم وجود دعم فني للمعلم؛ لذا نحتاج توفير أجهزة الكمبيوتر المحمولة لجميع الطاقم التعليمي) ، وأفاد م4 أن (في مدرستي لا يوجد معمل حاسب آلي) ، وأكد هذا م7 بقوله: (في مدرستي لا يوجد حاسب آلي ، ونحتاج دعم فني) ، في حين ذكر م9 (عدم توفر أجهزة كمبيوتر للمعلم وشبكات إنترنت؛ لذا من الضروري توفيرها في المدارس).

مناقشة النتائج:

أشارت النتيجة الأولى من نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة موافقون -إجمالاً- بدرجة عالية في متوسط جميع المحاور على إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام ، فاتفق أفراد عينة الدراسة بدرجة عالية على محوري جاهزية المعلم وجاهزية الطالب للتعليم المدمج ، وتبين أنهم موافقون بدرجة متوسطة في محور جاهزية البيئة التقنية التعليمية.

وأكدت نتائج الدراسة جاهزية المعلم لتطبيق التعليم المدمج في التعليم العام بدرجة عالية؛ وهذا راجع إلى حرص المعلمين ومتابعتهم كل جديد في ميدان التعليم؛ إيماناً منهم بأهمية المزج بين التعليم التقليدي والتعليم المدمج ، لكونه تعليمًا مرناً ، ويمكن الطلاب من التعامل مع التكنولوجيا وإثراء العملية التعليمية. وهذا يتفق مع دراسة أبو رواق (2023) التي توصلت إلى أن اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعليم المدمج في ظل جائحة كوفيد19- مرتفعة. وهو ما أكدته أيضاً دراسة الغريب (2009) التي توصلت إلى أن التعليم المدمج يحسن محرجات التعلم ، وأنه مناسب للطلاب. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة السلمي وفلاته (2023) التي أكدت أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية لمنصة مدرستي جاء بدرجة مرتفعة.

وأكدت الدراسة الحالية جاهزية الطلاب للتعليم المدمج بدرجة عالية ، وأن هذا النمط يساعد على رفع مستواه في التحصيل العلمي ، وتتفق بذلك مع دراسة (الحجاوي ، 2019؛ العلي والنعزي 2022: Kholifah.eat. al. 2020: أبو عيطة وآخرين ، 2021؛ القطاونة ، 2020؛ لذا من المهم تطبيق هذا النمط من التعليم ، نظراً للخصائص التي يتمتع بها (الأثري ، 2015). وأشارت دراسة الحازمي (2020) والقطاونة (2022) الودعاني وغنية ، (2022) إلى أهمية تفعيل التعليم المدمج ، والتشجيع على توظيف التقنية في التعليم؛ نظراً لما يتمتع به من خصائص ومميزات وإسهامه في رفع المستوى التحصيلي لدى الطلاب.

وأكدت نتائج الدراسة الحالية جاهزية البيئة التقنية التعليمية بدرجة متوسطة؛ وهذا يتفق مع عدة دراسات ، منها: طميمة (2020) ، والعجلان (2019) ، والزهراني (2021) ، وأبورواق (2023) ، والسلمي وفلاته (2023) ، وكلها أكدت وجود مشاكل ، وضعف البيئة التقنية ، وقلة البرامج والإمكانات الداعمة لتطبيق التعليم المدمج. وكل هذا يستوجب من وزارة التعليم العمل على دعم المدارس وتوفير الاحتياجات التقنية التي تعزز استخدام التعليم المدمج ، وهو ما أكدته دراسة أبورواق (2023).

وأكدت النتيجة الثانية من نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين متفقون على آلية التطبيق التالية:

يكون في جدول المعلم والطالب تعليم مدمج متزامن يؤديه المعلم من المنزل لمدة يومين ، وأن يكون التعليم المدمج في الفترة الصباحية ، إضافة إلى ضرورة تزويد المعلمين والطلاب بأجهزة كمبيوتر محمولة ، وأن تعقد دورات تدريبية للمعلمين والطلاب لتنمية مهاراتهم في استخدام برامج التعليم عن بعد ، وأن يكون وقت الحصة في التعليم المدمج 35 دقيقة. وأن يكون التعليم المدمج لتطبيق الأنشطة والإثراء للطلاب. وأكدت النتائج ضرورة تعاون الأسرة مع المدرسة لإنجاح تجربة تطبيق التعليم المدمج. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة الودعاني وغنية (2022) ، وحليفة (2022) ، والقطاونة (2022) ، والعجلان (2019) ، وطميمة (2022) التي أكدت أهمية عقد دورات تدريبية متخصصة للمعلمين؛ ولذا من الممكن الأخذ بهذه الآلية في حال تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.

وأظهرت النتيجة الثالثة من نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والمعلمات في إمكانية تطبيق التعليم المدمج لصالح المعلمين؛ وهو ما يدل على أن مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج عند المعلمين أكثر من المعلمات. وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة أبورواق (2023) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو

استخدام التعلم المدمج تبعاً لمتغير الجنس. وتبين من النتائج أن مستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج -إجمالاً- من وجهة نظر المعلمين والمعلمات عالٍ؛ وقد تكون هذه الفروق بسبب أن المعلمين أكثر استخداماً للتقنية من الإناث.

وكشفت النتيجة الرابعة من نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المرحلة الدراسية ومستوى إمكانية تطبيق التعليم المدمج. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الزهراني (2021) التي أكدت وجود فروق في استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الثانوية؛ وهذا يظهر أن جميع المعلمين يتمتعون بنظرة إيجابية نحو إمكانية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام. وتأتي هذه النتيجة طبيعية بحكم أن جميع المعلمين في جميع المراحل كان إعدادهم عالياً في الجامعة، ولديهم تمكين إلكتروني؛ وتتفق هذه النتيجة مع ما دراسة (2021) Ezzeldin، Alsharida التي توصلت إلى أن معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية لديهم تمكين رقمي.

أما النتيجة الخامسة من نتائج الدراسة فقد أكدت أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد العينة وتصورهم عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج، لصالح المعلمين الذين مستواهم التقني عالٍ، حيث يتضح أن المستوى التقني للمعلم كلما ارتفع ارتفعت إمكانية تطبيق التعليم المدمج لديه. وهذه النتيجة طبيعية؛ لأن المعلم الذي لديه مستوى عالٍ ومهارة تقنية تكون له نظرة إيجابية نحو إمكانية تطبيق التعليم المدمج.

وأشارت النتيجة السادسة من نتائج الدراسة إلى وجود بعض التحديات التي قد تواجه المعلمين عند تطبيق التعليم المدمج، فمن التحديات التي تتعلق بالطالب: (ضعف شبكة الاتصال في المنزل - عدم قدرة الأهل على توفير أجهزة- غياب الطالب عن حضور الطالب الحصة المتزامنة أثناء التعليم المدمج - عدم تعاون الأسرة)، ومنها ما هو متعلقة بالبيئة التقنية في المدارس، وهي: (عدم وجود بيئة تقنية داعمة في المدارس من معمل حاسب آلي، عدم توافر كمبيوتر للمعلم، شبكة إنترنت، دعم فني).

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع عدد من الدراسات التي أكدت وجود بعض الصعوبات والتحديات التي تواجه المعلمين أثناء تطبيق التعليم المدمج، منها: دراسة (العلي والعنزي، 2022، ودراسة العجلان، 2019، ودراسة الزهراني، 2021، ودراسة طميمة، 2020، وكلها أكدت أن أبرز المعوقات التي تواجه استخدام التعليم المدمج ضعف تدريب الكوادر البشرية، وضعف البنية التحتية، وضعف توفر شبكة الإنترنت، وضعف الاتصالات. ودراسة السلمي و فلاته (2023)، ودراسة (2021) Zimmer اللتان أكدتا أن بعض الأسر غير قادرة على تحمل تكاليف أجهزة الكمبيوتر أو الأجهزة

اللوحية. في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة السلمي وفلاته (2023) التي ذكرت أن معوقات استخدام المعلم لمنصة مدرستي ترجع إلى نقص المهارات والمعرفة لدى المعلمين بهذه البرامج.

وتؤكد هذه الدراسة أهمية أن تقوم وزارة التعليم بدعم تطبيق التعليم المدمج لما له من أثر إيجابي في مستوى تحصيل الطلاب ، وتشجيع المعلم والطلاب على استخدام هذا النمط التعليمي ، وتجهيز البيئة التعليمية الملائمة لتطبيق هذا النوع من التعليم ، وهو ما أكدته دراسة الأتربي (2015) (2022) Alammary حيث ذكرت أن التعليم المدمج يتم عن طريق المعلم والطلاب وجاهزية البيئة المدرسية. وما أكدته دراسة أبو رواق (2023) من ضرورة دعم التعليم المدمج بتوفير الأجهزة وشبكة الإنترنت في المدارس ، وتشجيع وتدريب المعلمين على استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية. وهو ما ذكرته دراسة (Zagouras 2022) ونصت على ضرورة التطوير والتحديث في أنظمة التعليم تبعاً للتطورات التقنية والاجتماعية التي نشهدها في عصرنا الحاضر.

الخاتمة:

أكدت الدراسة جاهزية المعلم والطلاب بدرجة عالية لتطبيق التعليم المدمج ، وجاهزية البيئة التقنية التعليمية بدرجة متوسطة؛ وأظهرت رؤى العينة وتصورهم عن آلية تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام ، ومنها أن يكون التعليم المدمج لمدة يومين متزامناً في الفترة الصباحية ، إضافة إلى أهمية تزويد الطلاب والمعلمين بأجهزة كمبيوتر ودورات تدريبية في التعليم الإلكتروني ، وعرضت الدراسة بعض التحديات المتعلقة بالطلاب أو المتعلقة بالبيئة التقنية التعليمية والتي تظهر عند تطبيق هذا النوع من التعليم.

التوصيات:

1. ضرورة تشجيع المعلمين على تطبيق التعليم المدمج في التعليم العام.
2. تطبيق التعليم المدمج في الحالة التي تعلق فيها الدراسة لأي ظرف طارئ (الطقس الجوي ، المناسبات ، شهر رمضان المبارك).
3. دعم وتهيئة البيئة التقنية في المدارس لتطبيق التعليم المدمج والتأكد من جاهزيتها.
4. دعم الطلاب توفير أجهزة الكمبيوتر والإنترنت لضمان دخول الحصص الافتراضية.
5. تطبيق التعليم المدمج وفق مراحل مزمنة؛ للمحافظة على مكتسبات التقنية والمستفادة من كورونا.

المقترحات:

1. إجراء دراسة تعنى بإمكانية تطبيق التعليم المدمج من وجهة نظر الطلاب والأسر.
2. إجراء دراسة تجريبية تطبيقية في مدارس لتطبيق تجربة التعليم المدمج بهدف الوصول إلى المزايا والصعوبات عند تطبيق النوع.
3. إجراء دراسة عن إمكانية تطبيق التعليم المدمج في الجامعات.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أبورواق ، مؤيد عبدالله. (2023). اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في مدارس مدينة إربد في ظل جائحة كوفيد19- . *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني* ، 1 (17) ، 35 - 47.

أبوعيطه ، جوهرة ، عطيات ، هبة ، وإسماعيل ، ملك محمد. (2021). فاعلية التعلم المدمج باستخدام "فصول جوجل" في التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الرابع الأساسي واتجاهاتهم نحو الرياضيات. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية* ، جامعة السلطان قابوس ، 15 (1) ، 138 - 154.

الأتربي ، شريف. (2015). *التعليم الإلكتروني والخدمات المعلوماتية*. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع (دراسات في الإعلام).

الحازمي ، مرام حامد. (2020). تحليل استراتيجي لإمكانية تضمين التعلم المدمج في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية لمرحلة ما بعد كورونا. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية* ، 44 (4) ، 117 - 174.

الحجاوي ، سحر محمود. (2019). *أثر استخدام التعليم المدمج في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط.

خليفة ، محمد أحمد كاسب. (2020). *التعليم الإلكتروني في إطار مجتمع المعلومات والمعرفة*. دار الفكر الجامعي.

الزهراني ، نوال محمد. (2021). تقويم تجربة التعليم المدمج بمدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في جدة. *مجلة الطفولة والتربية (جامعة الإسكندرية)* ، 48 (2) ، 439 - 495.

السلمي ، عبد الرحمن عزيز ، وفلاته ، أحمد إبراهيم. (2023). واقع تطبيق البرامج المعززة لمنصة مدرستي في التعليم العام من وجهة نظر معلمي جدة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، 145 (1) ، 205-224.

السويلم ، حنان سليمان. (2015). *أثر استخدام التعليم المدمج في تعليم اللغة الإنجليزية على تحصيل طالبات الصف الثالث ثانوي بالرياض* ، [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشрман ، عاطف أبو حميد. (2015). *التعليم المدمج والتعليم المعكوس*. دار المسيرة. عمان الأردن.

طميزة ، محمد عاطف. (2022). *احتياجات توظيف التعليم المدمج في المدارس الحكومية الأساسية في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل من وجهات نظر المديرين والمعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليل فلسطين.

العتيبي ، ريم. (2020). *التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبنائها في ظل جائحة كورونا (COVID-19)*. *المجلة العربية للنشر العلمي* ، (22) ، 152 - 175.

العجلان ، عبدالرحمن عبدالعزيز بن عبدالرحمن. (2019). *الكفايات المتطلب توافرها لمعلمي المرحلة الثانوية لتطبيق التعليم المدمج في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات*. *مجلة البحث العلمي في التربية* ، 20 (12) ، 318 - 361.

العلي ، لطيفة عبدالرحمن ، و العنزي ، عبدالحميد راكان. (2022). *دور التعليم المدمج في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلماتهن في منطقة الجوف*. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية* ، 11 (5) ، 1107 - 1125.

الفريب ، زاهر إسماعيل. (2009). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة*. عالم الكتب. القاهرة.

القطاونة ، إيمان محمد. (2020). *فعالية برنامج قائم على التعليم المدمج في تنمية مهارات التعلم الذاتي في مادة الفيزياء دراسة تطبيقية على طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة الكرك*. *Journal of Educational & Psychological Sciences*، 4(9)، 95 - 110.

الودعاني ، ندى بنت ظافر ، وغنية ، هناء سمير. (2022). *واقع استخدام التعليم المدمج في تدريس الرياضيات من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية في محافظة الخرج*. *Journal of Arab Studies in Education Psychology* ، (143). 3، 141 - 159.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Almaamari, S. (2009). *Citizenship education in Initial Teacher Education in the Sultanate of Oman: an exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors*, [Unpublished, .PhD thesis], Faculty of Education: the University of Glasgow, Scotland.
- Alammary, Ali. Saleh. (2022). How to Decide the Proportion of Online to Face-to-Face Components of a Blended Course? *A Delphi Study. SAGE Open, 12(4)*, 1-25.
- Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority (ACARA). (2010). *The Australian curriculum: Mathematics*.
- Creswell, J. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed-methods approaches (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ezzeldin, Sahar. & Alsharidah. Majed. (2021). Teacher Digital Empowerment Level in Light of the Kingdom of Saudi Arabia's Vision "2030": Reality and Aspirations) *Elementary Education Online, 20 (2)*, 96-107.
- Kholifah, Nur & Sudira. Putu & Rachmadtullah. Reza & Nurtanto, Muhammad & Suyitno. Suyitno. (2020). The Effectiveness of Using Blended Learning Models Against Vocational Education Student Learning Motivation. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering, 9*, 7964 – 7968.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco. CA: Jossey-Bass.
- Vogelbacher, M. , & Attig. M. (2022) Carrying the Burden Into the Pandemic – Effects of Social Disparities on Elementary Students' Parents' Perception of Supporting Abilities and Emotional Stress During the COVID-19 Lockdown. *Front. Psychol. 12*:750605. doi: 10.3389/fpsyg.2021.750605.

- Zagouras, Charalampos. Demetra Egarchou. Panayiotis Skiniotis. and Maria ,Fountana(2022) "Face to Face or Blended Learning? A Case Study: Teacher Training in the Pedagogical Use of ICT." *Education and Information Technologies*, 27 (9), 12939–12967.
- Zimmer , Scott(2021) "*Blended Learning.*" Salem Press Encyclopedia.

المراجع الأجنبية: References

- Abu Riwaq, Moayad Abdullah. (2023). The Attitudes of Secondary Level Teachers Towards Using Blended Learning in Irbid City schools in light of the Covid-19 pandemic. *Palestinian Journal of Open Education and E-Learning*, 1 (17), 35–47 .
- Abueita , Jawhara Darwish. Al-Kharabsheh. Banan. Abdel-Rahman. (2019). A comparative study on the effect of e-learning and blended learning on scientific thinking. academic achievement. and the survival of the impact of learning for basic stage students in Jordan. *Journal of Educational Sciences*, 27, 321–362.
- Abueita , Jawhara &Ateyat. Hiba & Ismael. Malak .(2021). The Effectiveness of Blended Learning by Using "Google Classroom" on the Achievement and Attitudes toward Mathematics of the Fourth-Grade Students. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(1) 138–154.
- Al-Atrebi, Sharif .(2015). *E-learning and information services*. Cairo: Al Arabi for Publishing and Distribution (Studies in Media).
- Al-Hazmi, Maram Hamed. (2020). A strategic analysis of the possibility of including blended learning in public education in the Kingdom of Saudi Arabia for the post-Corona period. *Journal of the College of Education in Educational Sciences*, 44(4) 117–174.

- Al-Hijjawi, Sahar Mahmoud .(2019). *The Effect of Using Blended Learning in the Achievement of Fourth Grade Students in Science Course In the Schools of Amman the Capital Governorate. Amman. [Unpublished masters thesis].* Middle East University. Ammaan Jordan.
- Al-Husban, Rola Ahmed Suleiman. (2022). The extent of application of modern teaching methods "blended education" that emerged after the Corona pandemic from the point of view of Arabic language teachers in the schools of the northeastern Badia. *Ramah Journal for Research and Studies. (72).* 98-110.
- Khalifa, Muhammad Ahmed Kaseb. (2020). *E-learning within the framework of the information and knowledge society.* University Thought House.
- Al-Zahrani, Nawal Muhammad. (2021). Evaluation of the blended learning experience in general education schools from the point of view of male and female teachers in Jeddah. *Journal of Childhood and Education (University of Alexandria). 48(2),* 439-495.
- Al-Sulami, Abdul Rahman&Fallatah. Ahmed (2023) The Reality of the Application of the Enhanced Programs of Madrasati Platform in General Education from the point of view of Jeddah Teachers. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 145(1),* 205-224.
- Al-Suwailem, Hanan Suleiman (2015) *The effect of using blended learning in teaching English on the achievement of third-grade secondary school students in Riyadh.* [unpublished masters thesis], Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh.
- Al-Sharman, Atef Abu Hamid. (2015). *Blended Learning and Flipped Learning.* 1st Edition. Dar Al Masirah. Amman. Jordan.
- Tamiza, Muhammad Atef.(2022). *The Requirements of Introducing Blended Learning in Governmental Basic Schools in South Hebron Directorate of Education from the Perspectives of Principals and Teachers.* [unpublished masters thesis], Kalil University, Palestine.

- Al-Otaibi , Reem .(2020). The challenges faced by Saudi families in educating their children in light of the Corona (19-COVID) pandemic. *The Arab Journal for Scientific Publishing. (22)*, 152-175.
- Al-Ajlan , AbdulRahman Abdulaziz bin AbdulRahman. (2019). Competencies required for secondary school teachers to apply blended education in the Kingdom of Saudi Arabia from their point of view in the light of some variables. *Journal of Scientific Research in Education. 20(12)*, 361-318.
- Al-Ali , Latifa Abdul-Rahman: Al-Anzi. Abdul-Hamid Rakan. (2022). The role of blended education in developing academic achievement among middle school students. from the point of view of their teachers in Al-Jouf region , *International Journal of Educational and Psychological Studies. 11 (5)*, 1107-1125.
- Al-Gharib , Zaher Ismail. (2009). *E-learning from application to professionalism and quality.* World of Books: Cairo.
- Al-qatawneh , Eman.(2020). The effectiveness of a program based on integrated education in the development of self-learning skills in physics applied study on secondary school students in public schools in Karak. *Journal of Educational & Psychological Sciences. 4(9)*. 95-110.
- Al-Wadani , Nada& Ghania. Hanaa.(2022). The Reality of Using Blended Learning in Teaching Mathematics from the point of view of female teachers at the primary stage in Al-Kharj Governorate. *Journal of Arab Studies in Education & Psychology. 143 (3)*, 141-159.

Alqahtani, A. (2024). The effectiveness of a training program to reduce oppositional defiant disorder among students with intellectual disability in Al-Baha region Saudi Arabi, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 252 - 287

The effectiveness of a training program to reduce oppositional defiant disorder among students with intellectual disability in Al-Baha region Saudi Arabi

Dr. Ali Saad Salem Alqahtani

Assistant Professor of Special Education, College of Education

Al Baha University

asaljbaar@bu.edu.sa

Abstract:

The current study aimed to reveal the effectiveness of a training program to reduce oppositional defiant disorder among students with intellectual disabilities in the primary stage in Al-Baha region. Between (9-10) years, they were divided into two groups, one experimental and the other a control group, each of (5) students. And the study used the quasi-experimental approach, and the results resulted in the presence of statistically significant differences at the level of significance (0.01) between the mean ranks of the scores of the control and experimental groups in the post-measurement of the defiant stubbornness scale in favor of the control group, and there were statistically significant differences at the level of significance (0.05). Between the mean ranks of the experimental group's scores in the tribal and remote measures of the reduce oppositional defiant disorder scale in favor of the tribal measure, the results also indicated that there were no statistically significant differences between the mean It ranks the scores of the control group in the pre and post measurements of the defiant stubborn disorder scale, in addition to the absence of statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and follow-up measures of the reduce oppositional defiant disorder scale.

Keywords: Training Program, Oppositional Defiant Disorder, Intellectual Disability.

القحطاني، علي. (2024). فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية* ، 11 (1) ،

287 - 252

فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية

د. علي بن سعد سالم القحطاني⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. وقد تألفت عينة الدراسة من (10) طلاب من ذوي الإعاقة الفكرية ضمن برامج التربية الفكرية التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الباحة، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (-9-10) سنوات، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (5) طلاب، واعتمدت الدراسة على الأدوات الآتية: مقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد الباحث)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحث)، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وذلك لصالح المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وذلك لصالح القياس القبلي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، اضطراب العناد المتحدي، الإعاقة الفكرية.

(1) أستاذ التربية الخاصة المساعد - كلية التربية - جامعة الباحة، asaljbaar@bu.edu.sa

مقدمة:

يمثل الاهتمام بذوي الإعاقة ركنًا هامًا من أركان البحث العلمي والتربوي سواء على المستوى المحلي أو العالمي ، حيث تُعد رعاية ذوي الإعاقة بمثابة مبدأ إنساني وحضاري يؤكد على حقوقهم ويعمل على إتاحة الفرص المناسبة لهم ، حتى يتسنى لهم الاندماج مع الآخرين بصورة مقبولة ، وتعتبر الإعاقة الفكرية مشكلة بالغة الأهمية؛ حيث تمثل فئة لا يستهان بحجمها في المجتمع؛ فقد أشار الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية إلى أن انتشار الإعاقة الفكرية يبلغ حوالي (1%) من حجم السكان ، وهي نسبة لا يستهان بها (American Psychiatric Association , 2013).

ويعتبر اضطراب العناد المتحدي "من أبرز المشكلات والاضطرابات السلوكية المنتشرة بين الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، وبالتالي يعد هذا الاضطراب من أكثر المشكلات السلوكية التي تواجه الآباء والتربويين" (Hipwell and Lober , 2015 , P.485). حيث تتضمن أعراضه "سلوكيات انتهاك القواعد والخروج عليها ، ونوبات الغضب ، والمجادلة مع كافة أشكال السلطة ، وسرعة الاضطراب الانفعالي ، وعدم الطاعة" (Kleine Deters, Naaijen, Rosa, Aggensteiner,) (Banaschewski, Saam and Dietrich , 2020 , P.539). كما يتصف هؤلاء الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدي "بالضيق والانزعاج والغضب الشديد؛ وذلك نتيجة لحساسيتهم المفرطة ، كما يتسمون بالتفكير الجامد الصلب الذي يصعب معه التأقلم والتكيف في المواقف الجديدة ، والتصرفات السلبية ، وعدم التعاون مع الآخرين والتفكير السطحي غير المتأن ، وصعوبة فهم المواقف الاجتماعية وترجمة المشاعر ، كذلك لا يمكن إرضاء هؤلاء الطلاب بسهولة ، ويتسمون بالنشاط الزائد" (Jesum , 2021 , P.1386). بالإضافة إلى ذلك فإن اضطراب العناد المتحدي يسبب ضعفاً ذو دلالة إكلينيكية على الأداء الوظيفي والاجتماعي والأكاديمي ، وغالباً ما يكون له آثاراً سلبية على مقدمي الرعاية بسبب الرعاية الخاصة الواجب توفيرها لهؤلاء الطلاب (الدسوقي ، 2013: حسين وسلمان ، 2017؛ الصادق وعبد اللطيف وأحمد ، 2018). وقد أوضح كل من (Burke and Romano-Verthelyi (P.21 , 2018) أنه يمكن التعرف على اضطراب العناد المتحدي (ODD) من خلال "مجموعة من المؤشرات أهمها سلوك التحدي المستمر غير المتمثل لقواعد الكبار ، والسلوك العدائي ، والانفعال والغضب المستمر". وتزداد حدة أعراض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بالطلاب العاديين (سليمان وجاد المولى ، 2013) ويظهر في

أشكال متباينة ، مثل السلوك العنيف العدائي ، والجنوح ، والسلوك المضاد للمجتمع ، وإذا لم يتم التعامل معه مبكراً فإنه قد يزداد سوءاً ويصعب علاجه (Christensen. , & Baker , 2021). ولاضطراب العناد المتحدي آثاراً سلبية على هؤلاء الطلاب نفسياً واجتماعياً وتعليمياً (Ding , Meza , Lin , He , Chen , Wang and Qin , 2020). كما يعتبر نمطاً من النشاط السلبي الموجه نحو رموز السلطة كالأباء والمعلمين ، وفي هذا الصدد أشارت نتائج دراسة كل من Christensen , Baker and Blacher (2013) إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية لديهم معدلات انتشار أعلى من اضطراب العناد المتحدي مقارنة بالطلاب العاديين في المرحلة الابتدائية. كما توصلت نتائج دراسة كل من Arias , Aguayo and Navas (2021) إلى أن اضطراب العناد المتحدي يعد أحد أكثر الاضطرابات التي يتم تشخيصها بشكل متكرر لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، وأن نسبة انتشاره لدى هؤلاء تصل إلى (4% , 8) مقارنة بالطلاب العاديين حيث ينتشر بينهم بنسبة (3%) فقط. وهذا أيضاً ما أيدته نتائج دراسة كل من بن ضويحي وأبو زيد (2016). ولذلك فقد اتجه العديد من الباحثين إلى إعداد برامج تدخلية تدريبية وإرشادية لخفض حدة اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؛ فقد أشارت نتائج دراسة كل من Samaneh , Ghasem and Ebrahim (2014) إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على رواية القصص في الحد من العدوان والعناد لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدي بالمرحلة الابتدائية ، كما توصلت نتائج دراسة كل من عطوة والجبري والبحيري (2020) إلى فاعلية برنامج تدريبي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ، كما أسفرت نتائج دراسة متولي (2021) عن فاعلية استخدام السيكودراما في خفض بعض الاضطرابات السلوكية والإلكتسيثميا لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدي ، وفي نفس الإطار توصلت نتائج دراسة كل من Malekzadeh , Deyreh , Amini and Narimani (2021) إلى فاعلية برنامج تدريبي للأمهات في خفض مظاهر اضطراب العناد المتحدي لدى أبنائهن ذوي الإعاقة الفكرية.

وبناءً على ما سبق تهدف الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريبي والكشف عن فاعليته في خفض اضطراب العناد المتحدي بأبعاده الثلاثة (الخروج على القواعد- الغضب- السلوك العدواني) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة:

نبح إحساس الباحث بمشكلة الدراسة الحالية من خلال عمله بمجال ذوي الإعاقة ، واحتكاكه المباشر بالطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الإبتدائية ومعلميهم؛ حيث لاحظ الباحث وجود نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب يظهر عليهم مظاهر اضطراب العناد المتحدي ، بالإضافة إلى شكوى معلميهم المستمرة نتيجة إصدارهم أنماط متباينة من السلوك السلبي المتمرد والعدائي تجاههم ، والذي يظهر من خلال تعمدهم مضايقة الآخرين ، والخروج على القواعد العامة ، وإزعاجهم ، والولع بالجدل ، وتقلب الحالة المزاجية ، والغضب ، والتمرّد. بالإضافة إلى ذلك تشير أدبيات التربية الخاصة ، والدراسات والبحوث السابقة في مجال اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة ، إلى أن اضطراب العناد المتحدي يعتبر من أكثر المشكلات والاضطرابات السلوكية انتشاراً وشيوعاً لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (ليني واوهانلون ، 2003؛ الدسوقي ، 2013؛ محمد ، 2018؛ عبد السلام ، 2020).

هذا وتعتبر عملية تعليم وتدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وتأهيلهم ضرورة لإشعارهم بالحياة ، والتفاعل بإيجابية مع بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية؛ لذا ينبغي استخدام أنسب الأساليب والاستراتيجيات القائمة على الفهم السليم لخصائصهم المعرفية ، والشخصية ، والاجتماعية ، ومن أجل ذلك كُرسَت الجهود العلمية والبحثية لمحاولة خفض حدة اضطراب العناد المتحدي لديهم من خلال برامج تدخلية تدريبية متنوعة (عبد السلام ، 2020؛ محمد ، 2018؛ عيسى وعلي ، 2017؛ Samaneh, et al. , 2014; Malekzadeh, et al. , 2021; Shirjang, 2018)

ومن هذا المنطلق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية؟

أهداف الدراسة:

تمثل الهدف الرئيس للدراسة الحالية في محاولة الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد- الغضب- السلوك العدواني) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تأتي أهمية الدراسة من أهمية الفئة التي تتناولها ، وهي فئة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، في محاولة منهجية علمية لخفض إحدى المشكلات السلوكية الخطيرة التي يعاني منها هؤلاء الطلاب وهي مشكلة اضطراب العناد المتحدي ، ولا توجد وفرة - في حدود علم الباحث - في الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لديهم في البيئة العربية. كما تقدم الدراسة الحالية إطاراً مطوراً وشاملاً لخفض مظاهر وأعراض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء أنشطة تدريبية متنوعة ، بالإضافة إلى إثراء المكتبة العربية بمقياس لاضطراب العناد المتحدي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تتحقق فيه الخصائص السيكومترية للقياس.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تتضح الأهمية التطبيقية في إعداد برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي وأبعاده المختلفة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، كما يمكن أن تسهم ما سنتهي إليه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات في إفادة العاملين بهذا المجال في تعديل أوجه القصور والمشكلات السلوكية والفوضوية لدى عينة الدراسة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، حيث تقدم لهم صورة من البرامج التي من شأنها خفض مشكلاتهم السلوكية.

حدود الدراسة:

شملت حدود الدراسة الحالية الجوانب الآتية:

- الحدود الموضوعية: وتحدد بالمتغيرات التي تتناولها الدراسة وهي: البرنامج التدريبي ، واضطراب العناد المتحدي ، والطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- الحدود البشرية: تحددت الدراسة بعينة من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
- الحدود الزمنية: طبقت أدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 1443هـ / 2022.

- الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية على طلاب الصف الرابع الإبتدائي ذوي الإعاقة الفكرية ضمن برامج التربية الفكرية التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة:

أولاً: فاعلية: Effectiveness

يُعرف الباحث الفاعلية في إطار الدراسة الحالية بأنها تشير إلى "مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التدريبي الحالي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية عينة الدراسة".

ثانياً: البرنامج التدريبي: Training Program

يُعرف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه "مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة والمخطط لها في ضوء بعض الأنشطة المتعددة ، مثل الأنشطة الفنية ، والرياضية ، والموسيقية ، والقصصية ، والتي تهدف إلى خفض اضطراب العناد المتحدي وأبعاده (الخروج على القواعد- الغضب - السلوك العدواني) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية".

ثالثاً: اضطراب العناد المتحدي:

يعرف الباحث اضطراب العناد المتحدي بأنه نمط متكرر من السلوك السلبي المعارض والمتمرد والعدائي تجاه سلطة الوالدين والمعلمين ، ويستمر هذا السلوك على الأقل لمدة ستة أشهر ، كما يتصف ببعض الأعراض الإكلينيكية ، وهي الجدل مع الكبار ، ورفض الإذعان لأوامرهم ، ومضايقة الآخرين عن عمد ، ولوم الآخرين على الفشل الشخصي ، والغضب ، والحقد ، والانتقام. ويمكن تحديده إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على مقياس اضطراب العناد المتحدي المستخدم في الدراسة الحالية.

رابعاً: الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية: Students with Intellectual Disability

يعرف الباحث الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في إطار الدراسة الحالية ، بأنهم أولئك الطلاب الذين لديهم إعاقة فكرية بسيطة ، حيث تراوحت معدلات ذكائهم ما بين (55 - 70) درجة على

مقياس ستانفورد بينيه ، وانخفاض مهارات السلوك التكيفي ، وتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (9-10) سنة ، ويتلقون تعليمهم ضمن برامج التربية الفكرية بمنطقة الباحة بالملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: اضطراب العناد المتحدي:

عرّف معجم مصطلحات إعاقات النمو اضطراب العناد المتحدي باعتباره "نمط من السلوك العدواني ينمو بصورة غير عادية في مرحلة الطفولة ، وينطوي على بعض الأعراض المرضية ، مثل الجدل ، والاستياء ، والرغبة في الإنتقام ، والخروج المتعمد على المعايير والقواعد ، ومضايقة الآخرين" (أكاردو وويتمان ، 2007 ، ص.455). كما عرّف كل من (Hamilton and Armando (P. 861 , 2008) اضطراب العناد المتحدي بأنه "نمط متكرر من السلوك غير الملائم والذي يتصف بالسلبية والتحدي والعصيان تجاه شخصيات السلطة ، وغالبًا ما يظهر في سنوات ما قبل المدرسة ، ومن المرجح أن يستمر لدى الأطفال الذين يطورون نمطًا مستقرًا من هذا السلوك خلال سنوات دراستهم الابتدائية". ووصفه كل من (Fraser and Wray (P.7 , 2008) باعتباره "أحد الاضطرابات النفسية الشائعة في مرحلة الطفولة ، ويتصف بالسلبية ، والمعادة ، والسلوك المنحرف ، بحيث يكون من الشدة ليؤثر على الأداء الوظيفي للطفل وعلى تحصيله الأكاديمي وتكيفه وتوافقه الاجتماعي والمدرسي". وأوضح كل من (Clarke and Van Ameron (P. 342 , 2015) أن اضطراب العناد المتحدي "يعتبر ظاهرة شائعة في مرحلة الطفولة ، إلا أنه يصبح اضطرابًا سلوكيًا إذا ما تعدى التوقعات لمثل هذا السلوك بمقارنته مع سلوك أقرانه بنفس المرحلة العمرية؛ حيث يعتاد الطفل العناد كوسيلة متواصلة ونمط راسخ في الشخصية ، مما يؤدي إلى اضطراب خطير في الشخصية ، بسبب نزوعه إلى مشاكسة ومعارضة الآخرين".

ولقد اعتبر كل من (Gomez and Stavropoulos (P.778 , 2019) أن هذا الاضطراب "ينطوي على سلوك عدواني مستمر مقترنًا بالتهيج والجدل والتحدي والمواقف الحاقدة الانتقامية ، والتي تستمر لأكثر من فصل دراسي عند التفاعل مع الأفراد الآخرين بخلاف الأخوة ، وعلى الرغم من أن اضطراب العناد المتحدي يُنظر له باعتباره قضية طفولة ، إلا أن هناك أدلة متزايدة على ظهوره لدى الأفراد البالغين". كما وصفه كل من (Bakker-Huvenaars , (P.88 , 2020) ظهوره لدى الأفراد البالغين". كما وصفه كل من (Greven , Herpers , Wiegers , Jansen , Van Der Steen and Rommelse (P.88 , 2020) باعتباره "أحد الاضطرابات العصبية النمائية ، والذي يتسم بنمط من السلوكيات العدوانية والتخريبية المدمرة أو

الخادعة التي تنتهك حقوق الآخرين ، بالإضافة إلى المزاج الغاضب والانفعال الحاد والسريع ، والأنماط السلوكية الجدلية المتحدية وغير المطيعة".

ثانياً: الإعاقة الفكرية: Intellectual Disability

عرّف (2010) Ansbery الإعاقة الفكرية باعتبارها اضطراب في النمو العصبي يتسم بضعف الأداء الفكري والتكفي ، ويتم التعرف عليها عندما يقل معدل الذكاء عن (70) درجة ، بالإضافة إلى عجز في سلوكيين تكفيين أو أكثر ، مما يؤثر على سلوكيات الحياة اليومية العامة. وفي سياق متصل أوضح (2012) Wilmshurst أن الإعاقة الفكرية اضطراب نمائي عصبي يتسم بضعف الأداء الفكري والتكفي ، يظهر من خلال انخفاض معدل الذكاء عن (70) ، بالإضافة إلى عجز في سلوكيين تكفيين أو أكثر ، مما يؤثر على سلوكيات الحياة اليومية العامة.

وفي نفس الإطار أوضح كل من (2020) Patel, Cabral, Ho and Merrick أن مصطلح الإعاقة الفكرية قد أُستخدم لوصف "الأداء الفكري والتكفي دون المتوسط بدرجة جوهرية ملحوظة ، وذلك بناءً على التشخيص الإكلينيكي ، وكما تم قياسه من خلال الاختبارات الفردية المعيارية ، وتحدث في فترة الطفولة وقد تمتد إلى مرحلة المراهقة".

الدراسات السابقة:

اتجهت بعض الدراسات إلى إعداد برامج تدخلية وتدريبية لخفض المشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدية؛ فقد أجرى كل من (2011) Jafari, Mohammadi, Khanbani, Farid and Chiti دراسة أشارت نتائجها إلى فاعلية العلاج باللعب في خفض المشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدية.

وأجرى كل من (2013) Christensen, et al. دراسة أظهرت نتائجها درجة عالية من اضطراب العناد المتحدية لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، يليها مجموعة الأطفال ذوي الذكاء المتوسط ، بينما أظهرت مجموعة الذكاء المتوسط المنخفض درجة متوسطة من اضطراب العناد المتحدية ، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائية بين الثلاث مجموعات في كل من متغير النوع ، وبدء الاضطراب ، وشدة الاضطراب.

وفي نفس السياق بينت دراسة الدهان (2015) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في اضطراب العناد المتحدية في اتجاه الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أما دراسة كل من عيسى وعلي (2017) فقد أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في القياس البعدي عند مستوى دلالة (0,01) في الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس اضطراب العناد المتحدي (سلوكيات الغضب والتوتر ، والسلوك الجدلي ، والانتقام).

كما بينت دراسة كل من Arias , et al. , (2021) انتشار أعراض اضطراب العناد المتحدي بنسبة (8,4%) لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، ونسبة (3%) لدى الطلاب العاديين.

وفي إطار البرامج التدخلية لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى ذوي الإعاقة الفكرية ، أجرت بكر (2021) دراسة أوضحت نتائجها فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض السلوكيات السلبية (العناد- الخوف- العدوان) لدى الطلاب ذوي متلازمة داون.

وقد أجرى الدلبجي (2022) دراسة بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية واضطراب العناد المتحدي لدى عينة الدراسة ، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين درجات الذكور والإناث ذوي الإعاقة الفكرية على مقياس اضطراب التحدي المعارض في اتجاه الذكور.

تعميق عام على الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للإطار النظري وبعض الدراسات والبحوث السابقة في مجال اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، أن هؤلاء الطلاب يظهر عليهم انتشار مظاهر اضطراب العناد المتحدي بصورة كبيرة (الدّهان ، 2015؛ حسين وسلمان ، 2017؛ Christensen , et al. , 2013; Arias , et al. , 2021)

ولقد تعرضت الدراسات السابقة لعينات متنوعة ومختلفة من ذوي الإعاقة الفكرية من حيث المرحلة العمرية مثل مرحلة رياض الأطفال كما في دراسة كل من (Jafari, et al. , 2011) ، والمرحلة الابتدائية كما في دراسة بكر (2021) ، وآباء وأمهات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية كما في دراسة حسين وسلمان (2017) ، ودراسة الدلبجي (2022). كما تم تناول عينات من ثقافات متنوعة عربية وأجنبية ، ولكن كانت الغالبية العظمى منها تتمثل في الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية اتساقاً مع أهداف الدراسة الحالية.

كما تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف ، فقد اتجهت بعض الدراسات إلى المقارنة بين الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وذوي الإعاقات الأخرى والعاديين في درجة اضطراب العناد المتحدي مثل

دراسة كل من Christensen , et al. , 2013 ، ودراسة الدهان (2015) ، كما اتجهت دراسات أخرى إلى فحص العلاقة بين اضطراب العناد المتحدي وبعض المتغيرات الأخرى مثل المعاملة الوالدية كما في دراسة الدلبجي (2012) ، وبوجه عام فقد أشارت نتائج الدراسات العربية والأجنبية إلى فاعلية البرامج التدخلية المقترحة في خفض مظاهر اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

فروض الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) لصالح المجموعة الضابطة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبيية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) لصالح القياس القبلي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبيية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني).

إجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج شبه التجريبي ، والذي يهدف إلى بحث أثر متغير تجريبي أو أكثر (المتغير المستقل) وهو البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة على متغير تابع أو أكثر وهو اضطراب العناد المتحدي (خطاب ، 2009) ، وتعتمد الدراسة على تصميم المجموعات المتكافئة ، وذلك من خلال اختيار مجموعتين من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية متكافئتين في متغيرات الدراسة (العمر الزمني ، اضطراب العناد المتحدي) ، ثم يطبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبيية ، ويتم قياس المتغيرات التابعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي (درجات القياس البعدي) ثم بعد فترة متابعة 30 يوماً (القياس التتبعي).

ثانياً: عينة الدراسة:

انقسمت عينة الدراسة الحالية إلى:

1. **عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة:** وتألقت تلك العينة من (40) طالباً من الطلاب الذكور ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية ، والذين تم اختيارهم من برامج التربية الفكرية بالمرحلة الإبتدائية التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة ، وتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (9-10) سنوات.
 2. **العينة الأساسية:** تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة مقصودة من الطلاب الذين تم تشخيصهم بأن لديهم إعاقة فكرية ، وتكونت تلك العينة من (10) طلاب في الصف الرابع الابتدائي ضمن برامج التربية الفكرية ، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (9-10) سنوات ، وقد قُسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية (ن=5 طلاب) وضابطة (ن=5 طلاب) ، وتم إجراء التجانس والتكافؤ بين المجموعتين على متغيرات: العمر الزمني ، اضطراب العناد المتحدي ، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:
- **أولاً: التكافؤ من حيث العمر الزمني:** قام الباحث باستخدام اختبار مان-وتني لعينتي مستقلتين Mann-Whitney للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ، وتراوحت أعمار أفراد العينة بين (9-10) سنوات بمتوسط مقداره (9.50) سنوات ، وانحراف معياري مقداره (0.527) ، وجدول (1) يوضح نتائج المجانسة بين المجموعتين في العمر الزمني.

جدول (1)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على متغير العمر الزمني

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
العمر الزمني	تجريبية قبلي	5.00	25.00	-0.600	0.549) غير دالة إحصائياً
	ضابطة قبلي	6.00	30.00		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z بلغت (-0.600) وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، ومن ثم لا يوجد فرق دال بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني ، مما يشير إلى تجانس مجموعتي الدراسة في متغير العمر الزمني.

ثانياً: التجانس بين مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لمقياس اضطراب العناد المتحدي: للتحقق من التجانس بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة؛ والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الأول (الخروج على القواعد)	تجريبية قبلي	5	5.80	29.00	11.000	-0.318	غير دالة إحصائياً (0.75)
	ضابطة قبلي	5	5.20	26.00			
البعد الثاني (الغضب)	تجريبية قبلي	5	6.50	32.50	7.500	-1.064	غير دالة إحصائياً (0.287)
	ضابطة قبلي	5	4.50	22.50			
البعد الثالث (السلوك العدواني)	تجريبية قبلي	5	5.00	25.00	10.00	-0.529	غير دالة إحصائياً (0.597)
	ضابطة قبلي	5	6.00	30.00			
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	تجريبية قبلي	5	6.00	30.00	10.00	-0.557	غير دالة إحصائياً (0.577)
	ضابطة قبلي	5	5.00	25.00			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية؛ مما يدل على تحقق التجانس بين درجات المجموعتين في القياس القبلي لمقياس اضطراب العناد المتحدي.

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد/ الباحث:

1. الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية.

2. مصادر إعداد المقياس: اعتمد الباحث في إعداده لمقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الإطار النظري في مجال الإعاقة الفكرية ، واضطراب العناد المتحدي ، واضطرابات السلوك التخريبي ، والدراسات السابقة ذات الصلة (أحمد ، 2013؛ الصادق ، 2014؛ حسين وسلمان ، 2017؛ عيسي وعلي ، 2017؛ اللبان ، 2021؛

Arias, et al, 2021; Christensen and Baker, 2021; Christensen, et al., 2013; Thomas, 2010). بالإضافة إلى الرجوع لبعض اختبارات ومقاييس اضطراب العناد المتحدي، والسلوك العدواني والفوضوي، مثل مقياس تقدير المعلم لاضطراب العناد المتحدي لدى الأطفال (إعداد: محمد، 2012)، ومقياس اضطراب العناد والتحدي (إعداد: الدسوقي، 2013) ومقياس تقدير اضطراب العناد المتحدي إعداد كل من (2006) (Hommersen, Murray, Ohan, and Johnston, 1998)، واستبيان السلوك الفوضوي (1998) Barkley and Murphy.

3. وصف المقياس: تم إعداد المقياس في صورة مفردات تقيس مظاهر اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، بحيث تألف المقياس من (30) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية: البعد الأول (الخروج على القواعد)، واشتمل هذا البعد على (10) مفردات، وهي أرقام (1: 10). البعد الثاني (الغضب) وتضمن (10) مفردات هي أرقام (11: 20)، والبعد الثالث (السلوك العدواني) واشتمل على (10) مفردات هي أرقام (21: 30).
4. التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس اضطراب العناد المتحدي:

أولاً: صدق المقياس قام الباحث بحساب صدق المقياس بعدة طرق كالآتي:

أ. الصدق الظاهري (المحكمين): تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (10) من المحكمين من أساتذة الصحة النفسية والتربية الخاصة، وطلب من السادة المحكمين بالحكم على ما إذا كانت المفردات تعبر عن كل بُعد في ضوء التعريف الإجرائي له، وقد وضع الباحث محك (90% فأعلى) كمحك لقبول نسبة الاتفاق على كل مفردة، وتمثلت ملاحظات السادة المحكمين في ضرورة تشكيل وتعديل بعض المفردات حتى يسهل فهمها بالشكل الصحيح، وقد قام الباحث بإجراء هذه التعديلات.

ب. صدق المقارنة الطرفية: أخذت الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي محكاً للحكم على صدق أبعاده، كما أخذ أعلى وأدنى 27% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى 27% الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدنى 27% من الدرجات الطلاب المنخفضين، وباستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney اللابارامتري للتحقق من دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، وقد جاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (3)

نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد/ الباحث

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	تفسير الدلالة
البعد الأول (الخروج على القواعد)	أعلى الأداء	11	17.00	187.00	0.000	-3.995	دالة إحصائياً عند 0.001
	أدنى الأداء	11	6.00	66.00			
البعد الثاني (الغضب)	أعلى الأداء	11	17.00	187.00	0.000	-3.993	دالة إحصائياً عند 0.001
	أدنى الأداء	11	6.00	66.00			
البعد الثالث (السلوك العدواني)	أعلى الأداء	11	16.91	186.00	1.000	-3.954	دالة إحصائياً عند 0.001
	أدنى الأداء	11	6.09	67.00			
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	أعلى الأداء	11	17.00	187.00	0.000	-3.978	دالة إحصائياً عند 0.001
	أدنى الأداء	11	6.00	66.00			

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم (z) المحسوبة قد بلغت (-3.995 ، -3.993 ، -3.978 ، -3.954) ، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.001) ، الأمر الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات الطلاب منخفضي ومرتفعي الأداء على الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي في اتجاه الطلاب مرتفعي الأداء؛ ما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس وصدق المقارنة الطرفية.

ثالثاً: صدق التكوين الفرضي

أ. حساب معاملات الارتباط بين المفردات ودرجة البعد، والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (4)

معاملات ارتباط بيرسون وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية ومقياس اضطراب العناد المتحدي ككل

الأبعاد الفرعية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول (الخروج على القواعد)	1	**0.536	**0.600	6	*0.313	*0.331
	2	**0.659	**0.620	7	**0.571	**0.533
	3	**0.567	*0.366	8	**0.710	**0.541
	4	**0.730	**0.583	9	**0.640	**0.641
	5	**0.766	**0.731	10	**0.479	**0.540

الأبعاد الفرعية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
البعد الثاني (الغضب)	11	**0.613	**0.507	16	*0.349	**0.462
	12	**0.699	**0.717	17	**0.618	**0.544
	13	**0.699	**0.636	18	*0.340	**0.461
	14	**0.465	*0.376	19	**0.530	*0.400
	15	**0.643	**0.646	20	**0.635	**0.484
البعد الثالث (السلوك العدواني)	21	**0.473	**0.576	26	**0.487	**0.412
	22	**0.556	**0.471	27	**0.474	*0.348
	23	**0.669	**0.615	28	**0.726	**0.635
	24	**0.799	**0.692	29	**0.529	**0.489
	25	**0.674	**0.699	30	**0.447	*0.399

(*) . دال عند مستوى 0.05 ، (**). دال عند مستوى 0.01

ويتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية الثلاث ، والمقياس ككل تراوحت بين (0.313*0.799-*) ، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة 0.05 و0.01 ، مما يؤكد على تجانس المقياس وتماسكه الداخلي وصدقته.

ب. حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية وبعضها، والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (5)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي

المقياس وأبعاده الفرعية	البعد الأول (الخروج على القواعد)	البعد الثاني (الغضب)	البعد الثالث (السلوك العدواني)	الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي
البعد الأول (الخروج على القواعد)	1	**0.710	**0.724	**0.894
البعد الثاني (الغضب)	**0.710	1	**0.696	**0.889
البعد الثالث (السلوك العدواني)	**0.724	**0.696	1	**0.910
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	**0.894	**0.889	**0.910	1

(*) . دال عند مستوى 0.05 ، (**). دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المستويات الفرعية وبعضها البعض ، وبينها وبين الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ، وهي معاملات ارتباط جيدة ومطمئنة ، وهذا يدل على تجانس المقياس من حيث الأبعاد الفرعية وتماسكه الداخلي.

ثانياً: ثبات المقياس:

قام الباحث بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما: التجزئة النصفية ، ومعامل ألفا-كرونباخ ، على عينة قوامها (40) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أ. طريقة ألفا-كرونباخ: قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قوامها (40) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ثم تم حساب قيم معاملات ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ ، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (6)

معاملات ثبات مقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد/ الباحث

المقياس وأبعاده الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا-كرونباخ
البعد الأول (الخروج على القواعد)	10	0.772
البعد الثاني (الغضب)	10	0.751
البعد الثالث (السلوك العدواني)	10	0.790
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	30	0.904

ويتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ج. طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل بعد من الأبعاد الفرعية والمقياس ككل ، باستخدام معادلتى جوتمان ، وتصحيح الطول لسبيرمان-براون.

جدول (7)

جدول (7) معاملات ثبات مقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إعداد/ الباحث (طريقة التجزئة النصفية).

معامل جوتمان	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		عدد المفردات	المقياس وأبعاده الفرعية
	بعد التصحيح	قبل التصحيح		
0.728	0.728	0.572	10	البعد الأول (الخروج على القواعد)
0.677	0.717	0.559	10	البعد الثاني (الغضب)
0.838	0.839	0.722	10	البعد الثالث (السلوك العدواني)
0.878	0.886	0.795	30	الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي

ويتضح من خلال الجدول السابق أن معاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان-براون وجوتمان مقبولة ، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار. وصف المقياس في صورته النهائية وطريقة الاستجابة: تألف مقياس اضطراب العناد المتحدي في صورته النهائية بعد إجراء الخصائص السيكومترية من (30) مفردة مُوزعة على (3) أبعاد هي: الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني ، وفي تعليمات المقياس يُطلب من المعلم أن يختار إجابة واحدة من خمس بدائل على مقياس متدرج ، وتتراوح الإجابة على المقياس في خمس مستويات (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً- أبداً) والدرجة (5 - 4 - 3 - 2 - 1) ، وعليه تصبح الدرجة القصوى للمقياس ($5 \times 30 = 150$) وتمثل أعلى درجة للمقياس ، وتدل على ارتفاع درجة العناد المتحدي لدى الطالب ، والدرجة الدنيا للمقياس ($1 \times 30 = 30$) وتمثل أدنى درجة للمقياس ، وتشير إلى انخفاض درجة اضطراب العناد المتحدي ، وفيما يلي جدول يوضح توزيع العبارات على أبعاد مقياس اضطراب العناد المتحدي المستخدم في الدراسة.

جدول (8)

توزيع المفردات على الأبعاد الفرعية لمقياس اضطراب العناد المتحدي إعداد/ الباحث

أرقام المفردات	عدد المفردات	أبعاد المقياس
1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10	8	البعد الأول (الخروج على القواعد)
11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20	12	البعد الثاني (الغضب)
21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30	5	البعد الثالث (السلوك العدواني)
30 مفردة		إجمالي عدد مفردات المقياس

ثانياً: برنامج تدريبي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية:

إعداد/ الباحث

- الهدف العام للبرنامج: يعتبر تحديد الأهداف أولى الخطوات التي يجب مراعاتها عند التخطيط لبناء البرامج التدخلية وتحديد استراتيجياتها وفنياتها وطرق تقييمها ، ويتحدد الهدف العام للبرنامج التدريبي الحالي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالصف الرابع الابتدائي.

- الفنيات المستخدمة في البرنامج: اعتمد الباحث في إعداد البرنامج التدريبي الحالي على مجموعة متنوعة من الفنيات والاستراتيجيات ، من أهمها التعزيز والذي يشير إلى أية نتائج سلوكية من شأنها زيادة احتمال ظهور السلوك ، ويتمثل المعزز في أي مكافأة تعطي فور صدور السلوك المرغوب فيه ، وبالتالي تزيد من احتمالية تكرار هذا السلوك في المستقبل. وقد اعتمد الباحث على هذه الفنية بأشكالها المادية والمعنوية ، وكذلك التغذية الراجعة لما لها من أهمية كبيرة في عملية التعلم وتعديل السلوك وارتقائه إلى الأفضل وخاصة في مواقف التفاعل الصفية. كما اعتمد الباحث على فنية النمذجة؛ إذ أن التعلم بالنموذج عبارة عن أسلوب تعليمي يتضمن الإجراء العملي للسلوك أمام الطالب؛ بهدف مساعدته على محاكاته ، وقد راعى الباحث التنوع والتنقل بين هذه الصور خلال الجلسات التدريبية. بالإضافة إلى الواجبات المنزلية ، حيث إن احتمال اختفاء السلوكيات غير المرغوبة واستمرار ظهور المهارات المكتسبة خلال الجلسات التدريبية يكون ضئيلاً إذا لم يتم ممارسة المهارات التي تم التدريب عليها في مواقف الحياة الواقعية ، لذلك فاستخدام الواجبات المنزلية يسهل انتقال أثر التدريب؛ وقد راعى الباحث في نهاية كل جلسة أن يُعطي الطالب واجباً منزلياً محدداً يقوم من خلاله بممارسة المهارات التي عليها أثناء الجلسة.

- تحكيم البرنامج: بعد أن تم تصميم البرنامج التدريبي في ضوء مجموعة متنوعة من الأنشطة الموسيقية والفنية والقصصية والبدنية ، قام الباحث بعرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية وعددهم (10)؛ وذلك لأخذ آرائهم حول مدى تسلسل وترابط خطوات البرنامج الحالي وجلساته ، ومدى مناسبة محتوى البرنامج لهدف الدراسة الحالية ، وكذلك مدى مناسبة الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج ، وقد وضع الباحث محك (90% فأعلى) كمحك لقبول نسبة الاتفاق ، وبناءً على ذلك طُلب من الباحث إجراء بعض التعديلات سواء بالحذف أو الإضافة أو بإعادة الصياغة ، وقد قام الباحث بإجراء تلك التعديلات.

- ملخص جلسات البرنامج: بعد أن تم الانتهاء من إعداد البرنامج التدريبي وتحديد الاستراتيجيات والفنيات المناسبة ، تم تطبيقه في (24) جلسة تدريبية ، بواقع (3) جلسات أسبوعياً ، وقد تراوحت المدة الزمنية لتطبيق كل جلسة ما بين (30 - 45) دقيقة وذلك حسب أهداف كل جلسة ومحتوياتها ، ولمدة شهرين خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1443هـ.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1. نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) لصالح المجموعة الضابطة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للعينات المستقلة ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية ، والجدول (9) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (9)

نتائج اختبار "مان-ويتني" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية

المقياس وأبعاده الفرعية	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	قيمة (Z)	حجم الأثر (r)
البعد الأول (الخروج على القواعد)	تجريبية بعدي	5	3.00	15.00	0.000	-2.635**	كبير (0.833)
	ضابطة بعدي	5	8.00	40.00			
البعد الثاني (الغضب)	تجريبية بعدي	5	3.00	15.00	0.000	-2.643**	كبير (0.836)
	ضابطة بعدي	5	8.00	40.00			
البعد الثالث (السلوك العدواني)	تجريبية بعدي	5	3.00	15.00	0.000	-2.627**	كبير (0.831)
	ضابطة بعدي	5	8.00	40.00			
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	تجريبية بعدي	5	3.00	15.00	0.000	-2.619**	كبير (0.828)
	ضابطة بعدي	5	8.00	40.00			

(*) . دال عند مستوى 0.05 ، (**). دال عند مستوى 0.01

ويتضح من الجدول السابق ، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.619 ، -2.635 ، -2.643 ، -2.627) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) ، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) ، وهذا يدل على تحقق الفرض الأول وصحته.

ويتضح مما سبق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة الضابطة. وتشير هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج التدريبي الحالي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، ويتضح ذلك من خلال التطور الحادث في أداء طلاب المجموعة التجريبية بعد تدريبهم على مجموعة متنوعة من الأنشطة الفنية والقصصية والرياضية والترفيهية المتضمنة في البرنامج ، كما يمكن أن تُعزى فاعلية البرنامج إلى الفنيات المستخدمة فيه مثل المناقشات الجماعية ، والتعزيز بشقيه المعنوي والمادي ، والواجبات المنزلية التي تم تكليف طلاب المجموعة التجريبية بأدائها عقب كل جلسة من جلسات البرنامج ، بالإضافة إلى تقديم التغذية الراجعة حول أداء الطلاب على الواجبات المنزلية في بداية كل جلسة تدريبية ، ومن الأمور المسلم بها أن التغذية الراجعة تلعب دوراً محورياً في عمليات التعلم وتعديل السلوك وخاصة في مواقف التفاعل الصفية ، كما يفسر الباحث أيضاً نتيجة التحقق من صحة الفرض الحالي بأنه يرجع إلى عدم تعرّض طلاب المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج التدريبي ، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج التدريبي ، مما يؤكد على فاعلية البرنامج المقترح في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية أعضاء المجموعة التجريبية.

وتتفق نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى فاعلية البرامج التدريبية في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة بوجه عام ، والطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بوجه خاص ، فقد أشارت نتائج دراسة كل من Samaneh , et al. (2014) ، إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على رواية القصص في الحد من العدوان والعناد لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدي بالمرحلة الإبتدائية ، كما توصلت نتائج دراسة كل من عطوة وآخرون (2020) إلى فاعلية برنامج تدريبي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ، كما أسفرت نتائج دراسة متولي (2021) عن فاعلية استخدام السيكودراما في خفض بعض الاضطرابات السلوكية والإلكتسيثميا لدى الطلاب ذوي اضطراب العناد المتحدي ، كما توصلت نتائج دراسة كل من عيسى

وعلي (2017) إلى فاعلية برنامج تدريب باللعب في تخفيف اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة ، كما أشارت نتائج دراسة كل من (2018) Shirjang, et al. إلى فاعلية تدريب آباء الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على المهارات الاجتماعية في خفض أعراض اضطراب العناد المتحدي لدى أبنائهم ، وفي نفس الإطار توصلت نتائج دراسة كل من (2021) alekzadeh, et al. إلى فاعلية برنامج تدريبي للأهات في خفض مظاهر اضطراب العناد المتحدي لدى أبنائهم ذوي الإعاقة الفكرية.

1. نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) لصالح القياس القبلي" ، وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية ، والجدول (10) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (10)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية

في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية

حجم الأثر (r)	قيمة "z"	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العدد	اتجاه الرتب	المقياس وأبعاده الفرعية
(0.643) كبير	*-2.032	15.00	3.00	5	السالبة	البعد الأول (الخروج على القواعد)
		0.00	0.00	0	الموجبة	
				0	المتساوية	
(0.640) كبير	*-2.023	15.00	3.00	5	السالبة	البعد الثاني (الغضب)
		0.00	0.00	0	الموجبة	
				0	المتساوية	
(0.640) كبير	*-2.023	15.00	3.00	5	السالبة	البعد الثالث (السلوك العدواني)
		0.00	0.00	0	الموجبة	
				0	المتساوية	

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	حجم الأثر (r)
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	السالبة	5	3.00	15.00	*-2.032	كبير (0.643)
	الموجبة	0	0.00	0.00		
	المتساوية	0				

(*) . ترمز إلى مستوى دلالة 0.05 (**). ترمز إلى مستوى دلالة 0.01

ويتضح من الجدول السابق ، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-2.032 ، -2.023 ، -2.023 ، -2.032) ، بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي بأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) ، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) ، وهذا يدل على تحقق الفرض الثاني وصحته.

ويفسر الباحث انخفاض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي ، بأنه يعزو إلى ما هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تحقيقه ، وذلك من خلال ما تضمنه من جلسات تدريبية ، وفتيات واستراتيجيات تدريبية متنوعة ساهمت في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية أعضاء المجموعة التجريبية. وقد جاءت نتيجة الفرض الأول داعمة ومؤيدة لنتيجة التحقق من صحة الفرض الحالي ، حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة الضابطة ، وهذا يدل على أن البرنامج له فاعلية كبيرة في خفض مظاهر هذا الاضطراب السلوكي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. كما يعزو الباحث نتيجة الفرض الحالي إلى البرنامج التدريبي وما تضمنه من جلسات تعرض طلاب المجموعة التجريبية من خلالها إلى مجموعة متنوعة من الأنشطة الرياضية والقصصية والفنية ، ساهمت في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

2. نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني)" ، وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم

استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية ، والجدول (11) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (11)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية
البعء الأول (الخروج على القواعد)	السالبة	0	0.00	0.00	-1.604	(0.109) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	3	2.00	6.00		
	المتساوية	2				
البعء الثاني (الغضب)	السالبة	0	0.00	0.00	-1.841	(0.066) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	4	2.50	10.00		
	المتساوية	1				
البعء الثالث (السلوك العدواني)	السالبة	0	0.00	0.00	-1.826	(0.068) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	4	2.50	10.00		
	المتساوية	1				
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	السالبة	0	0.00	0.00	-1.826	(0.068) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	4	2.50	10.00		
	المتساوية	1				

ويتضح من الجدول السابق ، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-1.826 ، -1.604 ، -1.841 ، -1.826) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) ، وهي قيم غير دالة إحصائياً ، وهذا يدل على تحقق الفرض الثالث وصحته.

وتبدو نتيجة الفرض الحالي واقعية ومنطقية ، ودالة على معاناة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من مظاهر اضطراب العناد المتحدي ، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم تعرّض طلاب المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج التدريبي الحالي ، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لجلساته وأنشطته المختلفة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم تعرض طلاب المجموعة الضابطة لجلسات البرنامج التدريبي ، في حين تعرضت المجموعة التجريبية لأنشطة تدريبية متعددة على أنشطة قصصية وترفيهية رياضية وموسيقية ، ساهمت في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية ، كما أن نتائج الفرضين الأول والثاني من الدراسة الحالية جاءت مدعمة ومؤيدة لهذه النتيجة ، ومؤكدة على فاعلية البرنامج التدريبي الحالي في خفض مظاهر وأعراض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

4. نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني)" ، وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم استخدام اختبار "ويلكوكسون" للعينات المرتبطة ، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية ، والجدول (12) يوضح نتائج هذا الاختبار:

جدول (12)

نتائج اختبار "ويلكوكسون" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي وأبعاده الفرعية

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدلالة الإحصائية
البعء الأول (الخروج على القواعد)	السالبة	4	2.50	10.00	-1.89	غير دالة إحصائياً (0.059)
	الموجبة	0	0.00	0.00		
	المتساوية	1				
البعء الثاني (الغضب)	السالبة	2	1.75	3.50	-0.272	غير دالة إحصائياً (0.785)
	الموجبة	1	2.50	2.50		
	المتساوية	2				
البعء الثالث (السلوك العدواني)	السالبة	1	2.00	2.00	-0.535	غير دالة إحصائياً (0.593)
	الموجبة	2	2.00	4.00		
	المتساوية	2				

المقياس وأبعاده الفرعية	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "z"	الدالة الإحصائية
الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي	السالبة	3	2.67	8.00	-1.134	(0.257) غير دالة إحصائياً
	الموجبة	1	2.00	2.00		
	المتساوية	1				

ويتضح من الجدول السابق ، أن قيم " Z " المحسوبة بلغت (-1.134 ، -1.89 ، -0.272 ، -0.535) بالترتيب على مستوى الدرجة الكلية لمقياس اضطراب العناد المتحدي بأبعاده الفرعية (الخروج على القواعد ، الغضب ، السلوك العدواني) ، وهي قيم غير دالة إحصائياً ، وهذا يدل على تحقق الفرض الرابع وصحته .

وتدل نتيجة الفرض الحالي على أن البرنامج التدريبي المستخدم لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية عينة الدراسة الحالية ، امتاز بكفاءته واستمراريته أثره الإيجابي في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية ، وهذا ما أكدته القياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق جلسات البرنامج ، وكان وراء نجاح البرنامج تنوع وتعدد الأنشطة التدريبية المتضمنة فيه؛ فقد تم تناول مجموعة من الأنشطة القصصية ، تم تدريب الطلاب من خلالها على إتباع التعليمات والقواعد ، وإكسابهم قيمة التعاون والمشاركة الإيجابية مع الآخرين ، وتنمية الإحساس بالذنب بعد إساءة التصرف ، كما في الجلسات الرابعة ، والخامسة ، والثامنة ، والتاسعة من البرنامج الحالي .

كما تضمنت جلسات البرنامج التدريبي مجموعة من الأنشطة الفنية ، مثل التشكيل بالصلصال كما في الجلسة الثانية عشر ، وطباعة اليد ، كان من شأنها مساعدة هؤلاء الطلاب على احترام التعليمات التي توجه إليهم من قبل الكبار ، والتنفيس عن مشاعرهم وانفعالاتهم السلبية ، بالإضافة إلى تدعيم الروابط الاجتماعية بينهم . كذلك اشتملت الجلسات التدريبية على أنشطة رياضية وترفيهية متنوعة كما في الجلسات الخامسة عشر ، والسابعة عشر من البرنامج ، كان من شأنها تحقيق بعض الأهداف الإيجابية ، مثل إلزام الطالب بقواعد اللعب الجماعي ، وأن يتقبل حالة الهزيمة بصدق رحب ، والتنفيس عن الانفعالات والمشاعر السلبية . وتنمية روح المنافسة الإيجابية ، وتعويد الطلاب على تحمل مسؤولية أفعالهم .

وتتفق نتيجة الفرض الحالي مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية بعض البرامج التدريبية في خفض اضطراب العناد المتحدي واستمرار تأثيرها بعد مرور فترة من تطبيقها على

الطلاب (عيسى وعلي ، 2017؛ بكير ، 2021؛ محمد ، 2018؛ عبد السلام ، 2020؛ Jafari, et al. , 2011; Samaneh, et al. , 2014; Malekzadeh, et al. , 2021; Shirjang, 2018

ويعزو الباحث هذه النتيجة أيضاً إلى البرنامج التدريبي الحالي وما تضمنه من أنشطة متنوعة ساهمت في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى طلاب المجموعة التجريبية ، بالإضافة إلى الجلسات الختامية من البرنامج الحالي والتي من خلالها قام بمراجعة وتلخيص لما تم تناوله خلال الجلسات السابقة ، والإجابة عن أسئلة واستفسارات الطلاب بصورة مستمرة ، بالإضافة إلى الفنيات والاستراتيجيات المتنوعة التي تم استخدامها خلال الجلسات من تغذية راجعة ، وواجبات منزلية ، وتعزيز ، ومناقشات جماعية ، ولعب الدور ، أدت في نهاية المطاف إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج بعد مرور شهر من تطبيقه ، وهذا ما أوضحه القياس التتبعي لمقياس اضطراب العناد المتحدي الذي تم تطبيقه في الجلسة الرابعة والعشرون من البرنامج الحالي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بالآتي:

1. تصميم برامج تدريبية في ضوء النظريات المختلفة كالعلاج المعرفي السلوكي ، والتحقق من فاعليتها في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية الذين يُظهر لديهم اضطراب العناد المتحدي.
2. تدريب المعلمين على استخدام فنيات التعزيز والنمذجة والتغذية الراجعة وتصميم الأنشطة الفنية والقصصية والبدنية لتدريب وتأهيل الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ، وخفض مظاهر اضطراب العناد المتحدي.
3. ضرورة إعداد وتأهيل المعلمين القادرين على التعامل بفاعلية وكفاءة مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ممن يظهرون أعراض لاضطراب العناد المتحدي ، وخفض حدة أعراض اضطراب العناد المتحدي.

مقترحات مستقبلية:

1. فاعلية برنامج قائم على الأنشطة البدنية اللاصفية لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة.

2. فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الفنية لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة.
3. المحاكاة الإلكترونية باستخدام القصص التفاعلية لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة الباحة.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أحمد ، حسن حمدي. (2012م). فعالية برنامج قائم على العلاج بالفن في خفض اضطراب العناد المتحدي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، (1) ، -330 257*.

أكادردو ، باسكويل وويتمان ، باربراواي. (2007م). *معجم مصطلحات إعاقات النمو*. (ترجمة: بدير ، كريمان وحافظ ، نبيل). القاهرة: عالم الكتب.

بكير ، مروة حمدي عبد اللطيف. (2021م). *برنامج معرفي سلوكي لتنمية التفكير الإيجابي لدى أمهات أطفال متلازمة داون وأثره في خفض السلوكيات السلبية لدى أطفالهن*. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان.

بن ضويحي ، ضويحي بن محمد بن عبد الله ، وأبو زيد ، أحمد محمد جاد الرب. (2016م). *السلوك الفوضوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين وغير المدمجين*. *مجلة التربية الخاصة ، كلية علوم الإعاقة والتأهيل ، جامعة الزقازيق ، (15) ، -137 76*.

حسين ، ربيع شعبان حسن وسلمان ، رائد محمود. (2017م). *المستوى المعرفي لآباء التلاميذ العاديين والمعوقين فكرياً القابلين للتعلم عن اضطراب العناد المتحدي في مصر والسعودية*. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، دار سمات للدراسات والأبحاث ، 2(6) ، -60 48*.

خطاب ، علي ماهر (2009). *الإحصاء الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الدسوقي ، مجدي محمد. (2013). *مقياس العناد المتحدي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الدلجحي ، خالد بن غازي. (2022م). *أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية وعلاقتها باضطراب التحدي المعارض لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة بمنطقة الرياض*. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية ، 1(2) ، -75 1*.

الدهان ، منى حسين. (2015م). *دراسة اضطراب المعارض المتحدي لدى كل من الأطفال المعاقين (عقلياً- بصرياً- سمعياً)*. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية ، كلية التربية ، جامعة دمنهور ، 1(7) ، -89 59*.

سليمان ، عبد الرحمن وجاد المولى ، أحمد. (2013م). المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة. *مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، (33)* ، -245 289.

الصادق ، عادل محمد وعبد اللطيف ، حسام كمال محمد وأحمد ، عادل سيد عبادي. (2018م). الكفاءة السيكومترية لمقياس اضطراب العناد المتحدي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقمنا، جامعة جنوب الوادي، (37)* ، -135 162.

عبد السلام ، غادة. (2020م). أثر برنامج لتعديل السلوك قائم على التعزيز الإيجابي لخفض حدة اضطراب العناد الشارد (ODD) لدى أطفال متلازمة داون القابلين للتعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة الأسكندرية.

عطوة ، أميرة أحمد محمد والجبري ، أسماء عبد العال والبحيري ، محمد رزق. (2020م). فاعلية برنامج لخفض اضطراب العناد التحدي والمعارضة لدى عينة من الأطفال ذوي نقص الانتباه المصاحب لفرط الحركة. *مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 23(86)* ، -49 56.

عيسى ، أحمد نبوي عبده وعلى ، أحمد فتحي. (2017م). فاعلية برنامج تدريب باللعب في تخفيف اضطراب العناد والتحدي للتلاميذ الصم وذوي الإعاقة الفكرية بدرجة بسيطة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة، الجمعية السعودية للتربية الخاصة، جامعة الملك سعود، 1(3)* ، -101 133.

ليفي ، راي واوهانلون ، بيل. (2003م). *حاول أن تروضني: أساليب بسيطة للسيطرة على نوبات الغضب وإيجاد التعاون. الرياض: مكتبة جرير.*

متولي ، هبة إسماعيل. (2021م). فاعلية استخدام السيكودراما لخفض الإلكسيثميا لدى عينة من أطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي. *مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الأسكندرية، 13(48)* ، -283 340.

محمد ، حسام كامل. (2018م). فاعلية برنامج إرشادي معرفي لخفض اضطراب العناد المتحدي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسوان.

Arabic references in English : المراجع العربية المترجمة:

- Ahmed , Hassan Hamdy. (2012 AD). The effectiveness of a program based on art therapy in reducing defiant obstinacy disorder in children with learning disabilities. *Journal of Special Education, Faculty of Education, Zagazig University, (1)*, 257-330.
- Accadordo , Pasquale & Whitman , Barbaraway. (2007 AD). *A Glossary of Developmental Disabilities Terms*. (Translated by: Badir , Kariman and Hafez , Nabil). Cairo: The world of books.
- Bakir , Marwa Hamdi Abdel Latif. (2021 AD). *A cognitive-behavioral program to develop positive thinking among mothers of children with Down syndrome and its impact on reducing negative behaviors in their children*. Unpublished PhD thesis , Faculty of Social Work , Helwan University.
- Bin Dwaihi , Dwaihi Bin Muhammad Bin Abdullah , and Abu Zaid , Ahmed Muhammad Gad Al-Rub. (2016 AD). Chaotic behavior among students with integrated and non-integrated intellectual disabilities. *Journal of Special Education, Faculty of Disability and Rehabilitation Sciences, Zagazig University, (15)*, 76-137.
- Hussein , Rabie Shaaban Hassan and Salman , Raed Mahmoud. (2017 AD). The cognitive level of parents of normal and intellectually disabled students who are able to learn about defiant obstinacy disorder in Egypt and Saudi Arabia. *Specialized International Educational Journal, Dar Simat for Studies and Research, 2(6)* , 48-60.
- Khatab , Ali Maher (2009). *Inferential statistics in psychological, educational and social sciences*. Cairo: Anglo-Egyptian Library.
- El-Desouky , Magdy Mohamed. (2013). *The defiant measure of stubbornness*. Cairo: Anglo-Egyptian Library.
- Al-Dalbahi , Khalid bin Ghazi. (2022 AD). Abnormal parenting methods and their relationship to oppositional defiant disorder among children with mild intellectual disabilities in the Riyadh region. *Journal of the Islamic University of Educational and Social Sciences, 1(2)* , 1-75.

- Al-Dahan , Mona Hussein. (2015 AD). A study of defiant oppositional disorder in each of the handicapped children (mentally – visual – auditory). *Journal of Educational and Human Studies, College of Education, Damanhour University, 1(7)*, 59-89.
- Suleiman, Abd al-Rahman and Gad al-Mawla, Ahmed. (2013 AD). Behavioral problems in children with mild and moderate intellectual disabilities. *Psychological Counseling Journal, Faculty of Education, Ain Shams University, (33)*, 245-289.
- Al-Sadiq, Adel Muhammad and Abdul Latif, Hussam Kamal Muhammad and Ahmed, Adel Sayed Abadi. (2018 AD). The psychometric efficacy of the Defiant Defiant Disorder Scale in children with mild intellectual disabilities. *Journal of Educational Sciences, Faculty of Education, Qena, South Valley University, (37)*, 135-162.
- Abdel Salam, Ghada. (2020 AD). *The effect of a behavior modification program based on positive reinforcement to reduce the severity of defiant disorder (ODD) among learnable children with Down syndrome*. Unpublished PhD thesis , Faculty of Kindergarten , Alexandria University.
- Atwa, Amira Ahmed Muhammad and Al-Jabri, Asmaa Abdel-Al and Al-Bhairi, Muhammad Rizk. (2020 AD). The effectiveness of a program to reduce defiant and oppositional stubbornness disorder among a sample of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Childhood Studies, Faculty of Graduate Studies for Childhood, Ain Shams University, 23(86)*, 49-56.
- Issa, Ahmed Nabawi Abdo and Ali, Ahmed Fathi. (2017 AD). The effectiveness of a play-training program in reducing stubbornness and defiance disorder for deaf students and people with intellectual disabilities to a small degree. *The Saudi Journal of Special Education, Saudi Society for Special Education, King Saud University, 1(3)*, 101-133.
- Levy, Ray and O'Hanlon, Bill. (2003 AD). *Try to tame me: simple techniques for controlling tantrums and finding cooperation*. Riyadh: Jarir Bookstore.

- Metwally, Heba Ismail. (2021 AD). The effectiveness of using psychodrama to reduce alexithymia among a sample of kindergarten children with OCD. *Journal of Childhood and Education, Faculty of Kindergarten, Alexandria University, 13* (48), 283-340.
- Mohamed, Hossam Kamel. (2018 AD). *The effectiveness of a cognitive-behavioral counseling program to reduce defiant obstinacy disorder among a sample of learnable mentally handicapped children*. Unpublished MA thesis, Faculty of Education, Aswan University.

المراجع الأجنبية: References

- Alvarez, H. K., & Ollendick, T. H. (2003). Individual and psychosocial risk factors. *Conduct and oppositional defiant disorders: Epidemiology, risk factors, and treatment, 1*, 97-116.
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (2007) Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry, 46*, 894-921.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic criteria from dsm-5*. American Psychiatric Pub.
- Ansberry, C. (2010). *Erasing a hurtful label from the books*. New York: Wall Street Journal, 20.
- Arias, V. B., Aguayo, V., & Navas, P. (2021). Validity of DSM-5 oppositional defiant disorder symptoms in children with intellectual disability. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18* (4), 1977.
- Bakker-Huvenaars, M. J., Greven, C. U., Herpers, P., Wieggers, E., Jansen, A., Van Der Steen, R., & Buitelaar, J. K. (2020). Saliva oxytocin, cortisol, and testosterone levels in adolescent boys with autism spectrum disorder, oppositional defiant disorder/conduct disorder and typically developing individuals. *European Neuropsychopharmacology, 30*, 87-101.

- Burke, J. D., & Romano-Verthelyi, A. M. (2018). Oppositional defiant disorder. In *Developmental Pathways to Disruptive, Impulse-Control and Conduct Disorders* (pp. 21-52). Academic Press.
- Christensen, L. L., & Baker, B. L. (2021). The Etiology of Oppositional Defiant Disorder for Children with and without Intellectual Disabilities: A Preliminary Analysis. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 14* (1), 50-69.
- Christensen, L., Baker, B. L., & Blacher, J. (2013). Oppositional defiant disorder in children with intellectual disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 6* (3), 225-244.
- Clarke, J. N., & Van Ameron, G. (2015). Parents whose children have oppositional defiant disorder talk to one another on the internet. *Child and Adolescent Social Work Journal, 32* (4), 341-350.
- Ding, W., Meza, J., Lin, X., He, T., Chen, H., Wang, Y., & Qin, S. (2020). Oppositional defiant disorder symptoms and children's feelings of happiness and depression: Mediating roles of interpersonal relationships. *Child Indicators Research, 13* (1), 215-235.
- Fraser, A., & Wray, J. (2008). *Oppositional defiant disorder. health, 3*, 7.
- Frick, P. J., & Nigg, J. T. (2012). Current issues in the diagnosis of attention deficit hyperactivity disorder, oppositional defiant disorder, and conduct disorder. *Annual review of clinical psychology, 8*, 77.
- Ghosh, A., Ray, A., & Basu, A. (2017). Oppositional defiant disorder: current insight. *Psychology research and behavior management.*
- Gomez, R., & Stavropoulos, V. (2019). Oppositional Defiant disorder dimensions: associations with traits of the multidimensional personality model among adults. *Psychiatric Quarterly, 90*(4), 777-792.
- Haas, L. J. (Ed.). (2004). *Handbook of primary care psychology*. Oxford University Press.

- Hamilton, S. , & Armando ,J. (2008). Oppositional defiant disorder. *American family physician*, 78 (7) , 861-866.
- Hipwell, A. E. , & Loeber, R. (2015). Dimensions of oppositional defiant disorder as predictors of depression and conduct disorder in preadolescent girls. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49 (5) , 484-492.
- Jafari, N. , Mohammadi, M. R. , Khanbani, M. , Farid, S. , & Chiti, P. (2011). Effect of play therapy on behavioral problems of maladjusted preschool children. *Iranian journal of psychiatry*, 6 (1) , 37.
- Jesum, T. N. T. (2021). Oppositional Defiant Disorder in children with autism. *PalArchs Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 18 (4) , 1386-1404.
- Kleine Deters, R. , Naaijen, J. , Rosa, M. , Aggensteiner, P. M. , Banaschewski, T. , Saam, M. C. , & Dietrich, A. (2020). Executive functioning and emotion recognition in youth with oppositional defiant disorder and/or conduct disorder. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 21(7) , 539-551.
- Malekzadeh, H. , Deyreh, E. , Amini, N. , & Narimani, M. (2021). The effectiveness of group Education to improve Parenting Style to Mothers on Symptoms of Oppositional Defiant Disorder in Students. *Journal of School Psychology*, 10(2) , 138-154.
- Patel, D. R. , Cabral, M. D. , Ho, A. , & Merrick, J. (2020). A clinical primer on intellectual disability. *Translational pediatrics*, 9(Suppl 1) , S23.
- Russell, A. A. , Johnson, C. L. , Hammad, A. , Ristau, K. I. , Zawadzki, S. , Del Alba Villar, L. , & Coker, K. L. (2015). Prenatal and neighborhood correlates of oppositional defiant disorder (ODD). *Child and Adolescent Social Work Journal*, 32 (4) , 375-381.
- Samaneh, H. , Ghasem, N. , & Ebrahim, R. (2014). Effectiveness of storytelling therapy on the reduction of aggression and stubbornness in children with oppositional defiant disorder.

- Schoorl, J., van Rijn, S., de Wied, M., Van Goozen, S., & Swaab, H. (2018). Boys with oppositional defiant disorder/conduct disorder show impaired adaptation during stress: An executive functioning study. *Child Psychiatry & Human Development, 49* (2), 298–307.
- Shirjang, L., Mahriar, A., Javidi, H., & Hosseini, S. E. (2018). The Effectiveness of Social Skills Training with Parents on Oppositional Defiant Disorder Symptoms in Children.
- Steiner, H., & Rensing, L. (2007). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with oppositional defiant disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 46*(1), 126–141.
- Waldman, I. D., Rowe, R., Boylan, K., & Burke, J. D. (2021). External validation of a bifactor model of oppositional defiant disorder. *Molecular psychiatry, 26*(2), 682–693.
- Wilmshurst, L. (2012). General learning disability Clinical and Educational Child Psychology an Ecological–Transactional Approach to Understanding Child Problems and Interventions. Hoboken.

Al-Mashaan, O. (2024). The relationship of social dominance orientation to forgiveness in a sample of employees, Kuwaitis and non kuwaitis, in light of some variables, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 288 - 318

The relationship of social dominance orientation to forgiveness in a sample of employees, Kuwaitis and non kuwaitis, in light of some variables

Dr. Owaid Sultan Al-Mashaan

College of Social Sciences - Department of Pasychology

Kuwait University

O_almashaan@hotmail.com

Abstract:

The aim of the current research is to examine the relationship between social dominance orientation and forgiveness in a sample of employees. The study sample comprised 658 participants, 465 males, and 193 females,

where 557 were Kuwaiti, and 101 were non-Kuwaiti. The results showed that there was a negative relationship between forgiveness and the trend towards dominance, support for hierarchy, and forgiveness. However, there was a positive relationship between social dominance orientation, support for hierarchy, and inequality. No relationship was found between inequality and forgiveness. Results showed that there is no significant relationship between social dominance orientation, support for hierarchy, inequality, and forgiveness. While there was a positive relationship between social dominance orientation, support for hierarchy, and inequality in the sample of non-Kuwaitis. There was a significant negative relationship between forgiveness, social dominance orientation, and support for hierarchy.

Keywords: Social dominance orientation, forgiveness, employees.

المشعان، عويد. (2024). علاقة التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بالتسامح لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (1)، 288 - 318

علاقة التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بالتسامح لدى عينة من الموظفين الكويتيين وغير الكويتيين في ضوء بعض المتغيرات

أ.د. عويد سلطان المشعان⁽¹⁾

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى فحص العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح لدى عينة من الموظفين، وتكونت عينة الدراسة من (658) بواقع (465) من الذكور و 193 من الإناث وبواقع (557) من الكويتيين و (101) من غير الكويتيين، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباط سلبية بين التسامح والتوجه نحو الهيمنة وتأييد الهرمية، والتسامح، كما توجد علاقة موجبة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين وغير الكويتيين، بينما لا توجد علاقة دالة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة والتسامح، كما توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التسامح والهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية باتجاه الذكور.

ولكن توجد فروق دالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في التسامح باتجاه غير الكويتيين. بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة، كما توجد فروق دالة إحصائية في التسامح وفقاً للعمر وباتجاه الأكبر سناً، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للعمر.

كما توجد فروق دالة إحصائية في التسامح في متغير التسامح وتأييد الهرمية وفقاً للخبرة وباتجاه الأكثر خبرة، وتوجد فروق دالة إحصائية في التسامح وفقاً للحالة الاجتماعية باتجاه المتزوجين.

الكلمات المفتاحية: الهيمنة الاجتماعية، التسامح، الموظفين.

(1) كلية العلوم الاجتماعية - قسم علم النفس - جامعة الكويت، O_almasaan@hotmail.com

مقدمة :

يعتبر كل من الهيمنة الاجتماعية وتقبل الآخر من الاتجاهات الموجودة لدى معظم المجتمعات الإنسانية ، إن لم يكن في جميعها ، لذا يعتبر (Levin & thomsen , 2012 , sidanius , pratto , ho) أن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (Social dominance orientaion) هو أحد أكثر المتغيرات تنبؤًا باتجاهات وسلوك الجماعة ، وهو المتغير الأساسي في نظرية الهيمنة الاجتماعية ، ويمكن تعريفه بأنه: توجه عام نحو هرمية. ويقصد بمتغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية أيضاً درجة تفضيل الفرد لعدم المساواة بين الجماعات (Ekehammar , akrami , Gylje & Zakrisson , 2004) كما أن المجتمع الذي يسود فيه التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية غالباً ما يكون أفراداً أقل تسامحاً مع الأفراد الذين ينتمون لجماعات أخرى مختلفة ، وهم بطبيعة الحال ينتمون إلى مكونات أخرى غير المكون الأصلي ، لاسيما عندما يكون حجم تلك الجماعات الوافدة أكبر من حجم السكان الأصليين ، وكذلك عندما لا تكون هناك محاولات جادة لدمج هذه الجماعات في المجتمع المضيف. (المكراد 2021) وتتمتع أقلية من المواطنين منذ قديم الزمان ، وفي جميع أنحاء العالم بمعظم الثروات والسلطة ، أو الامتيازات المتاحة في المجتمع ، ينطبق ذلك الوضع مثلاً على الولايات المتحدة الأمريكية التي تمتلك 1 % ما يقرب من نصف ثروة البلاد وتمتلك 20% من المواطنين 94% من الثروة. لقد نمت الأمم الأوروبية بشكل تسوده المساواة إلى حد ما على مدار القرن العشرين ، ولكن رغم ذلك في فرنسا وإنجلترا ، والسويد ، لا يزال 1% يمتلكون 20% أو أكثر من إجمالي الثروة ويمتلك 20% من المواطنين أكثر من نصف تلك الثروة ، وفي جميع الدول المتقدمة تقريباً ، تجد فجوة بين الأغنياء والفقراء ، ويبدو أن زيادة انتشار الرأسمالية العالمية تزيد من تلك الفجوة (jost and hunjady 2002) إن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية يتضمن أيضاً التعصب والعنصرية تجاه الجماعات الأخرى التي لا ينتمي إليها الفرد. فيعتقد الفرد أن جماعته تتميز عن الجماعات الأخرى بخصائص معينة ، يرى أنها ذات قيمة وأهمية لا يمتلكها غيرها من الجماعات الأخرى ، وبالتالي فهي تتفوق عليها ، وهذا ما قد يؤدي إلى أن يكون الفرد في الجماعات المهيمنة أقل تسامحاً مع الجماعات الأخرى. وقد أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ارتباطات سلبية دالة بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبين التسامح والذي يتضمن صفات مثل القبول والتعاون ، وحب الغير ، والدفء ، والتعاطف (الأنصاري ، 2014). وتكمن أهمية هذه العلاقة في أنها تفسر سلوك الأفراد في بعض المواقف التي يظهر فيها التحيز أو التعصب أو رفض وعدم تقبل الآخر وعدم التسامح معه ، والذي يعكس انخفاض التسامح لديه ، وبالتالي ارتفاع الهيمنة الاجتماعية.

وتناولت كثير من الدراسات العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية وبين العديد من الاتجاهات الاجتماعية الأخرى كالتعصب ، والتحيز على سبيل المثال كما تفترض نظرية الهيمنة الاجتماعية أن تقبل الفرد للقوانين الشرعية له تأثيراً دال على درجة التفاوت في المجتمعات ، لذا فمن المهم جداً فهم العوامل التي تؤدي إلى تقبل أو رفض الأيديولوجيات التي تعظم أو تخفف من هذا التفاوت ، وبذلك تفترض هذه النظرية أن أهم متغير من متغيرات الفروق الفردية يدعى بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ، فالناس الذين يمتلكون هذا التوجه يميلون إلى تفضيل الايديولوجيات والسياسات المعززة للنظام الهرمي في المجتمع على العكس من الذين لا يمتلكون هذا التوجه والذين يفضلون السياسات والايديولوجيات التي تحقق من هذه الهرمية في العلاقات مما يجعل متغير الفروق الفردية هذا قادراً على التنبؤ بدرجة تقبل أو رفض هذه الايديولوجيات والسياسات ذات العلاقة بعلاقات الجماعة. (Partti atel, 1994) فقد أوضحت الدراسات التجريبية وعلى نحو واسع أن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية قد ارتبط في الولايات المتحدة الامريكية بأنواع مختلفة من الاتجاهات مثل تأييد التدخل العسكري أو معارضة الزواج بين الأعراق والأجناس أو بالانفعالات السلبية ضد السود (Sidanius et al, 1996) وعلى هذا الأساس فإن نظرية الهيمنة الاجتماعية تؤكد على أن بناء هذا المفهوم يستند إلى شكل ثلاثي الركائز ، والذي يتضمن:

1. نظام العمر:- يمتلك الراشدون والناس في أوساط العمر قوة اجتماعية غير متكافئة على الأطفال أو من هم أصغر سناً منهم.
2. نظام الجنس:- يمتلك الذكور قوة اجتماعية غير متكافئة يستخدمونها ضد الإناث (مثل السلطة الابوية أو الأخوية).
3. النظام الاستبدادي:- وهو نظام تتركب منه المجاميع وتبني على أساسه اجتماعياً وبشكل بارز وكبير بالاستناد إلى خصائص وصفات مثل الدين والجنس والعرق والعشيرة والبلد والطبقة الاجتماعية.

وبصفة عامة يمكن القول إن كل المجتمعات مليئة بعدم المساواة والظلم- أي التوزيع غير المتكافئ للثروة وعدم المساواة في الفرص في الوصول إلى الرعاية الصحية المناسبة أو التعليم .

متغير التسامح : يعتبر التسامح من سمات الشخصية الإيجابية حيث ينطوي على مشاعر الحب والمودة والتقبل والمرونة الفكرية ، كما يعزز العلاقات وأشكال التفاعل الاجتماعي المرغوب فيها بين أفراد المجتمع بكل فئاته ، وقد استحوذ مفهوم التسامح على اهتمام الكثير من المختصين

في علم النفس وعلم الاجتماع في العقود الأخيرة ، وذلك لارتباطه بالصحة النفسية ، حيث بينت الكثير من الأبحاث أن التسامح مرتبط إيجابياً بالعواطف الإيجابية وجودة الحياة ، في الوقت الذي يرتبط سلباً بالقلق والاكتئاب والغضب والتفكير بالانتقام (Uysal & satıcı , 2014) وقد بدأت الدراسة العلمية وتبسيط الضوء على مفهوم التسامح في الثمانينيات من القرن الماضي (Evertt , 2005) .

ويدخل مفهوم التسامح ضمن دراسات علم النفس الإيجابي ، وقد جاء مفهوم التسامح في العديد من دراسات علم النفس بأفرعه المختلفة كعلم النفس الاجتماعي والارشادي والإكلينيكي والشخصية والتنظيمي (الخنة ، 2013). والتسامح خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتضررة والثقة المتبادلة بين طرفي تلك العلاقة ، وهو خطوة نحو مزيد من الانسجام والسعي لحل المشكلات البينية الناتجة عن الإساءة ، ومن هنا فهو يحول دون الإساءة المتبادلة والانتقام ، وللتسامح أثر مهم وعميق في العلاقات الأسرية والزوجية وعلاقات العمل ، حيث يعمق الثقة والتعاون والانتماء بين الأفراد ، ومن ثم يحسن نوعية الحياة والرضا عنها ويدعم أسباب الاستمتاع بها ، وعلى العكس من ذلك فإن للعجز عن التسامح آثاراً سلبية على العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى الفشل في مواجهة توقعات الآخرين ، وقصور الكفاءة الاجتماعية كما أنه مرتبط بالعديد من الأمراض الجسمية (مظلوم ، 2013 ، ، البقمي 2017) ويصنف التسامح إلى مستويين: المستوى الأول وهو التسامح الحيادي ، والذي يعني التخلي عن المشاعر السلبية واستبدالها بمشاعر حيادية تجاه الشخص المسيء. أما المستوى الثاني وهو ما يعرف بالتسامح الإيجابي ، وهو أن يستبدل الفرد المساء إليه المشاعر السلبية نحو المسيء بمشاعر إيجابية كالرحمة والتعاطف والحب والاستعداد للتعاون والتقبل ، وهو هنا إعادة تشكيل للعلاقات المتضررة والناتجة عن الإساءة نحو علاقات أكثر إيجابية (Uysal & Stice , 2014) كما كشفت العديد من الدراسات التي تناولت التسامح في علاقته بالصحة النفسية إلى أن التحلي بالتسامح يحمي الفرد من الإصابة بالاكتئاب والقلق ويرتبط بالصحة النفسية والبدنية (William , 2013) .

وقد حاولت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية من جهة وبين عامل التسامح من جهة أخرى ، وكذلك التعرف على الفروق بين الجنسين في جميع ابعاد الهيمنة الاجتماعية والتسامح.

مشكلة البحث :

تعتبر الملاحظة للظواهر النفسية من الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في اختبار موضوع بحثه ويؤيد هذا القول ما ذكرته المكراد في بحثها (2021) في عددًا من الظواهر في المجتمع الكويتي نشير إلى ارتفاع مستوى الهيمنة الاجتماعية فيه منها (التمييز الجنسي لدى البعض ضد الإناث ، وعدم حصول المرأة الكويتية على حقها في العملية السياسية إلا في عام 2005 ، وعدم السماح لها في التعيين بمنصب قاضي إلا في عام 2020. والتحيز ضد الوافدين لدى بعض الأفراد. وهذا ما يلاحظه في وسائل التواصل الاجتماعي لدى بعض الأفراد . وقد حاولت البحوث النفسية لفترة طويلة أن ترجع لبدايات علم النفس الاجتماعي وبصفة خاصة قرب منتصف القرن الماضي (حسن بركات 2014) .

وذكر (sibley& Duckitt , 2008) أن العلاقة بين التسامح والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لها دور مهم في خلق سلوك التحيز ، حيث إنه كلما كان الفرد أكثر تسامحًا انخفض مستوى الهيمنة الاجتماعية لديه والعكس صحيح ، فسمات الأشخاص الأكثر تسامحًا هي: القبول ، والتساهل ، وحب الغير ، والمساعدة ، ومثل هذه السمات تساعد في تفهم وتسامح الآخرين والاختلافات التي يحملونها. أما الأشخاص الأقل تسامحًا فمن سماتهم أنهم غير متسامحين وغير مقبولين ولديهم ميل للسخرية من الآخرين ، إضافة إلى الاستعداد للسيطرة على الناس ، وذلك ما يؤدي بطبيعة الحال إلى عدم التسامح مع الآخر ، وبالتالي إلى ارتفاع مستوى الهيمنة الاجتماعية والحرص على تعزيز الهرمية في المجتمع ، وعليه فقد اهتم البحث بالتعرف على مستوى الهيمنة الاجتماعية السائدة في المجتمع الكويتي ، وكذلك على مستوى التسامح فيه كأحد خصائص الشخصية لأفراده ، وهل هذه المستويات تصل إلى درجة أن تعد ظاهرة سائدة أم أنها لا تزال في حدود المستوى الطبيعي ، كما أشارت دراسة Weisber, et al, 2011 بأنه يوجد ارتباط دال موجبه بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وتبرير النظام ، وارتباط دال سالب بين النظام الاقتصادي وتنبؤ المكانة الاجتماعية والاقتصادية بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية. وأظهرت دراسة المشعان وعياد (2020) وجود ارتباط دال موجب بين كل من الهيمنة الاجتماعية والقبول. وتوصلت دراسة المكراد (2021) إلى أن الذكور أكثر توجهًا نحو الهيمنة الاجتماعية من الإناث ، كما ارتبطت الهيمنة الاجتماعية سلبياً مع القبول ويمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

1. هل توجد علاقة ارتباطية سلبية بين الذكور والإناث لدى الموظفين.
2. هل توجد علاقة ارتباط سالب بين الكويتيين وغير الكويتيين لدى الموظفين.
3. هل توجد فروق بين الذكور والإناث وبين الكويتيين وغير الكويتيين لدى الموظفين.
4. هل توجد فروق بين الهيمنة الاجتماعية وأبعادها والتسامح طبقاً للمتغيرات الديموغرافية (العمر ، الخبرة ، الحالة الاجتماعية).

أهداف البحث:

1. الكشف عن طبيعة العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية وأبعادها والتسامح.
2. كشف الفروق في الهيمنة الاجتماعية وأبعادها والتسامح تبعاً للجنس والجنسية.
3. التعرف على الفروق وفقاً (العمر ، الخبرة في العمل ، الحالة الاجتماعية).

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من الموضوع الذي يتناوله وهو التسامح والهيمنة الاجتماعية المهمة التي لم تحظ باهتمام العديد من الباحثين بالرغم من النتائج الإيجابية التي يحققها في البيئة التعليمية والتي لن تعود على الموظف فقط بارتفاع مستوى أدائه ، وإنما على المنظومة التعليمية ككل حيث يؤدي إلى تطورها وتقدمها.

الأهمية النظرية:

تتجلى أهمية البحث من الناحية النظرية في اختبار العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح لدى الموظفين في القطاع الحكومي. حيث ان الأبحاث التي تناولت هذه المتغيرات في البيئة العربية نادرة وحديثة مما يجعل الدراسة الحالية إضافة ، للبيئة المعرفية في هذا المجال خاصة الأدب النفسي والتربوي فضلاً عن ارتباطه بالصحة النفسية وتأثير ذلك على سلوكيات الافراد وعلاقتهم بغيرهم وتدعيم التماسك الاجتماعي.

الأهمية العلمية:

تكمن أهمية البحث من الناحية العملية في إمكانية استخدام الحكومة لنتائجها كأساس في وضع السياسات وتخطيط البرامج التي من شأنها تدعيم التسامح لدى الموظفين وتخفيض الهيمنة الاجتماعية والتحيز والتعصب.

متغيرات البحث :

1. التسامح (Forgiveness):

عرّفه (Berry, et al, 2005) بأنه النخلي عن المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية واستبدالها بأخرى حيادية أو إيجابية تجاه الذات والآخرين ، ويرى (Enright , 2004) التسامح هو الابتعاد عن المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية نحو الشخص المسيء واستبدالها بأخرى حيادية ومن ثم إيجابية تتجاوز التسامح لتصل لمرحلة العطاء والتعاون.

2. مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (Social Dominance Orientation):

عرفها (Sidanuis & pratto , 2001) بأنها المستوى أو الدرجة التي يرغب فيها الأفراد التسلسل الهرمي الاجتماعي ، وسيطرة المجموعات العليا أو المتفوقة على المجموعات الأخرى ، ويعتبر هذا المتغير اتجاهًا عامًا نحو العلاقات داخل المجموعة ، إما تفضيل الفرد بشكل عام أن تكون مثل هذه العلاقات متساوية ، أو أن تكون هرمية ، وتنظم في بعد (أعلى - أدنى).

وعرفها (Pratto, et al 1994) على أنها توجهات اتجاهية عامة حول العلاقات بين الجماعات ، بحيث تعكس ما إذا كان الفرد يفضل عمومًا أن تكون مثل هذه العلاقات على قدم المساواة ، أو على شكل علاقة هرمية.

يعرف الباحث إجرائيًا التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بأنه الدرجة التي يحصل عليها الموظفين على مقياس الهيمنة الاجتماعية.

ويعرف الباحث التسامح إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الموظفين في مقياس التسامح.

الدراسات السابقة

أولاً - الدراسات التي تناولت متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ومتغير التسامح:

أما بالنسبة إلى متغير النوع ودوره في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية فقد توصلت دراسة (Pratto, et al. , 1994) إلى أن هناك فروقاً بين الجنسين في متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ، حيث إنه في جميع أنحاء العالم يشغل الذكور والإناث أدوارًا مختلفة تتعلق بالمحافظة على بقاء واستمرار الهرمية. وبشكل عام ، يعمل الذكور كقادة عسكريين ، ويشغلون أدوارًا قيادية

في المجالات الدينية والاجتماعية والسياسية والثقافية ، مما يجعلهم يتمسكون باتجاهات أكثر تعزيزاً للهرمية مثل التعصب ، والعنصرية ، والرأسمالية ، وسياسات الأحزاب اليمينية أكثر مما تفعل الإناث وعلى أساس هذه الأنماط المجتمعية تم التنبؤ والتأكيد على أن الذكور- في المتوسط أكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية من الإناث.

وفي دراسة لـ (Heaven & Bucci , 2001) على عينة قوامها (215) مبحوثاً من طلاب علم النفس في أستراليا ، منها (145) من الإناث و(65) من الذكور وبالنسبة إلى قوة متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية في التنبؤ باتجاهات اجتماعية جديدة فإنه وفقاً لدراسة (Pratto et al. , 1994) ، تبين أن الأفراد الذين يتوجهون نحو الهيمنة الاجتماعية يفضلون الممارسات الاجتماعية التي تزيد من عدم المساواة وتحافظ عليها بين المجموعات ، ويعارضون الممارسات الاجتماعية التي تقلل اللامساواة في المجموعة ، إن السياسات الاجتماعية المعينة التي ترتبط مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية يمكن أن تتفاوت من مجتمع إلى آخر.

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لصالح الذكور حيث كان متوسط درجاتهم أعلى من متوسط درجات الإناث ، والتي كانت دالة عند مستوى ($p < 0.01$). أما بالنسبة للارتباطات بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية والعوامل الخمسة للشخصية فكانت كالتالي : عامل العنصرية (0.01) ، وعامل الانبساط (0.07) ، وعامل الانفتاح على الخبرات (-0.26) ، وعامل القبول (-0.42) ، وعامل الإلتقان.

(-0.04) ، وتشير هذه النتائج إلى ارتباط كل من عاملي الانفتاح على الخبرات والقبول مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ارتباطاً سلبياً دالاً عند مستوى ($p < 0.01$).

وفي دراسة تحليل تجميقي قام بها (Sibely & Duckitt , 2008) تمت مراجعة (71) دراسة شملت (22,068) مفحوصاً ، وقد بحثت في العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (SDO) ، والسطلة اليمينية (Authoritarianism Right - Wing) والتعصب ونتج عن هذه المراجعة ما يلي : أنه يمكن التنبؤ بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية من خلال عامل القبول أولاً وبينت التحليلات التجميعية إلى أن عاملي القبول ارتبط سلبياً مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ($r = -0.29$) مع حجم تأثير متوسط ، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن عاملي القبول ($r = -0.22$) والانفتاح على الخبرات ($r = -0.30$) هما أكثر العوامل الخمسة للشخصية ارتباطاً مع مفهوم التعصب ، كما ارتبط مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية مع التعصب ارتباطاً إيجابياً ($r = 0.55$).

أما دراسة (Ball, 2010) فجاءت نتائجها منسجمة مع الدراسات السابقة، حيث أجرى دراسة على عينة من (60) امرأة أمريكية من ضحايا العنف الأسري بلغت أعمارهن 18 سنة وما فوق، وكان الهدف من الدراسة التعرف على العلاقة بين التسامح كحالة والصحة النفسية، وكشفت النتائج عن علاقة موجبة بين التسامح وتقديرات الذات، فيما ارتبط سلباً بالاكتئاب.

أما (Rijavec, Jurcec & Mijocevic, 2010) فقد قاموا بدراسة هدفت للتحقق من العلاقة بين التسامح وكل من السعادة والاكتئاب، على عينة بلغ عددها 300 من الذكور و300 من الإناث، من طلبة إحدى الجامعات في كرواتيا. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباط سلبي بين السعادة وكل من التجنب والاكتئاب، وإيجابي بين التسامح والسعادة.

كما أكدت الدراسة التي قام بها كل من (Hirsch, Webb, & Jeglic, 2011) النتائج السابقة حيث قاموا بدراسة على عينة شملت (260) طالبة و (112) طالباً جامعياً في الولايات المتحدة متوسط أعمارهم 19 سنة. وذلك للكشف عن الارتباط واتجاهه بين كل من التسامح وبعض المتغيرات كالاكتئاب والسلوك الانتحاري، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط سلبي بين التسامح والاكتئاب والسلوك الانتحاري والغضب الموجه نحو الذات والآخرين.

وفي دراسة أخرى قام بها كل من (Hirsch, Wrbb & Jeglic 2011) على عينة شملت (158) طالباً و (123) طالبة في إحدى جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك للتحقق من نوع الارتباط بين التسامح والاكتئاب والأفكار والسلوك الانتحاري. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباط سلبي ضعيف بين التسامح وكل من المتغيرات السابقة، مما يدعم العلاقة بين التسامح والصحة النفسية.

أما (Butrus & Wltenberg, 2012) فقد قاما بدراسة على عينة شملت 64 رجلاً و72 سيدة، لبحث الارتباط بين التسامح والتفهم والقدرة على التأثير في الآخرين والتفاعل معهم، وبينت الدراسة عن أن الأفراد الأكثر تسامحاً كانوا أكثر تأثيراً على الآخرين وتفهماً لمشاعرهم وأحاسيسهم.

أما الخنثى فقد قامت بدراسة عام (2013) لبحث الارتباط بين التسامح والصحة النفسية والكشف عن ما إذا كان متغير الجنس عاملاً محدداً للتسامح، ولقد شملت العينة على (610) طالباً وطالبة، (298) من الذكور، و (312) من الإناث، وتبين من تحليل النتائج أن هناك ارتباطاً موجباً ودالاً بين سمة التسامح والصحة النفسية لدى الجنسين في الوقت الذي لم توجد فروق بين الجنسين في سمة التسامح، الأمر الذي لا يتفق مع الدراسة السابقة.

قام حسن بركات (2014) بدراسة على عينة تكونت من (311) فرداً ، 195 من الإناث و121 من الذكور ، تتراوح أعمارهم ما بين (20-45) سنة. وأسفرت النتائج بأنه يوجد ارتباط دال موجب بين تبرير النظام والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وارتباط دال سالب بين تبرير النظام الاقتصادي وتنبؤ المكانة الاجتماعية والاقتصادية نحو الهيمنة الاجتماعية ، وكذلك لا توجد فروق بين الجنسين ، ولا فروق بين الميлад في الريف والحضر ، ولا يوجد فروق بين المستويات الاجتماعية والاقتصادية ، وذلك على أي من متغيرات الدراسة ما عدا الفروق الدالة على متغير تبرير النظام بين المستويات الاجتماعية المختلفة.

وكما أكدت دراسة (Bajwa& Khalid , 2015) عن علاقة سالبة بين التسامح والعصايبية وإيجابية بين التسامح وكل من القبول والإلتقان والانفتاح على الخبرة والمرونة الفكرية.

قام (Nicol& De France , 2016) بدراسة عبر مواقع للإنترنت على عينة قوامها (406) مبحوثين معظمها من الإناث اللاتي بلغ عددهن (413) وبلغ عدد الذكور (92) ، وكان متوسط أعمار أفراد العينة (23.3 عاماً ، بانحراف معياري 9.4) فروقاً بين الجنسين في عامل القبول وعامل العصايبية لصالح الإناث ، حيث كانت الإناث أكثر قبولاً وأكثر عصايبية من الذكور ، بينما كانت التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية أكثر لدى الذكور.

دراسة أخرى قام بها كل من (Janmaat& Keating, 2017) على عينة مقسمة إلى ثلاث فئات عمرية كالتالي (15-29) و (30-49) والثالثة بلغت أعمارهم (50 فأكثر) ، وذلك للتحقق فيما إذا كان متغير العمر محددًا للتسامح ، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في متوسطات التسامح بين الفئات الثلاث.

وقد قامت البقمي (2017) بدراسة للكشف عن الارتباط بين التسامح والانبساط والقبول لدى عينة شملت (324) طالباً وطالبة من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، وأشارت نتائج التحليل الاحصائي إلى وجود ارتباط إيجابي ودال بين التسامح والإلتقان وكذلك كل من الانبساطية والقبول والإلتقان والانفتاح على الخبرة في الوقت الذي كان فيه الارتباط سالباً ودالاً بين التسامح والعصايبية ، وكان الارتباط سالباً بين الانتقام والانبساطية والإلتقان والانفتاح على الخبرة والقبول كما كانت هناك فروق دالة بين الذكور والإناث حيث كانت الطالبات أكثر تسامحاً بينما كان الطلاب أكثر ميلاً للانتقام.

وقام المشعان وعياد (2020) بدراسة على عينة مكونة من (256) من الإناث و (266) من الذكور من طلبة جامعة الكويت وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب ودال احصائياً بين كل من التسامح والقبول والإلتقان والسعادة ، في حين لم تكن هناك فروقاً دالة احصائياً بين الذكور والإناث في المتغيرات السابقة. فضلاً عن عدم وجود فروق بين أفراد العينة يمكن إرجاعها إلى الكلية والمرحلة الدراسية ويحتوى النص الكامل للدراسة على مناقشة النتائج في ضوء فروض الدراسة من الدراسات السابقة.

وأجرت مها المكراد (2021) دراستها على عينة مكونة من (311) طالباً وطالبة في جامعة الكويت وتوصلت النتائج إلى أن عينة الدراسة ليس لديها توجه واضح نحو الهيمنة الاجتماعية ، بينما ينتشر بينها القبول للآخرين ، ووجدت الدراسة بأن هناك ارتباطاً سلبياً بين عامل القبول وبعد عدم المساواة ، وهو أحد أبعاد الهيمنة الاجتماعية ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر توجهاً من الإناث ، وكذلك نحو معارضة المساواة ، كما توصلت إلى أن متغير العمر لم يرتبط بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وأبعاده الفرعية وإنما ارتبط إيجابياً بعامل القبول.

تعقيب على الدراسات السابقة :

1. من مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهيمنة الاجتماعية وعلاقتها بالتسامح والفروق في ذلك استناداً إلى بعض المتغيرات الديموغرافية الأخرى كالجنس والجنسية والعمر والخبرة في العمل والحالة الاجتماعية يمكننا أن نستنتج أن غالبية تلك الدراسات اتفقت على وجود ارتباط سلبى بين الهيمنة الاجتماعية وأبعادها مع التسامح.
2. إن هناك تباين في نتائج الفروق بين الذكور والإناث فأحياناً باتجاه الذكور وأحياناً أخرى باتجاه الإناث.
3. وكشفت النتائج تعارض في العلاقة فأحياناً توجد علاقة وأحياناً لا توجد علاقة.
4. يمكننا القول أيضاً إن هناك ندرة في الدراسات والأبحاث التي تناولت متغيري الهيمنة الاجتماعية والتسامح.

فروض الدراسة:

1. توجد علاقة ارتباطية سالبة داله بين الهيمنة الاجتماعية وبعديها والتسامح لدى عينة الموظفين.

2. لا توجد فروق داله إحصائياً بين الذكور والإناث والكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية والتسامح.

3. لا توجد فروق داله إحصائياً في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية والتسامح بالمتغيرات الديموغرافية (العمر ، الخبرة في العمل ، الحالة الاجتماعية).

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن ، وذلك للتحقق في طبيعة العلاقة بين كل من الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية ، عدم المساواة) والتسامح كذلك الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث والكويتيين وغير الكويتيين ، وطبيعة المتغيرات الديموغرافية (العمر والخبرة والحالة الاجتماعية) في متغيرات البحث لدى عينة الموظفين.

كما يشمل المنهج الآتي :

1. عينة الدراسة : تكونت من (658) بواقع (465) من الذكور و(193) من الإناث وبواقع (557) من الكويتيين و (101) من غير الكويتيين من الموظفين.

جدول (1)

توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية للدراسة

المتغيرات	العينة	العدد	النسبة المئوية %
النوع	الذكور	465	70.7%
	الإناث	193	29.3%
الجنسية	كويتي	557	84.7%
	غير كويتي	101	15.3%
العمر	أقل من 30	143	21.7%
	30-40	250	38.5%
	40-50	198	30.1%
	أكثر من 50	67	15.2%
الخبرة في العمل	أقل من 20	439	66.7%
	20-30	181	27.5%
	أكثر من 30	38	5.8%

المتغيرات	العينة	العدد	النسبة المئوية %
الحالة الاجتماعية	متزوج	471	71.6%
	أعزب	147	22.3%
	مطلق	40	6.1%

أدوات الدراسة وتشمل الآتي :

1. مقياس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (Social Dominance Orientation Scale)

أعد النسخة الأصلية للمقياس (Pratto et al. , 1994) والنسخة المستخدمة في هذا البحث هي السادسة لمقياس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (SDO6) وهي من أكثر مقاييس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية استخداماً ، وذلك بناء على تعدد استخداماتها في المقالات العلمية مثل دراسة (Ho , et al. , 2012) ويشمل المقياس 16 بنداً ، ويطلب من المبحوث الإجابة عن كل بند باختيار الدرجة المناسبة له على متصل متوال يمتد من 1 إلى 7 ، حيث تعني الدرجة (1) سلبي جداً ، الدرجة (2) سلبي ، الدرجة (3) سلبي قليلاً الدرجة (4) محايد ، الدرجة (5) إيجابي قليلاً ، الدرجة (6) إيجابي ، الدرجة (7) إيجابي جداً ، وتعطي البنود من 1 إلى 8 درجة واحدة عند الإجابة بنعم و صفر عند الإجابة لا ، أما البنود من 9 إلى 16 فتصحح عكسياً. والمقياس يتكون من بعدين فرعيين: أحدهما يمثل تأييد الهرمية القائمة على الهيمنة في المجموعة (SDO Dominance) وتعكس الدرجة المرتفعة على هذا البعد عدم تأييد المساواة بين (0.81 - 0.92) على عدة عينات ، وهي معاملات ثبات مرتفعة ، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين البعدين السابقين لمفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وتراوحت معاملات الارتباط بين (- 0.36 و 0.53) على عدة عينات ، وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (0.001 < Ho , er al. , 2012) (p) وكان معمل الثبات ألفا كرو نباخ لبعد تأييد الهرمية (0,69) وبعد عدم المساواة (0.78) وثبات التجزئة النصفية لبعد تأييد الهرمية (0.64) وعدم المساواة (0.63) وهي دالة عند مستوى (0.1) ، وهذا يجعل الباحثة تطمئن على البيئية الكويتية (المكرر 2021).

معامل الصدق والثبات في الدراسة الحالية في الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية وعدم المساواة) .

أ. معامل الصدق وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس ، حيث تتراوح بين (-0,587 0,476) وكانت جميع معادلات الارتباط دالة إحصائياً ، كما تم حساب معاملات الارتباط لمقياس عدم المساواة وكانت معاملات الارتباط تتراوح ما بين (-0,587 0,409) وكانت معاملات الارتباط دالة إحصائياً وهذا يؤكد بأن مقياس الهيمنة الاجتماعية يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ب. معامل الثبات : معامل ألفا كرونباخ في (, 8180) لمقياس تأييد الهرمية وهذا معامل دال إحصائياً ومعامل ثبات لمقياس عدم المساواة (, 8210) وهذا دال إحصائياً.

مقياس التسامح :

تأليف بيرري وزملائه (Berry, et al , 2005) تعريب البقمي (2017) ويتكون المقياس من (10) عبارات ، تتم الإجابة على عبارات المقياس وفق خمسة بدائل:

تنطبق تماماً (5) ، وتنطبق (4) وتنطبق إلى حد ما (3) ولا تنطبق (2) ، ولا تنطبق أبداً (1). وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (50-10) حيث تشير الدرجات المرتفعة إلى مستويات مرتفعة من التسامح.

معاملات صدق وثبات المقياس:

قامت البقمي (2017) بحساب الصدق في دراستها وهو صدق المحكمين ، والصدق التمييزي للمقياس بتحديد أعلى (27%) بين أفراد العينة ، وكذلك الأدنى (27%) من أفراد العينة ، ثم حسبت دلالة الفروق بين متوسط المجموعتين ، ويتضح أن متوسطات درجات أفراد العينة وانحرافاتها المعيارية على كل من الثلث الأعلى والأدنى ، ونلاحظ وجود فارق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات الثلثين الأعلى والأدنى ، مما يشير إلى القدرة التمييزية للمقياس.

الثبات:

قامت الباحثة البقمي (2017) بحساب ثبات الاتساق الداخلي حيث تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.50-0.70) وهذه النتائج تشير في مجملها إلى وجود اتساق داخلي كبير بين عبارات مقياس التسامح ، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ والذي بلغت قيمته (0.79) وهذا المعامل مقبول لأغراض البحث ، وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بمستوى عال من الصدق والثبات ، وهذا يجعل

الباحث مطمئناً على تطبيقه على البيئة الكويتية وقد تم حساب الصدق والثبات في دراسة المشعان وعباد (2020) فمعامل الصدق للتحليل العاملي تراوحت قيم التشبعات بين (0,395) (0,650) وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 ومعامل الثبات ألفا كرونباخ 0.72 وهي دالة إحصائياً .

معاملات الصدق والثبات في الدراسة الحالية لمقياس التسامح:

أ. معامل الصدق وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس التسامح ، حيث تتراوح ما بين (0,0) (0,569) 255 وكانت جميع معاملات الارتباط دال إحصائياً وهذا يؤكد أن مقياس التسامح يتمتع بالصدق المرتفع.

ب. معامل الثبات : معامل ألفا كرونباخ (0,756) وهذا دال إحصائياً.

نتائج الدراسة:

جدول (2)

مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح لدى العينة الكلية

المتغيرات	العينة	العدد	النسبة المئوية %
المتغيرات	تأييد الهرمية	التسامح	عدم المساواة
تأييد الهرمية	-		
التسامح	**0.168	-	
عدم المساواة	**0.332	0.057	-

يتضح من الجدول (2) بأنه توجد علاقة ارتباطية سلبية بين تأييد الهرمية والتسامح. كما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة. ولا توجد علاقة بين عدم المساواة والتسامح.

جدول (3)

مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح وعدم المساواة لدى عينة غير الكويتيين

المتغيرات	تأييد الهرمية	التسامح	عدم المساواة
تأييد الهرمية	-		
التسامح	0,032-	-	
عدم المساواة	**0.332	0,153	-

يتضح من جدول (3) بأنه لا توجد علاقة دالة بين الهيمنة الاجتماعية وعدم المساواة ، تأييد الهرمية والتسامح بينما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة غير الكويتيين.

جدول (4)

مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين

المتغيرات	1	2	3
تأييد الهرمية	-		
التسامح	*-0.196	-	
عدم المساواة	**0.331	0,049	-

جدول (4) يبين بأنه توجد علاقة سلبية دالة بين تأييد الهرمية والتسامح كما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة ، بينما لا توجد علاقة بين التسامح وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين.

نتائج الفرض الثاني:

جدول (5)

توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الموظفين.

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التسامح	إناث	193	29.285	6.307	**4.155	دال إحصائياً
	ذكور	465	31.509	6.230		
تأييد الهرمية	إناث	193	25.689	10.593	**3.505	دال إحصائياً
	ذكور	465	28.731	9.940		
عدم المساواة	إناث	193	18.704	8.369	0,268	غير دال إحصائياً
	ذكور	465	18.518	8.025		

يتضح من الجدول بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في التسامح وبتجاه الذكور ، وهذا يعني أن الذكور أكثر تسامحاً مقارنة بالإناث. كما توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في تأييد الهرمية وبتجاه الذكور ، وهذا يعني أن الذكور أكثر تأييداً للهرمية مقارنة بالإناث ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في عدم المساواة.

جدول (6)

يبين أنه توجد فروق دالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في متغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الموظفين

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التسامح	غيركويتي	101	32.267	5.712	**2.443	دال إحصائياً
	كويتي	557	30.601	6.407		
تأييد الهرمية	غيركويتي	101	28.693	10.535	0,913	غير دال إحصائياً
	كويتي	557	27.684	10.166		
عدم المساواة	غيركويتي	101	19.901	8.874	1,789	غير دال إحصائياً
	كويتي	557	18.332	7.963		

يتضح من جدول (6) بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في التسامح ، وهذا يعني أن غير الكويتيين أكثر تسامحاً من الكويتيين.

كما لا توجد فروق داله إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في تعدى الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية ، عدم المساواة)

جدول (7)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الدراسة من الموظفين.

المتغيرات	متغير العمر	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التسامح	أقل من 30	143	29.664	5.715
	30 - 40	250	29.924	6.245
	40 - 50	198	32.494	6.393
	أكبر من 50	67	32.494	6.602
تأييد الهرمية	أقل من 30	143	29.307	10.179
	30 - 40	250	27.936	10.199
	40 - 50	198	26.666	9.949
	أكبر من 50	67	27.806	10.222
عدم المساواة	أقل من 30	143	19.440	8.898
	30 - 40	250	18.452	7.898
	40 - 50	198	18.424	7.895
	أكبر من 50	67	17.611	7.555

جدول (8)

بين تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الورشة وفقاً لمتغير العمر.

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	1046.767	3	348.922	**9.027	دال إحصائياً
	داخل المجموع	25279.805	654	38.654		
تأييد الهرمية	بين المجموعات	583.009	3	194.336	1,867	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	68071.915	654	104.085		
عدم المساواة	بين المجموعات	177.556	3	59.185	0,897	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	43165.443	654	66.002		

يتضح من الجدول (8) بأنه توجد فروق دالة إحصائية في متغير التسامح وفقاً للعمر. وباتجاه الأكبر سناً فهم أكثر تسامحاً. كما لا توجد فروق داله إحصائية في تأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للعمر.

جدول (9)

نتائج اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات العمر لمقياس التسامح.

المتغيرات	العمر (I)	العمر (J)	المتوسطات	الدلالة
التسامح	أقل من 30	من 40 - 50	2.830	دال إحصائياً
		أكبر من 50	2.380	دال إحصائياً
	من 30 - 40	من 40 - 50	2.070	دال إحصائياً

يتضح من جدول (9) أن الأكبر سناً أكثر تسامحاً مقارنة بصغار السن.

جدول (10)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لعينة الموظفين وفقاً للخبرة في العمل.

المتغيرات	الخبرة في العمل	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التسامح	أقل من 20	439	30.129	5.978
	من 20 - 30	181	32.270	6.041
	أكثر من 30	38	32.526	5.325
تأييد الهرمية	أقل من 20	439	28.184	10.025
	من 20 - 30	181	25.878	10.045
	أكثر من 30	38	33.184	11.193

الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الخبرة في العمل	المتغيرات
8.180	18.758	439	أقل من 20	عدم المساواة
8.229	18.314	181	من 20 - 30	
6.937	17.657	38	أكثر من 30	

جدول (11)

تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسات وفقاً لمتغير خبرة العمل.

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	699.764	2	349.882	**8.943	دال إحصائياً
	داخل المجموع	25626.808	655	39.125		
تأييد الهرمية	بين المجموعات	1833.833	2	916.916	**8.988	دال إحصائياً
	داخل المجموع	66821.091	655	102.017		
عدم المساواة	بين المجموعات	43284.008	2	29.495	0,446	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	43165.443	655	66.082		

يتضح من جدول (11) بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين متغيري التسامح وتأييد الهرمية وفقاً للخبرة.

جدول (12)

يبين المتوسطات في اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة لمقياس التسامح وتأييد الهرمية.

المتغيرات	الخبرة في العمل (1)	الخبرة في العمل	المتوسط	الدلالة
التسامح	أقل من 20	30 - 20	**2.140	دال إحصائياً
تأييد الهرمية	أقل من 20	30 - 20	2.306**	دال إحصائياً
		أكثر من 30	4.999**	دال إحصائياً
	أكثر من 20 - 30	أكثر من 30	7.305**	دال إحصائياً

يتضح من جدول (12) أن مجموعة متوسطي الخبرة (20 - 30) أقل من تأييد الهرمية من كل من الأقل خبرة (20 فاقلاً) والأكثر خبرة (أكثر من 30) حيث إن الأكثر خبرة أكثر هيمنة اجتماعية وأكثر تسامحاً.

جدول (13)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح وتأيد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للحالة الاجتماعية لدى عينة الموظفين .

الانحراف المعياري	المتوسط	العينة	الحالة الاجتماعية	المتغيرات
5.976	28.843	147	أعزب	التسامح
6.316	31.605	491	متزوج	
6.038	29.603	40	مطلق	
10.961	28.891	147	أعزب	تأيد الهرمية
9.743	27.713	471	متزوج	
12.496	25.450	40	مطلق	
9.165	19.360	147	أعزب	عدم المساواة
7.776	18.305	471	متزوج	
8.122	18.572	40	مطلق	

جدول (14)

تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقاً للحالة الاجتماعية .

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	938.722	2	469.361	12.109***	دال إحصائياً
	داخل المجموع	25387.849	655	38.760		
تأيد الهرمية	بين المجموعات	398.460	2	199.230	1.912	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	68256.464	655	104.208		
عدم المساواة	بين المجموعات	128.461	2	128.461	0.974	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	43214.539	655	65.230		

ويتضح من جدول (14) أنه توجد فروق دالة في متغير التسامح باتجاه الحالة الاجتماعية ولكن لا توجد فروق دالة إحصائياً في متغير تأيد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للحالة الاجتماعية.

جدول (15)

يبين المتوسطات في اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات الحالة الاجتماعية وفقاً لمقياس التسامح .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات
التسامح	أعزب (1)	متزوج (2)	2.761**

ويتضح من جدول (15) أن المتزوجين أكثر تسامحاً من العزاب.

مناقشة النتائج

أظهرت النتائج بأنه توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح كما يوجد ارتباط موجب بين تأييد الهرمية وعدم المساواة) من بعدي الهيمنة الاجتماعية ولا يوجد ارتباط بين عدم المساواة والتسامح في العينة الكلية كما يوضح جدول(2) كما توجد علاقة موجبة بين بعدي الهيمنة الاجتماعية وعدم المساواة في جدول(3) لدى عينة غير الكويتيين ، بينما لا توجد علاقة دالة سالبة بين الهيمنة الاجتماعية ، والتسامح لدى عينة غير الكويتيين .

جدول (4) وهذه النتيجة متوقعة ومنطقية ، حيث كانت معاملات الارتباط في الاتجاه المتوقع ، فكلما ارتفع التسامح انخفض التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية كما ارتبط مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية مع التعصب ارتباطاً إيجابياً ، وأوضحت الدراسات التجريبية وعلى نحو واسع أن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية قد ارتبط في الولايات المتحدة الأمريكية بأنواع مختلفة من الاتجاهات مشمل تأييد التدخل العسكري أو معارضة الزواج الأعراف والأجناس (وبالانفعالات السلبية ضد سوء sidanius et al, 1995) وتكمن أهمية هذه العلاقة في أنها تفسر سلوك الأفراد في بعض المواقف التي يظهر فيها التغيير والتعصب أو رفض وعدم التسامح معه والذي يعكس انخفاض التسامح لديه ، وبالتالي التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ، وبالرجوع إلى الأدبيات العلمية نجد أن نتيجة الدراسة تتفق مع نتيجة الدراسات التالية (, 2004 , et al , kehammar Perry & sibley , 2011 , sibley & Duckitt , 2008 , keaven & bucci 2001) وأوضحت نتائج الدراسات أن الارتباط بين المفهومين ارتباطاً سلبياً وفي السياق نفسه نجد أن المجتمع الذي يسود فيه التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية غالباً ما يكون أفراداً أقل تسامحاً مع الآخرين الذين ينتمون إلى جماعات أخرى. كما أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ارتباطات سالبة دالة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح والذي يتضمن صفات مثل القبول والتعاون وحب الغير والدفء والتعاطف ، وهذا يؤكد على أهمية سمة التسامح بين الافراد ونبذ الهيمنة الاجتماعية والتحيز والتعصب والتمييز بين أفراد المجتمع ، وهذا يعني أن الأفراد الأكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية ينخفض لديهم التسامح من والعكس صحيح. وهذه النتيجة أيدتها معظم الدراسات السابقة التي أجريت في دول متعددة كما سبق الحديث عنها.

وكشفت نتائج الفرض الثاني بأنه توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث وبين الكويتيين وغير الكويتيين لدى عينة الموظفين. حيث نجد أن متوسط الذكور أعلى من متوسط الإناث في الهيمنة الاجتماعية و التسامح ، هذا يعني أن الذكور أكثر هيمنة اجتماعية وأكثر تسامحاً مقارنة بالإناث ، كما نجد أنه غير الكويتيين أكثر تسامحاً مقارنة بالكويتيين ، مع عدم وجود فروق بين الكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية. كما يوضح جدول (5، 6). وهذه نتيجة منطقية وواقعية وفقاً لنتائج الدراسات السابقة والتي تتفق مع نتيجة هذه الدراسة ودراسات كل من Heaven & Bucci, 2001, nicol & Defrance 2016 Pratto, et al1994, Weisber, et) (al, 2011, Chapman, et al , 2007, Costal et al, 2001).

والتي أكدت على وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لمتغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية باتجاه الذكور ، وتأتي هذه النتيجة متسقة تماماً مع ما افترضته نظرية الهيمنة الاجتماعية بخصوص ميل الذكور لكي يكونوا أكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية في جميع المجتمعات الإنسانية تقريباً.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى بعض العوامل الوراثية التي جعلت من الذكور أكثر امتلاكاً للقوة الجسدية بسبب الأدوار الاجتماعية التي تقع على عاتقهم ومنذ بدء التكوين والمتمثلة بالعمل والكفاح والقتال والكد من أجل الحصول على قوت باقي أفراد الأسرة وخصوصاً الإناث منهم وهذا لا يقتصر على الإنسان فحسب وإنما على جميع الكائنات الحية تقريباً مما جعله يمتلك القوة البدنية والنفسية والاجتماعية التي تفوق الإناث. وعلى هذا الأساس فإن امتلاك الذكور للقوة والسلطة والنفوذ سواء كان على المستوى البيولوجي أو على المستوى النفسي والاجتماعي وكل ما يصعب في سبيل تعزيز ذلك من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية فإنه والتنميط الجنسي ، من شأنه أن يرفع من مستوى توجه الذكور نحو الهيمنة الاجتماعية بوصفهم جماعة اجتماعية أساسية في أي مجتمع إنساني. أما من منظور نظرية التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية فإنه يرجع إلى اعتقاد الناس بأن الذكور والإناث مختلفون بالنظرة ، وأنه يجب أن يكون لديهم أدوار عمل مختلفة داخل وخارج المنزل (المكراد 2021 ، Cprih, etal1994 ، أما من وجهة نظر المكراد 2021) فإن هذه الأدوار التي يفترض المجتمع بأنها مناطة بالذكور دون الإناث ، وما يترتب على ذلك التميز الجنسي من آثار معنوية على الإناث ، مثل الشعور بعدم المساواة سواء في الفرص الوظيفية أو في الأدوار الاجتماعية قد ينتج عنه توجه أقل نحو الهيمنة الاجتماعية لدى الإناث نظراً لرغبتهم في مساواتهم

مع الذكور وكشفت نتائج الفرض الثالث بأنه توجد فروق دالة إحصائية في متغير الهيمنة الاجتماعية في المتغيرات الديموغرافية (العمر والخبرة في العمل والحالة الاجتماعية لدى عينة الموظفين) وأسفرت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق دالة إحصائية في عامل التسامح وفقاً للعمر وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن متوسطات الأعمار الكبيرة من (40 - 50) والأكثر خبرة في العمل هم أكثر تسامحاً مقارنة بالأعمار الصغيرة والخبرة القليلة. وهذه نتيجة منطقية ومتوقعة حيث أنهم يتسمون بالضبط الانفعالي والنضج الوظيفي، ويتمتعون بالتفكير الإيجابي والسوي الواقعي والمنفتح، وكلما تقدم الأفراد في السن والخبرة كانوا أكثر واقعية وقناعة واستبصار، وأصبحوا أكثر تسامحاً مع العاملين معهم، وتؤكد الدراسات السابقة أن الموظفين كبار السن والأكثر خبرة أكثر تسامحاً وهيبة وسيادة وهيمنة من نظرائهم صغار السن. وكشفت النتائج بأن غير الكويتيين أكثر تسامحاً من الكويتيين ويعود ذلك إلى أنهم يعيشون في بيئة اجتماعية تحقق لهم الأمن الوظيفي والاستقرار الأسري، وهذه من العوامل التي ترفع من سمة التسامح وتنبذ العنف والعدوان، كما أنهم يجدون الاحترام والتقدير والمساندة الاجتماعية من بيئة العمل، ويدركون أن الرواتب التي يحصلون عليها مناسبة قياساً بما كانوا يحصلون عليه في بلدهم، وهذا مما يجعلهم أكثر أماناً وظيفياً ونفسياً واجتماعياً على مستقبلهم، وكل هذه العوامل مجتمعة تؤدي إلى ارتفاع التسامح لديهم والولاء لجهة العمل التي يعملون بها.

أما بالنسبة للحالة الاجتماعية، فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتزوجين أكثر تسامحاً مقارنة بالعزاب وهذا يرجع إلى أن المتزوجين يشعرون بالاستقرار الأسري، حيث يعيشون في بيئة منزلية هادئة خالية من الصراعات والمنازعات والمشاحنات والضغوط النفسية وكل هذه العوامل جعلت المتزوجين أكثر تسامحاً من العزاب، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن التسامح يجعل الفرد أكثر إيجابية ويؤدي إلى حالة من التفاؤل والتفاهم والشعور بالأمن النفسي والوظيفي والاجتماعي مما يساهم في أن تسير الحياة على نحو إيجابي لدى المتزوجين.

كما لا توجد فروق في الحالة الاجتماعية في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية، وهذا يعزو إلى أن الموظفين يعيشون في بيئة ثقافية واحدة ويتلقون نفس المكافآت والحوافز والأجور، كما يجدون الاحترام والتقدير والدعم الاجتماعي على حد سواء كما أن هناك اهتماماً شخصياً ودعمًا مادياً واجتماعياً ومتساوون في الحقوق والواجبات ويجدون المعاملة الإنسانية الإيجابية من قبل الزملاء والمدراء ويعطون الاستقلالية في العمل دون تمايز أو محاباة بل متوازنة وبطريقة عادلة، لذا اختفت الفروق في الحالة الاجتماعية التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية.

التوصيات والمقترحات :

- وقد أسفرت نتائج الدراسة عن التوصيات والمقترحات الآتية :-
1. حث المؤسسات التربوية والدينية للتنشئة الاجتماعية على عدم زرع بذور التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لدى الأبناء وتعزيز الولاء والانتماء الأوسع والأشمل لديهم.
 2. حث الرموز الاجتماعية والدينية والسياسية والرياضية على أن يكونوا قدوة لجميع أبناء المجتمع لما يتحلون به من سلوك يتسم بالعدالة الاجتماعية والمساواة وعدم التمييز والتحيز لبعض افراد المجتمع.
 3. تشريع قانون في دولة الكويت ينص على عدم التحيز أو التميز وعدم الهيمنة الاجتماعية بين أفراد المجتمع الكويتي.
 4. تصميم برامج توعويه تنص على نبذ الهيمنة الاجتماعية من قبل الاختصاصيين النفسيين.
 5. نشر الوعي النفسي للتسامح ونبذ العنف نظرًا لأهمية التسامح في حياة الأفراد ويتوجب أن يسود المجتمع سمة التسامح لما لها من أهمية كبيرة في حياة الأفراد.
 6. يجب تنمية ثقافة التسامح بين الموظفين ونبذ العنف والعدوان والتعصب.

وتشير الدراسة الحالية إلى مزيداً من البحوث مستقبلاً وهي :-

1. العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية والصحة النفسية لدى طلاب الجامعة.
2. دراسة حضارية مقارنة بين التسامح في المجتمعات الخليجية العربية.
3. عمل المزيد من الدراسات المرتبطة بالتسامح والهيمنة الاجتماعية في البيئة الكويتية والعربية كون هذا الموضوع لم يلق ما يستحقه من اهتمام ودراسة.
4. إجراء دراسة ارتباطية تتحرى طبيعة العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية.
5. إجراء دراسة مقارنة في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية عبر الثقافات.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- الأنصاري ، بدر ، وسليمان ، عبدربه (2014). نموذج العوامل الخمسة الشخصية لدى الشباب العربي: دراسة مقارنة بين الكويتيين والمصريين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15 (4) ، 89 - 120.
- البحمي ، نورة (2017). التسامح والانتقال وعلاقتها بسمات الشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة. *المجلة التربوية والنفسية جامعة غزة الإسلامية* ، 25 (3) ، 190 - 207.
- بقيمي ، فائز أحمد (2015). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في أربد. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية* ، 11 (4) ، 427 - 447.
- حسن ، بركات حمزة (2014). الاعتقاد في عدالة العالم والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ومؤشر المكانة الاجتماعية كمنبئات بتجديد النظام لدى شرائح اجتماعية مختلفة. *مجلة السلوك البيئي* ، 14 ، 122 - 189.
- الخنه ، دلال (2013). *التسامح وعلاقته بالصحة النفسية*. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، قسم علم النفس.
- عبدالعال ، تحية ، مظلوم ، مصطفى (2013). الاستمتاع في الحياة في علاقته ببعض المتغيرات الشخصية الإيجابية ، دراسة في علم النفس الإيجابي. *مجلة كلية التربية* ، 39 ، 76 - 165.
- العبيدي ، هيثم ، يوسف ، أنوار (2014). التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية الواقع والابعد. *مجلة كلية التربية الأساسية* ، 20 (86) ، 733 - 764.
- محسين ، عون ، الهلول ، إسماعيل (2012). التسامح وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة جامعة الأقصى. *مجلة شبكة العلوم النفسية العربية* ، 32 ، 149 - 162.
- المشعان عويد ، عياد ، فاطمة (2020). التسامح وعلاقته بالقبول والإلتقان ومستوى المساعدة. *مجلة كلية الآداب كلية الآداب جامعة الاسكندرية* ، 99 ، 303 - 334.
- المكراد ، مها (2021). *التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وعلاقته بعامل القبول*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الكويت كلية الدراسات العليا ، كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس.

Arabic references in English : المراجع العربية المترجمة:

- Al-Ansari, Badr, and Suleiman, Abd Rabbo (2014) Five Personality Factors Model among Arab Youth: A Comparative Study between Kuwaitis and Egyptians (in Arabic), Journal of Educational and Psychological Sciences. 15 (4) 89-120.
- Al-Baqami, Noura (2017). Tolerance and transition and their relationship to personality traits among a sample of university students (in Arabic). Educational and Psychological Journal of Gaza Islamic University. Volume (25) No. (3) pp. (190-207).
- Bagimi, Vanz Ahmed (2015). Big Five Personality Factors and their Relationship to Teachers' Job Satisfaction. International Relief Agency in Irbid, (in Arabic) Jordanian Journal of Educational Sciences. Volume (11) p. (4) p. (447-427).
- Al-Khanna, Dalal (2013). Tolerance and its relationship to mental health, Masters thesis (in Arabic), College of Social Sciences, Kuwait University, Department of Psychology.
- Abdel-Aal, Tahia, Mazloun, Mustafa (2013). Enjoying life in relation to some positive personal variables, a study in positive psychology, (in Arabic), Journal of College of Education, 39, pp. 76-165.
- Al-Obaidi, Haitham, Youssef, Anwar (2014) Orientation Towards Social Domination, Reality and Dimensions, (in Arabic) Journal of College of Elementary Education, Volume (20) Issue (86) p (733-764).
- Al-Mishaan Owaid, Ayad, Fatima (2020) Tolerance and its relationship to acceptance, mastery and the level of help, (in Arabic) Journal of the College of Arts, College of Arts, Alexandria University, Issue (99), January, pp. (303-334).
- Al-Mokrad, Maha (2021) Attitude Towards Social Dominance and Relationship to Acceptance Factor, (in Arabic) unpublished MA thesis, Kuwait University, College of Graduate Studies, College of Social Sciences, Department of Psychology.

Hassan Barakat Hamza (2014) Belief in justice of world , trend towards social domination and social status index as predictors of renewal of system in different social groups. *Environmental Behavior Journal* (in Arabic) (part 1, 14 / 189 - 122 .).

Mohsin , Aoun , Al-Halloul , Ismail (2012) Tolerance and its relationship to mental health among Al-Aqsa University students , (in Arabic) *Journal of Arab Psychological Science Network* , Issue (33, 32) , pp. (149-162)

المراجع الأجنبية: References

Bajwa ,. M. & Khalid , R. (2015). Impact of personality on vengeance and forgiveness in young adults. *Journal of Psychology and Clinical Psychiatry* , 2, 1-5.

Berry , J. , Worthington , L. , O'Conner , L. , Parrot , Wade , N. (2005). Forgiveness vengeful rumination and affective traits. *Journal of Personality* , 37, 183-226.

Butrus , N. , & Witenberg , R. (2012). Some personality predictors of tolerance and the role of empathy. *Journal of Australian Psychologist* , 48, 150.

Chapman , B. P. , Duberstein , P. R. , Sörensen , S. , & Lyness , J. M. (2007). Gender differences in Five Factor Model Personality traits in an elderly cohort. *Personality and individual differences* , 43 (6) , 1594-1603.

Costa Jr, P. T. , Terracciano , A. , & McCrae , R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of personality and social psychology* , 81 (2) , 322-331.

Costa , P. , & McCrae , R. (1985). *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa: *Psychological Assessment Resources*.

Donnellan , M. B. , & Lucas , R. E. (2008). Age differences in the big five across the life span: evidence from two national samples. *Psychology and Aging* , 23 (3) , 558-570.

- Ekehammar, B., Akrami, N., Gylje, M., & Zakrisson, I. (2004). What matters most to prejudice: Big Five personality, Social Dominance Orientation, or Right-Wing Authoritarianism? *European Journal of Personality, 18*, 463-482.
- Enright, R., & Baskin, T. (2004). Intervention Studies on Forgiveness: A Meta-Analysis. *Journal of Counseling and Development, 82* (1), 232-240.
- Everett, L.W. (2005). *Handbook of forgiveness*. New York: Routledge Taylor.
- Flanagan, H. & Ranter, R. (2012). The potential of forgiveness as a response for coping with negative peer experiences. *Journal of Adolescence, 35* (5), 1215-1223.
- Heaven, P.C., & Bucci, S. (2001). Right-wing authoritarianism, social dominance orientation and personality: an analysis using the IPIP measure. *European Journal of Personality, 15*, 49-56.
- Hirsch J., K., Webb J., R. & Jeglic, E., L. (2011). Forgiveness, depression, and suicidal behavior among a diverse sample of college students. *Journal of Clinical Psychology, 67* (9), 896-906.
- Ho, A. K., Sidanius, J., Pratto, F., Levin, T., Kteily, N., & Sheehy-Skeffington, J. (2012). Social dominance orientation: Revisiting the structure and function of a variable predicting social and political attitudes. *Personality and Social Psychology Bulletin, 38*, 583-606.
- Janmaat, G., & Keating, A. (2017). *Are today youth more tolerant? Trend on tolerance among young people in Britain*. UK: Sage.
- Jost, j. T., & Hunyady, O. (2005). Antecedents and consequences of system justifying ideologies. *Current Directions in Psychological Science, 14*, 260-265.
- Koutsos, P., Werthein, E. & Kornblum, K. (2008). Paths to interpersonal forgiveness: the role of personality disposition to forgive and contextual factors in predicting forgiveness following a specific offence. *Personality and Individual Difference, 44*, 337-348.

- Nicol, A. A. , & De France , K. (2016). The Big Five's relation with the facets of Right-Wing Authoritarianism and Social Dominance Orientation. *Personality and Individual Differences, 98*, 320-323.
- Perry, R. , & Sibley , C. G. (2012). Big-Five personality prospectively predicts social dominance orientation and right-wing authoritarianism. *Personality and Individual Differences, 52*, 3-8.
- Pratto, F. , Sidanius, J. , Stallworth, L. M. , & Malle , B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology, 67*, 741.
- Rijavec, M. , Jurcec, L. & mijocevic, I. (2010). Gender Differences in the Relationship between forgiveness and Depression/Happiness. *Psihologijsketeme. 19*(1). 189-202.
- Ross, S. , Kendal, A. , Matters, K. , Worbel, T. & Rye, M. (2004). A personological Examination of self and other forgiveness in the five factor model. *Journal of Personality Assessment, 82*, 207-204.
- Sibley, C. G. , & Duckitt, J. (2008). Personality and prejudice: A meta-analysis and theoretical review. *Personality and Social Psychology Review, 12*, 248-279.
34. Sibley, C. G. , & Duckitt, J. (2010). The personality bases of ideology: A one-year longitudinal study. *The Journal of Social Psychology, 150*, 540-559.
- Sidanius, J. , Pratto, F. , Lair, S. , & van Lair, C. (1996). mother Teresa meets Genghis khan: the dialectics of hierarchy-enhancing and hierarchy - attenuating career choice. *Social Justice Research, 9*, 145-170.
36. Sidanius, J. , & Pratto, F. (2001). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. UK: Cambridge University Press.

Uysal , R. & Satici , S. (2014). The mediating and moderating role of subjective happiness in the relationship between vengeance and forgiveness. *Education Sciences Theory and Practice* , 14, 2097-2105.

Weisberg , Y. J. , De Young , C. G. , & Hirsh , J.B (2011). Gender differences in personality across the ten aspects of Big Five. *Frontiers in psychology* , 2, 178-188.

William , D. (2003). *Forgiveness and health : Finding a national study institute For social Research*. PhD. Dissertation , University of Michigan.

Aldosari, M. (2024). Attitudes of the principals of general education schools which incorporate inclusion programs toward the inclusion of students with intellectual disabilities and relationship between these attitudes and some variables, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 319 - 355

Attitudes of the principals of general education schools which incorporate inclusion programs toward the inclusion of students with intellectual disabilities and relationship between these attitudes and some variables

Dr. Mubarak S. Aldosari

Associate professor in the Department of Special Education
Prince Sattam Bin Abdulaziz University
mub.aldosari@psau.edu.sa

Abstract:

The current study aims to investigate the attitudes of the principals of public schools which incorporate inclusion programs for students with intellectual disabilities toward the inclusion. The researcher used the descriptive method. The study sample consists of 101 principals of schools which incorporate inclusion programs for students with intellectual disabilities in different educational stages in the city of Riyadh. Using the Principals' Attitudes Towards Inclusive Education scale, the study demonstrates that the principals have highly positive attitudes toward the inclusion. The study also shows that there is a negative correlation between the variable number of years of experience as a school principal and the attitudes of these principals toward the inclusion, but a positive correlation between the variable of training courses in special education and the attitudes of these principals towards the inclusion. However, the study reveals no clear effect of the variable of gender or school education stage on the principals' attitudes toward the inclusion. The study makes a number of recommendations for further research to enhance and improve principals' attitudes toward the inclusion of people with disabilities.

Keywords: attitudes, principals of public schools, inclusion programs, students with intellectual disabilities.

الدوسري، مبارك. (2024). اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج التربية الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية* ، 11 (1) ،

319 - 355

اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج التربية الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات

د. مبارك بن سعد الدوسري⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقة هذه الاتجاهات ببعض المتغيرات الديموغرافية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وقد تكونت عينة الدراسة من (101) من مديري ومديرات المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية للمراحل التعليمية المختلفة بمدينة الرياض ، وباستخدام مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج توصلت الدراسة إلى أن مديري ومديرات المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج ذوي الإعاقة الفكرية كان لديهم اتجاهات إيجابية مرتفعة نحو الدمج ، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين متغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة واتجاهات هؤلاء المديرين تجاه الدمج ، وعلاقة إيجابية بين متغير الدورات التدريبية في التربية الخاصة واتجاهات هؤلاء المديرين تجاه الدمج ، في حين لم تجد الدراسة تأثيراً واضحاً لمتغير نوع الجنس أو المرحلة الدراسية للمدرسة على اتجاهات المديرين. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات التي تعزز وتحسن اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو دمج ذوي الإعاقة الفكرية.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات ، مديرو المدارس الحكومية ، برامج الدمج ، الطلبة ذوو الإعاقة الفكرية.

(1) أستاذ التربية الخاصة المشارك- جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ، mub.aldosari@psau.edu.sa

المقدمة

تعرف الإعاقة الفكرية بأنها انخفاض ملحوظ في الأداء الفكري للفرد ، ويكون مصحوباً بعبء في السلوك التكيفي ، ويكون ذلك قبل سن 22 سنة (AAIDD , 2021) ، ويزداد هذا الانخفاض في القدرات الفكرية والسلوك التكيفي مع زيادة شدة الإعاقة الفكرية؛ الأمر الذي يؤثر سلباً في المهارات الحياتية اليومية والمهارات الأكاديمية الضرورية للنجاح والتقدم في الحياة والمدرسة. وقد أشار أحمد (Ahmed , 2015) إلى أن الطلبة الذين لديهم إعاقة فكرية هم في الغالب قادرين على التعلم والتطوير في بيئة تعليمية ، ولكن لديهم احتياجات ومتطلبات مختلفة تحتاج إلى تعامل ومعالجة خاصة ، يمكن أن تشكل صعوبة وتحدياً للتربويين الذين يتعاملون مع أفراد هذه الفئة ، ويتحمل المعلمون والإداريون في المدارس التي تضم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مسؤولية توفير التعليم الخاص المناسب لهذه الفئة ، ويختلف الإجراء والطريقة المتبعة في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من بلد لآخر (Alshamri , 2019).

ومع تطور مجال تربية وتعليم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في الأربعين سنة الأخيرة ، زاد التوسع في مجال دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في الفصول والمدارس العادية في جميع أنحاء العالم (Rosenbaum , 2010) ، ففي المملكة العربية السعودية بدأت التربية الخاصة منذ العام 1958 (Aldabas , 2015) ، ومع مرور السنين تطورت برامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية ، وتم التحول من نظام المعاهد الخاصة المعزولة للطلبة ذوي الإعاقة إلى برامج فصول الدمج الملحقة بمدارس التعليم العام لجميع فئات الإعاقة ، بما فيهم الطلبة ذوو الإعاقة الفكرية ، ما عدا الطلبة ذوي الإعاقات الشديدة ، كما تم إصدار العديد من الأنظمة والتشريعات التي تدعم دمج وتربية وتعليم الطلبة ذوي الإعاقة (Aldabas , 2015) ، ومع ذلك أوضح القريني (Alquraini , 2011) أنه "على الرغم من تمرير هذه القوانين قبل ما يقرب من عقد من الزمان ، فإنها لا تُمارس في العالم الحقيقي مع الطلبة ذوي الإعاقة في الواقع ، وأدى الافتقار إلى التنفيذ الفاعل إلى وجود فجوة بين إطار هذه القوانين وتقديم الخدمات؛ مما أدى إلى نقص خدمات التربية الخاصة لبعض الطلبة ذوي الإعاقة" (ص 151).

أوردت عدد من الدراسات السابقة العديد من الفوائد والميزات لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين ، فقد وجدت الدراسات أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في نفس الفصول أدى إلى تحسين المهارات الأكاديمية والوظيفية للطلبة ذوي

الإعاقة الفكرية (Salend et al., 1999 Amor et al., 2019) ، وإلى تحسن مهارات التواصل الاجتماعي لديهم (Maher, 2013) ، كما أشار مكارتي (McCarty, 2006) إلى أن دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في فصول أقرانهم العاديين يتيح للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تقليدًا واكتسابًا لسلوكيات إيجابية مرغوبة ، وأشار بيجهام وكونغهام وجونستون (Bigham, Cunningham, & Johnston, 2017) إلى أن تعلم الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في نفس المدارس والفصول يساعد بدرجة كبيرة على تحسين التصور النمطي السلبي المرسوم من قبل الطلبة العاديين تجاه أقرانهم من الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

إن نجاح تجارب دمج الطلبة ذوي الإعاقة مرتبط بعدد من العوامل ، مثل مؤهلات وقدرات العاملين والمسؤولين عن هذه البرامج (Pedaste, Leijen, Kivirand, Nelis, & Malva, 2021) ، وكذلك مواقف واتجاهات هؤلاء العاملين والمسؤولين تجاه الطلبة ذوي الإعاقة وبرامج دمجهم (Lyons, Dretzke, & Wahlstrom, 2016).

وتعد الاتجاهات سلسلة معقدة من المشاعر والمعتقدات والصفات التي تنعكس على طريقة تفكيرنا أو شعورنا حول مجموعة من الأشخاص أو المواقف المحددة ، وهي نتاج للخبرات والتجارب الحياتية السابقة التي مر بها الشخص (الظفيري ، 2021) . وقد أشار المليجي (2001) إلى أن الاتجاه يتكون من ثلاثة مكونات:

1. المكون المعرفي: ويضم هذه المكونات معتقدات الشخص وأفكاره وآراءه ، ويشكل هذا المكون المرحلة الأولى في تشكيل الاتجاه.
2. المكون الوجداني: ويشكل شعور الشخص وعاطفته نحو موضوع الاتجاه.
3. المكون السلوكي: وهي وهو يمثل الوجه الخارجية للشخص الذي يكون انعكاساً لقيمة الآخرين واتجاهاتهم وتوقعاتهم.

وقد أشار زهران (2000) إلى أن للاتجاهات عددا من الوظائف ، منها:

1. تحدد استجابة الشخص تجاه الموضوعات والأفراد والأشياء ، وتوضح مدى امتثاله لعادات وقيم مجتمعه.
2. تؤدي إلى تفاعل الشخص مع أفراد المجتمع المحيط به ، وتزود الشخص بصورة من علاقته مع المجتمع المحيط به.

3. تؤدي الى ترتيب وتنظيم دوافع الشخص حول بعض القضايا والمواضيع ، وتيسر له اتخاذ قراراته حول القضايا والمواضيع التي تواجهه بشكل ثابت وبدون تردد.
4. توضح وتشكل شكل وطبيعة العلاقة بين الفرد ومجتمعه.

ويعُدُّ مديرو المدارس التي يوجد بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية أحد العناصر المهمة والمؤثرة في نجاح برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة (DuFour & Mattos, 2013) ، وقد وجد لويس ودريتزكي ووالستروم (Louis, Dretzke, & Wahlstrom, 2010) في دراستهم أن مديري المدارس يأتون في المرتبة الثانية مباشرة بعد المعلمين في تأثيرهم على تحصيل الطلبة، وقد أشار دوفور وماتوس (DuFour & Mattos, 2013) أن مدير المدرسة هو عضو رئيس في فريق تعليم الطلبة ذوي الإعاقة ، وله العديد من الأدوار المهمة ، مثل تطوير وتحقيق رؤية وأهداف المدرسة ، وخلق وإيجاد بيئة تعاونية وجذابة للعاملين في المدرسة ، والعمل على تطوير وتنمية قدرات جميع العاملين في المدرسة ، والمساعدة في دعم عملية تربية وتعليم جميع الطلبة في المدرسة ، بالإضافة إلى تعزيز المواقف الإيجابية في المدرسة تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، كما أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى أن مديري المدارس يلعبون دوراً مهماً في تطوير وتحسين المدرسة وتحسين نتائج الطلبة (Gous et al. , 2014; McLeskey, Waldron, Redd, & Jones, 2012) ، أن اتجاهاتهم لها تأثير كبير على نجاح برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة (Lyons, Thompson, & Timmons, 2016)؛ الأمر الذي جعل العديد من الباحثين الأجانب يجرون العديد من الأبحاث حول اتجاهات ومعتقدات مديري المدارس تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين ، والعوامل التي تؤثر على هذه الاتجاهات (e.g Horrocks, White, & Roberts, 2008; Lyons et al. , 2016; Pedaste et al. , 2021).

فقد أجرى العبدالجبار ومسعود (2002) دراسة هدفت إلى استقصاء اتجاهات المديرين والمعلمين تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية ، بالإضافة إلى التعرف على تأثير متغير الوظيفة (مدير ، معلم تربية خاصة ، معلم عادي) ، ومتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس تربية خاصة ، بكالوريوس آخر ، دبلوم ، ماجستير) ، ومتغير فئة الإعاقة (إعاقة سمعية ، إعاقة بصرية ، إعاقة فكرية ، صعوبات تعلم) ، ومتغير نوع البرنامج (صف خاص ، غرفة مصادر ، صف عادي) على اتجاهات هؤلاء المعلمين المديرين نحو الدمج ، وقد تكونت العينة النهائية للدراسة من (447) مديراً ومعلمًا ممن يعلمون في المدارس العادية الملحق بها برامج للطلبة ذوي الإعاقة في مدينة

الرياض؛ منهم (69) مديراً و(182) معلماً للتربية الخاصة و(196) معلماً للطلبة العاديين. وقد بينت النتائج أن اتجاهات عينة الدراسة كانت إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية ، كما بنت النتائج وجود تأثير لمتغير الوظيفة؛ حيث كانت اتجاهات معلمي التربية الخاصة أكثر إيجابية نحو الدمج مقارنة باتجاهات المديرين ومعلمي التعليم العام ، في حين لم يكن هناك تأثير للدرجة العلمية أو نوع الإعاقة أو نوع البرنامج الملتحق به الطلبة ذوو الإعاقة على اتجاهات المشاركين في الدراسة بشكل عام نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية.

كما أجرى أفيسر ورايتر وليزر (Avissar, Reiter, & Leyser, 2003) دراسة هدفت إلى فحص اتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة وعلاقة هذه الاتجاهات بعدد من المتغيرات الديموغرافية ، وتكونت عينة الدراسة من (110) مديرين ومديرات؛ حيث كان (95%) من عينة الدراسة إناثاً ، و(86%) من عينة الدراسة لديهم خبرة في التعليم تجاوزت (16) سنة ، و(67%) من عينة الدراسة كانوا مديرين للمدارس لمدة سبع سنوات فأكثر ، كما كان أكثر من نصف العينة يحملون درجة البكالوريوس ، و(25%) من العينة يحملون درجة الماجستير أو الدكتوراه ، كما أن أكثر من نصف العينة تلقوا تدريباً أثناء العمل حول التربية الخاصة والدمج ، وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاه العام لمديري ومديرات المدارس كان إيجابياً نحو الدمج ، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة بين عامل العمر والدرجة العلمية والخبرة التدريسية للمديرين واتجاهاتهم نحو الدمج؛ حيث كان اتجاه المديرين الأقل عمراً والأقل خبرة تدريسية والأعلى درجة علمية أكثر إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين التدريب أثناء الخبرة والاتجاهات الإيجابية للمديرين نحو الدمج.

وقام برايزنر (Praisner, 2003) بدراسة هدفت إلى فحص اتجاهات مديري المدارس في المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقات البسيطة والمتوسطة والعلاقة بين هذه الاتجاهات وعدد من المتغيرات ، وتكونت عينة الدراسة من (408) مديرين للمدارس الابتدائية بولاية بنسلفانيا الأمريكية ، ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بإعداد مقياس لقياس اتجاهات المديرين نحو الدمج ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، منها أن حوالي (80%) من عينة الدراسة غير متأكدين من مشاعرهم واتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، في حين أن (20%) الباقين كانت توجهاتهم إيجابية ، كما وجدت الدراسة تأثيراً لمتغير عمر المديرين على اتجاهاتهم نحو الدمج ، فقد وجدت الدراسة أن المديرين الأكبر سنّاً هم الأكثر سلبية تجاه الدمج ، كما بينت

النتائج أن لمتغير نوع الإعاقة تأثيراً على اتجاهات المديرين ، فقد كانت اتجاهات المديرين أكثر إيجابية تجاه دمج الطلبة ذوي اضطرابات اللغة والكلام والإعاقة البدنية والإعاقات الصحية وصعوبات التعلم والصم وضعاف السمع والإعاقة البصرية ، مقارنة باتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الاضطرابات الانفعالية والعاطفية والتوحد ، كما توصلت الدراسة إلى العلاقة الإيجابية بين اتجاهات المديرين نحو الدمج والتدريب في التربية الخاصة ، وعدد سنوات التدريس في التربية الخاصة ، والخبرة مع ذوي الإعاقة ، والعلاقة الشخصية مع ذوي الإعاقة خارج المدرسة ، كما وجدت الدراسة أن متغير الجنس أو الخبرة في التعليم العام لم يكن منبئاً عن اتجاهات المديرين. كما هدفت دراسة راميريز (Ramirez , 2006) إلى فحص اتجاهات مديري مدارس المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين ، بالإضافة إلى التعرف على مدى تأثير عدد من المتغيرات على هذه الاتجاهات ، وقد تكونت عينة الدراسة من (110) مديرين لمدارس ابتدائية لدى إدارة التعليم بولاية تكساس الأمريكية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات مديري المدارس الابتدائية كانت إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم العام ، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين متغير الخبرة التدريسية في التربية الخاصة واتجاهات المديرين الإيجابية نحو الدمج ، في حين لم تجد الدراسة تأثيراً لمتغير الجنس ، أو العمر ، أو عدد طلاب الفصل ، أو عدد السنوات كمدير مدرسة على اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج ، وقد أكدت الدراسة على أهمية إعداد برامج تدريبية تطويرية مخصصة لإعداد المديرين وتطوير معارفهم وقدراتهم وتحسين اتجاهاتهم نحو الدمج.

كما أجرى هوروكس وآخرون (Horrocks et al. , 2008) دراسة لفحص اتجاهات مديري المدارس تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، والعلاقة بين اتجاهاتهم وتوصياتهم بدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد ببرامج الدمج ، وتحديد العلاقة بين عدد من المتغيرات الديموغرافية واتجاهات المديرين نحو دمج الطلبة ذوي التوحد ، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون باختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (571) من مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية ، وقد أشارت النتائج إلى أن مديري المدارس كان لديهم اتجاهات إيجابية تجاه دمج الطلبة ذوي التوحد؛ حيث كان متوسط الدرجات لجميع المستجيبين (3.55) ، على مقياس من 1 (5-1) ، كما بينت النتائج أن المديرين الذين كان لديهم اتجاهات إيجابية نحو الدمج كانوا يرون أن الطلبة ذوي التوحد ينبغي أن يتم دمجهم لأعلى درجة مع أقرانهم العاديين في نفس

الفصول الدراسية ، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الخبرة المهنية في الإدارة المدرسية والاتجاهات الإيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، في حين لم تجد الدراسة تأثيراً أو علاقة بين عامل الجنس أو العمر أو التدريب الرسمي المتعلق بالتربية الخاصة لهؤلاء المديرين واتجاهاتهم نحو الدمج.

كما أجرى كل من هادجيكاكو ومناسونوس (Hadjikakou & Mnasonos , 2012) دراسة هدفت إلى استكشاف اتجاهات مديري المدارس الابتدائية حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة في قبرص ، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة لعينة مكونة من (185) فرداً؛ منهم (73) مديرة ، و(110) مديرين ، وكانت أعمار (28) فرداً منهم بين 36-45 سنة ، و(157) فرداً كانت أعمارهم أعلى من 45 سنة ، أما فيما يتعلق بالدرجة العلمية لأفراد عينة الدراسة ، فكان (142) منهم يحملون درجة البكالوريوس ، في حين (36) منهم يحملون درجة الماجستير ، و(6) يحملون درجة الدكتوراه. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، منها أن الاتجاه العام لمديري ومديرات المدارس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة كانت إيجابياً ، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين متغير الجنس والاتجاهات نحو الدمج؛ حيث وجدت الدراسة أن اتجاهات مديري المدارس الذكور نحو الدمج كانت أكثر إيجابية من اتجاهات المديرات ، كما بينت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين متغير عدد سنوات الخبرة ، كمدير مدرسة ومتغير الدرجة العلمية ومتغير درجة التواصل والتفاعل مع الطلبة ذوي الإعاقة واتجاهات مديري ومديرات المدارس نحو الدمج ، في حين لم تجد الدراسة تأثيراً لمتغير العمر على اتجاهات مديري ومديرات المدارس نحو الدمج.

وأجرى الشهراني (Alshrani , 2014) دراسة هدفت إلى استكشاف اتجاهات التربويين (المعلمون المديرون) ومواقفهم تجاه دمج الصم وضعاف السمع في الفصول الملحقة بالمدارس العادية في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية في المراحل التعليمية الثلاث ، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين هذه الاتجاهات وعدد من العوامل ، بالإضافة إلى التعرف على عوائق نجاح الدمج ، واستخدم الباحث في دراسته الأسلوب المختلط ، (الكمي والنوعي)؛ حيث تم جمع البيانات من خلال الاستبانة على عينة مكونة من (120) تربوياً ، ثم إجراء المقابلة مع (6) أفراد من هؤلاء التربويين. وكشفت الدراسة عن عدد من النتائج ، منها أن التربويين كان لديهم اتجاهات إيجابية تجاه دمج الصم وضعاف السمع ، كما بينت النتائج أن المشاركين في الدراسة يرون أن معاهد الأمل للصم أفضل بديل تعليمي للطلاب الصم ، كما أشارت النتائج إلى أن الاتجاهات

السلبية تجاه دمج الصم ارتبطت بعدة عوامل ، منها نقص التدريب المهني والخبرة في لغة الإشارة ، وعدم كفاية الموارد في المدارس العادية ، وسوء الإعداد لاستقبال الطلبة الصم وضعاف السمع ، وفيما يتعلق بعوائق نجاح برامج الدمج ، بينت النتائج أن المشاركين في الدراسة كانوا أكثر قلقاً بشأن نقص التدريب المهني ، والاعتماد المفرط على التبرعات الفردية بدلاً من الدعم الحكومي لتمويل ودعم الوسائل التعليمية ، وغياب الإجراءات الصارمة فيما يتعلق بإحالة الطلبة ونقل المعلمين من التعليم العام إلى برامج التربية الخاصة.

كما أجرى العثمان (Alothman , 2014) دراسة نوعية بهدف معرفة مدى فهم مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور لدمج لطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، بالإضافة إلى التحقق من اتجاهاتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل التي تؤثر في الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة المقابلة مع عينة مكونة من (61) فرداً ، منهم (5) من مديري مدارس بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، و(32) معلماً للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، و(24) من أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة السمعية. وبينت نتائج الدراسة أن المشاركين في الدراسة ، سواء كانوا مديرين أو معلمين أو آباء كانت اتجاهاتهم إيجابية ويدعمون الدمج ، كما كشفت النتائج أن المعلمين أظهروا فهماً ووعياً جيداً للدمج ونماذجه ولاحتياجات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية وكيفية التعامل معهم ، في حين كشفت النتائج أن مديري المدارس يفتقرون إلى حد كبير إلى المعرفة والفهم لمفهوم الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، وكذلك كشفت النتائج أن الآباء غير مدركين للفهم العام لمفهوم الدمج للطلبة ذوي الإعاقة السمعية ، وبالتالي فهم غير نشيطين فيما يتعلق بدورهم في برامج الدمج ، كما كشفت النتائج أن عدم كفاية المرافق والموارد ، ونقص الدورات التدريبية ، وقلة التعاون بين موظفي المدرسة وبين الموظفين وأولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة السمعية من العوامل التي تؤثر سلباً في نجاح الدمج.

وأجرى نغولوما وبايراكجي وتيتريك (Nguluma , Bayrakci , & Titrek , 2017) دراسة هدفت إلى استكشاف اتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة في الفصول الدراسية العادية في مدارس التعليم العام ، بالإضافة إلى التعرف على العوامل المحتملة التي تكون قد أثرت في اتجاهات هؤلاء المديرين تجاه هذا الدمج ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج (PATIE scale) Principals' Attitudes Toward Inclusive Education للباحث (Bailey , 2004) ، وقد شملت عينة الدراسة (232)

إدارياً يعملون في مدارس المرحلة الابتدائية والمتوسطة في مقاطعة سكاريا التركية ، منهم (85) مديراً و(147) مساعدا للمديرين ، منهم (15) أنثى ، و(217) ذكراً ، وكان منهم (123) لديهم خبرات وعلاقات شخصية مع ذوي الإعاقة ، و(109) بدون خبرة ، و(101) منهم تلقوا تدريباً في التربية الخاصة ، و(131) لم يتلقوا أي تدريب. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الاتجاه العام لمديري المدارس ومساعدتهم نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية العادية في التعليم العام كان إيجابياً بشكل ملحوظ ، وكانوا يؤيدون فكرة الدمج ، كما بينت النتائج أن هناك عدداً من المتغيرات كان لها تأثير ، وتعدُّ منبأً عن اتجاهات الإداريين نحو الدمج؛ فقد وجدت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الاتجاهات الإيجابية للإداريين والمتغيرات الآتية: التدريب المتعلق بالتربية الخاصة ، عدد سنوات الخبرة التدريسية في المدارس العامة ، الخبرة والعلاقات الشخصية مع ذوي الإعاقة ، وقد أكدت الدراسة على التطوير المهني من خلال التدريب المستمر المتعلق بالتربية الخاصة.

كما أجرى كونواي (Conaway, 2018) دراسة كمية هدفت إلى بحث العلاقة بين اتجاهات مديري المدارس الثانوية تجاه دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وعدد من المتغيرات ، وقد كانت المتغيرات التي بحثت في الدراسة هي: عدد الساعات التدريسية في التربية الخاصة التي تلقاها مديرو المدارس في برامج الدراسات العليا المخصصة لتأهيل مديري المدارس ، وعدد السنوات التي قضاها أفراد عينة الدراسة كمديرين ، وعدد الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة التي يعمل بها ، وقد وجدت الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين متغير عدد السنوات التي قضاها المشاركون في الدراسة كمديرين للمدارس الثانوية واتجاهاتهم الإيجابية نحو دمج الطلبة ذوي التوحد ، في حين لم تجد الدراسة تأثيراً لكل من متغير عدد الساعات التدريسية في التربية الخاصة التي تلقاها مديرو المدارس في برامج الدراسات العليا المخصصة لتأهيل مديري المدارس ومتغير عدد الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة التي يعمل بها المديرون على اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو دمج الطلبة ذوي التوحد.

مشكلة الدراسة:

إن التطور الكمي الملحوظ الذي شهدته حركة الدمج في المملكة العربية السعودية من حيث عدد الطلبة من ذوي الإعاقة الملحقين بها ، ومن حيث عدد البرامج التي شملت جميع مناطق المملكة يتطلب أيضاً تطوراً نوعياً في جودة برامج الدمج هذه ، ويعدُّ مديرو المدرس من العناصر المهمة لنجاح وتنفيذ برامج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية ، فهم القوة الدافعة وراء جميع

القرارات التي يتم اتخاذها على مستوى المدرسة ، ولهم دور كبير في تعزيز المواقف الإيجابية تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة (Praisner, 2003) ، ومن الضروري "أن يبدي المديرون سلوكيات تعزز اندماج الطلبة ذوي الإعاقة وقبولهم ونجاحهم في فصول التعليم العام" (Praisner, 2003, p.135) ، وقد بينت العديد من الدراسات أن اتجاهات المديرين متغير مهم في نجاح تنظيم وتنفيذ برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس العادية (Irvine, 2003; Avissar et al., 2003; e.g., (Lupart, Loreman, & McGhie-Richmond, 2010).

بعد البحث وتوسيع المعرفة حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة بما فيهم ذوو الإعاقة الفكرية في التعليم العام أمراً مهماً للمساعدة في تحديد المواضيع المناسبة لهؤلاء الطلبة وتقديم أفضل بيئة تعليمية مناسبة لهم ، وفي مراجعة الدراسات السابقة التي أجريت في المملكة العربية السعودية ، كان هناك الكثير من الدراسات التي فحصت اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة (Ahmed, 2015; e.g Aldosari, 2022; Alkhatabi, Burnette, Ryndak, & Botini, 2020) ، بينما القليل من الدراسات اختبرت اتجاهات مديري المدارس نحو الدمج؛ حيث لم يكن هناك سوى ثلاث دراسات - حسب علم الباحث- ، وهي دراسة (Alothman, 2014) ، ودراسة (Alshahrani, 2014) ، التي ركزت كليهما على اتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلاب ذوي الإعاقة السمعية ، ودراسة كل من العبدالجبار ومسعود (2002) التي درست اتجاهات المعلمين والمديرين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة بشكل عام؛ الأمر الذي يجعل هناك حاجة ماسة إلى إجراء مزيد من البحث حول اتجاهات مديري المدارس تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كعامل مهم لنجاح برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية . ودراسة المتغيرات التي تؤثر في مواقف هؤلاء المديرين ، لأخذها في الاعتبار في برامج إعداد مديري المدارس ، وكذلك في البرامج والدورات التدريبية التي تعقد لهم ليصبحوا مديرين ناجحين وفاعلين وداعمين لبرامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

وبالتالي تتمحور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج تبعاً لاختلاف متغيرات (الجنس ، سنوات الخبرة ، المرحلة المدرسية ، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج دمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة الرياض تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية ،
بالإضافة إلى التعرف على الفروق في اتجاهات هؤلاء المدراء تبعاً لاختلاف متغيرات (الجنس ، عدد سنوات الخبرة ، المرحلة المدرسية ، الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

- إثراء الأدب العلمي في مجال الدراسات المتعلقة باتجاهات مديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
- تبرز الدراسة الحالية الحاجة إلى برامج متخصصة في الجامعات السعودية لإعداد مديريين فاعلين ومؤهلين ولديهم تصور وفهم ومعرفة عن برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة.
- تبرز الدراسة الحالية الحاجة إلى التطوير المستمر لمعرفة ومهارات وقدرات مديري المدارس ، وخصوصاً فيما يتعلق بالطلبة ذوي الإعاقة وبرامجهم ، ويكون ذلك من خلال تقديم الجهات ذات العلاقة ، كوزارة التعليم وغيرها ، برامج ودورات للمديرين وهم على رأس العمل عن الطلبة ذوي الإعاقة وبرامجهم.
- تشجع الدراسة الحالية الباحثين والدارسين للقيام بمزيد من الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة باتجاهات مديري المدارس نحو الدمج؛ الأمر الذي سينعكس إيجاباً على الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة.

محددات الدراسة:

- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في مدارس التعليم العام للذكور والإناث بمراحلها الثلاث (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) ، والملحق بها برامج دمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة الرياض.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1444هـ.

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على مديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.
- الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة الحالية على اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج دمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية حول دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في المدارس العادية ، بالإضافة إلى التعرف على الفروق في اتجاهات مديري المدارس الحكومية الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج تبعاً لاختلاف متغيرات (الجنس ، سنوات الخبرة ، المرحلة المدرسية ، الدورات التدريبية).

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

الطلبة ذوو الإعاقة الفكرية:

يقصد بهم الطلبة المنتظمون في فصول التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام ، والذين تتراوح معاملات ذكائهم بين (55 -70) وفقاً لمقياس "وكسلر" للذكاء ، كما تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين 6-18 سنة.

مدير المدرسة:

هو الشخص المسؤول الأول عن جميع عن المهام الإدارية والتربوية والتعليمية والاجتماعية في المدرسة التي تحوي برنامجاً لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، ويكون مسؤولاً عن جميع المعلمين والإداريين وجميع الطلبة سواء عاديين أو ذوي إعاقة فكرية.

برنامج الدمج لذوي الإعاقة الفكرية:

هي فصول خاصة بالطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ملحقة بمدارس التعليم العام ، يدرس فيها هؤلاء الطلبة ذوو الإعاقة الفكرية طوال اليوم الدراسي ، ويشترك هؤلاء الطلبة أقرانهم العاديين في الأنشطة اللاصفية فقط ، وتكون مسؤولية تدريس هذه الفصول الخاصة مسندة لمعلمي التربية الخاصة.

الاتجاهات:

هي الآراء والمواقف والمشاعر الوجدانية والانفعالية التي يحملها مديرو المدارس نحو عملية دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام ، والتي يتم قياسها

من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل المشاركون في الدراسة بالإجابة عن جميع عبارات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها وأسئلتها ، استخدم الباحث المنهج الوصفي ، الذي يعتمد على وصف الظاهرة المدروسة وصفا دقيقا ويبين خصائصها الدقيقة كما هي موجودة على أرض الواقع.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج دمج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة الرياض ، البالغ عددهم 116 فرداً (الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض ، 1444) ، وقد تم توزيع أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1444هـ على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، استجاب منهم (101) فرد ، وهي تمثل ما نسبته (87%) من إجمالي مجتمع الدراسة ، وعليه تكونت عينة الدراسة الأساسية من (101) مدير من مديري المدارس الحكومية الملحقه بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية للمراحل التعليمية المختلفة بمدينة الرياض.

خصائص عينة الدراسة:

جدول (1)

خصائص أفراد عينة الدراسة

النسبة	التكرار	الموضوع	
40.6%	41	أنثى	الجنس
59.4%	60	ذكر	
57.4%	58	ابتدائي	مرحلة المدرسة
21.8%	22	متوسط	
20.8%	21	ثانوي	

النسبة	التكرار	الموضوع	
10.9%	11	نعم	الدورات التدريبية في التربية الخاصة
89.1%	90	لا	
5.9%	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	سنوات الخبرة
25.8%	26	من 6 الى 10 سنوات	
68.3%	69	أكثر من 10 سنوات	

يتضح من الجدول (1) أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة هم من الذكور بتكرار بلغ (60) فرداً ، وبنسبة (59.4%) من أفراد عينة الدراسة ، في حين أن هناك (41) من أفراد عينة الدراسة وبنسبة (40.6%) هم من الإناث ، كما يتضح أن (58) من أفراد عينة الدراسة بنسبة (57.4%) هم مديرون لمدارس في المرحلة الابتدائية ، في حين أن (22) من أفراد عينة الدراسة وبنسبة (21.8%) هم مديرون لمدارس في المرحلة المتوسطة ، بينما (21) من أفراد عينة الدراسة وبنسبة (20.8%) هم مديرون لمدارس في المرحلة الثانوية ، كما يتبين من الجدول أن الأغلبية من أفراد عينة الدراسة لم يتلقوا أي تدريب في التربية الخاصة بتكرار بلغ (90) فرداً وبنسبة (89.1%) من أفراد عينة الدراسة ، في حين أن هناك (11) فرداً فقط تلقوا تدريباً في التربية الخاصة بنسبة بلغت (10.9%) من أفراد عينة الدراسة ، أما فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة ، فيوضح الجدول أن الغالبية الكبرى من أفراد عينة الدراسة وبتكرار بلغ (69) فرداً وبنسبة (68.3%) كانت سنوات خبرتهم كمديرين للمدارس أكثر من (10) سنوات ، في حين أن (26) فرداً وبنسبة (25.8%) من أفراد عينة الدراسة تراوحت سنوات خبرتهم كمديري مدارس 6 – 10 سنوات) ، بينما (6) أفراد من عينة الدراسة وبنسبة (5.9%) كانت خبرتهم كمديرين للمدارس خمس سنوات أو أقل.

أداة الدراسة:

تم جمع البيانات الكمية للدراسة الحالية باستخدام مقياس اتجاهات مدراء المدارس تجاه الدمج ، الذي تم بناؤه بناءً على الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة ، وبلاستفادة من عدد من المقاييس العالمية لاتجاهات مدراء المدارس نحو الدمج ، مثل: النسخة المعدلة من مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه التعليم الشامل (PATIE) Principals' Attitudes Towards Inclusive Education والمطور من قبل الباحث بيلى (Bailey's , 2004) ،

واستبانة المدراء والدمج (Principals and Inclusion Survey (PIS) للباحث برايزنر (Praisner , 2003) ، وتكونت أداة الدراسة المستخدمة في الدراسة الحالية من ثلاثة أقسام؛ الأول يضم شرحاً لهدف الدراسة ، وإرشادات ملء المقياس ، بالإضافة إلى استمارة الموافقة على المشاركة في الدراسة الحالية ، بينما يضم القسم الثاني من الأداة أسئلة حول المتغيرات الديموغرافية للمشاركين في الدراسة ، تتمثل في الجنس (أنثى أو ذكر) ، وعدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة ، والتحاق مدير المدرسة بدورات في التربية الخاصة ، والمرحلة الدراسية للمدرسة (ابتدائي - متوسط - ثانوي) ، بينما يضم القسم الثالث مقياس اتجاهات مدراء المدارس نحو الدمج ، الذي يتكون من 24 عبارة موزعة على خمسة أبعاد ، هي:

- البعد الأول: عبء عمل المعلم والإدارة ، ويحوي (8) عبارات.
- البعد الثاني: فوائد الدمج ومستويات الإعاقة ، ويحوي عبارتين.
- البعد الثالث: تحديات التعليم في بيئة الدمج ، ويحوي (5) عبارات.
- البعد الرابع: عزل الطلبة ، ويحوي (3) عبارات.
- البعد الخامس: التدريب المهني ، ويحوي (5) عبارات.

تصحيح المقياس:

يستخدم مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج طريقة "ليكرت" ذات التدرج الخماسي ، التي تراوحت من (لا أوافق بشدة = 1 ، أوافق = 2 ، محايد = 3 ، أوافق = 4 ، أوافق بشدة = 5) ، وللحكم على متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة (مديرو المدارس) ، تم استخدام المعادلة الآتية: المعيار = (قيمة أكبر بديل - قيمة أصغر بديل) / عدد البدائل ، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس ، وهي الواحد الصحيح) ، كما يوضحها جدول (2).

جدول (2)

فئات الحكم على فقرات المقياس

مقياس ليكرت الخماسي		
الترميز	المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد	اتجاه المديرين نحو الدمج
1	1 - 1.80	منخفض جداً
2	1.81 - 2.60	منخفض

مقياس ليكرت الخماسي		
الترميز	المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد	اتجاه المديرين نحو الدمج
3	3.40 - 2.61	متوسط
4	4.20 - 3.41	مرتفع
5	5 - 4.21	مرتفع جداً

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

صدق الأداة:

أ. الصدق الظاهري:

بعد الانتهاء من ترجمة مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج ، قام الباحث بعرضه على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز وجامعة الملك سعود ، ممن لهم معرفة علمية وخبرة عملية بدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك لمعرفة مدى صدق الأداة في قياس ما وضعت لقياسه ، ومدى وضوح العبارات وملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة ، وبناءً على اقتراحات وتعديلات المحكمين؛ تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلبية المحكمين ، خصوصاً تلك المتعلقة بطبيعة برامج دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة العربية السعودية ، حتى أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من 24 عبارة.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة ، تم تطبيق المقياس إلكترونياً على عينة استطلاعية قوامها (30) مديراً ومديرة؛ للتأكد من صدق الاتساق الداخلي؛ حيث تم حساب معامل الارتباط "بيرسون" "Pearson Correlation" بين عبارات المقياس ببعضها البعض مع الدرجة الكلية ، وبين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (3).

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.781	13	**0.937	1

معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**0.960	14	**0.602	2
**0.597	15	**0.548.	3
**0.974	16	**0.701	4
**0.577	17	**0.763	5
**0.924	18	**0.967.	6
**0.586	19	**0.553	7
**0.908	20	**0.769	8
**0.492	21	**0.932	9
**0.779	22	**0.593	10
**0.883	23	**0.884	11
**0.933	24	**0.820	12

** دالة عند مستوى الدلالة 0.01

تكشف المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية لها دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 فأقل ، وجميعها قيم موجبة وقد تراوحت ما بين (0.492) و(0.967)؛ مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمقياس ، بما يعكس درجة عالية من الصدق للمقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

ثبات الأداة:

لتحديد درجة صلاحية الأداة المستخدمة ، ومدي الاعتماد عليها في قياس استجابات أفراد عينة الدراسة ، تم حساب معامل الثبات "ألفا كرونباخ" (Cronbach's Alpha) لمقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج للعينة الاستطلاعية؛ حيث بلغت قيمة معامل ثبات "ألفا كرونباخ" للمقياس ككل (0.938) ، وتراوحت أبعاد المقياس بين (0.756 - 0.837)؛ الأمر الذي يبين أن مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج يتمتع بدرجة ثبات مقبولة يمكن الوثوق فيها ، كما يوضحها جدول (2).

جدول (4)

معاملات الثبات باستخدام "ألفا كرونباخ" لأبعاد للمقياس وأبعاده

معامل "ألفا كرونباخ"	البعد
0.772	عبء عمل المعلم والإدارة
0.837	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
0.756	تحديات التعلم في بيئات الدمج
0.825	الطلبة المعزولون
0.826	التدريب المهني
0.938	اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج (المقياس ككل)

عرض نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج

الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية؟

للتعرف على مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لعبارات مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة

الترتيب	اتجاهات الدمج	الانحراف المعياري	المتوسط	حجم العينة	البعد
4	مرتفع	0.95	3.48	101	عبء عمل المعلم والإدارة
3	مرتفع	1.02	3.50	101	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
2	مرتفع	0.77	3.56	101	تحديات التعلم في بيئات الدمج
1	مرتفع	0.98	3.75	101	الطلبة المعزولون
5	مرتفع	1.15	3.47	101	التدريب المهني
	مرتفع	0.87	3.55	101	اتجاهات مديري المدارس الكلي تجاه الدمج

ويبين الجدول (5) أن متوسط استجابة مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية على المقياس ككل بلغ (3.55) بانحراف معياري (0.87) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، الذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت إيجابية مرتفعة ، كما يبين الجدول (5) أن متوسطات استجابات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية لأبعاد المقياس تراوحت ما بين (3.47 إلى 3.75) ، وجاءت مرتبة على النحو الآتي:

- جاء متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على بعد "الطلبة المعزولون" في الترتيب الأول بمتوسط (3.75) ، وانحراف معياري (0.98) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، الذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت مرتفعة.

- جاء متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على بعد "تحديات التعلم في بيئات الدمج" في الترتيب الثاني بمتوسط (3.56) ، وانحراف معياري (0.77) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، الذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت مرتفعة.

- جاء متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على بعد "فوائد الدمج ومستوى الإعاقة" في الترتيب الثالث بمتوسط (3.50) ، وانحراف معياري (1.02) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، والذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت مرتفعة.

- جاء متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على بعد "عبء عمل المعلم والإدارة" في الترتيب الرابع بمتوسط (3.48) ، وانحراف معياري (0.95) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من

فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، الذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت مرتفعة.

- جاء متوسط استجابة أفراد عينة الدراسة على بعد "التدريب المهني" في الترتيب الأخير بمتوسط (3.47) ، وانحراف معياري (1.15) ، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات مقياس "ليكرت" الخماسي (3.41 - 4.20) ، الذي يشير إلى أن اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانت مرتفعة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج تعزى لمتغير الجنس، ومتغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة، ومتغير المرحلة الدراسية للمدرسة، ومتغير الالتحاق بالدرجات التدريبية في التربية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج تبعاً لاختلافات متغيرات الدراسة (الجنس، عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة، المرحلة الدراسية للمدرسة، الالتحاق بالدرجات التدريبية في التربية الخاصة).

أولاً: الفروق باختلاف متغير الجنس

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج باختلاف جنس المديرين؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس نحو الدمج تبعاً لاختلاف متغير الجنس (ذكر، أنثى) ، وتم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent sample t-test) ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة

القيمة الدلالية	اختبار (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	الجنس	
					انثي	ذكر
0.185	- 1.334	0.987	3.332	41	انثي	عبء عمل المعلم والإدارة
		0.913	3.587	60	ذكر	
0.906	- 0.119	1.057	3.484	41	انثي	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
		1.000	3.508	60	ذكر	
0.119	- 1.571	0.815	3.415	41	انثي	تحديات التعلم في بيئات الدمج
		0.723	3.657	60	ذكر	
0.850	- 0.189	0.916	3.724	41	انثي	الطلبة المعزولون
		1.022	3.761	60	ذكر	
0.141	- 1.482	1.052	3.268	41	انثي	التدريب المهني
		1.198	3.611	60	ذكر	
0.310	- 1.021	0.870	3.445	41	انثي	اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج
		0.876	3.625	60	ذكر	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (6) يتبين عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05. بين متوسطات اتجاهات مديري ومديرات مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج ، سواء على مستوى الأبعاد أو على مستوى المقياس ككل.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة تجاه الدمج باختلاف عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة ، واستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (7).

جدول (7)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق في اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة

القيمة الدلالية	F	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	عدد سنوات الخبرة	
0.022	3.958	0.612	4.233	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	عبء عمل المعلم والإدارة
		0.679	3.731	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		1.012	3.325	69	أكثر من 10 سنوات	
0.013	4.513	0.344	3.389	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
		0.556	3.763	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		1.128	3.321	69	أكثر من 10 سنوات	
0.001	7.201	0.190	4.595	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	تحديات التعلم في بيئات الدمج
		0.439	3.632	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		0.825	3.441	69	أكثر من 10 سنوات	
0.002	6.529	0.172	5.000	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	الطلبة المعزولون
		0.591	3.846	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		1.052	3.599	69	أكثر من 10 سنوات	
0.030	3.632	0.689	4.556	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	التدريب المهني
		0.487	3.615	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		1.297	3.324	69	أكثر من 10 سنوات	
0.004	5.969	0.149	4.555	6	أقل من أو يساوي 5 سنوات	اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج
		0.404	3.718	26	من 6 إلى 10 سنوات	
		0.969	3.402	69	أكثر من 10 سنوات	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (7) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فأقل في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج تبعاً لاختلاف عدد سنوات الخبرة كمدير المدرسة، على مستوى الأبعاد والمقياس ككل، ولتحديد اتجاه الفروق في كل فئة من فئات عدد سنوات الخبرة؛ تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنات البعدية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (8).

جدول (8)

نتائج اختبار "شيفيه" لتوضيح الفروق بين كل فئة من فئات سنوات الخبرة

الدالة		الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطات	اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج	
غير دالة	0.091	0.37755	0.83723	من 6 إلى 10 سنوات	أقل من أو يساوي 5 سنوات
دالة	0.007	0.35481	1.15265	أكثر من 10 سنوات	
غير دالة	0.091	0.37755	-0.83723	أقل من أو يساوي 5 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات
غير دالة	0.264	0.19183	0.31542	أكثر من 10 سنوات	
دالة	0.007	0.35481	-1.15265	أقل من أو يساوي 5 سنوات	أكثر من 10 سنوات
غير دالة	0.264	0.19183	-0.31542	من 6 إلى 10 سنوات	

تكشف النتائج الموضحة بالجدول (8) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 فأقل في استجابات عينة الدراسة على اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج لصالح أفراد عينة الدراسة ذوي الخبرة الأقل ، البالغ عدد سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات).

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير المرحلة الدراسية للمدرسة

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة تجاه الدمج باختلاف المرحلة الدراسية (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي)؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس نحو الدمج تبعاً لاختلاف المرحلة الدراسية ، واستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (9).

جدول (9)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق في اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي

الإعاقة الفكرية تجاه الدمج تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

القيمة الدلالية.	F	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المرحلة الدراسية	
0.750	0.289	1.025	3.434	58	ابتدائي	عبء عمل المعلم والإدارة
		0.846	3.482	22	متوسط	
		0.844	3.619	21	ثانوي	

القيمة الدلالية.	F	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المرحلة الدراسية	
0.965	0.035	1.001	3.514	58	ابتدائي	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
		1.101	3.447	22	متوسط	
		1.024	3.508	21	ثانوي	
0.888	0.119	0.759	3.567	58	ابتدائي	تحديات التعلم في بيئات الدمج
		0.743	3.494	22	متوسط	
		0.845	3.605	21	ثانوي	
0.804	0.219	1.002	3.695	58	ابتدائي	الطبة المعزولون
		1.061	3.773	22	متوسط	
		0.834	3.857	21	ثانوي	
0.997	0.003	1.074	3.477	58	ابتدائي	التدريب المهني
		1.431	3.455	22	متوسط	
		1.073	3.476	21	ثانوي	
0.937	0.065	0.859	3.538	58	ابتدائي	اتجاهات مدراء المدارس تجاه الدمج
		0.977	3.530	22	متوسط	
		0.843	3.614	21	ثانوي	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (9) يتبين عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة تجاه الدمج باختلاف مرحلة المدرسة التي يعمل بها المديرون ، سواء على مستوى الأبعاد أو المقياس ككل.

رابعاً: الفروق باختلاف متغير الالتحاق بالدورات التدريبية في التربية الخاصة

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج باختلاف متغير التحاق هؤلاء المديرين بالدورات التدريبية في التربية الخاصة؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات مديري المدارس نحو الدمج تبعاً لاختلاف متغير الالتحاق بالدورات التدريبية في التربية الخاصة ، واستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent sample t-test) ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (10).

جدول (10)

نتائج اختبار "شيفيه" لتوضيح الفروق بين كل فئة من فئات سنوات الخبرة

القيمة الدلالية	اختبار (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	هل التحق بدورة تدريبية	البعد
0.000	7.203	0.328	4.382	11	نعم	عبء عمل المعلم والإدارة
		0.940	3.373	90	لا	
0.000	9.073	0.248	4.545	11	نعم	فوائد الدمج ومستوى الإعاقة
		1.003	3.370	90	لا	
0.000	8.517	0.278	4.429	11	نعم	تحديات التعلم في بيئات الدمج
		0.740	3.452	90	لا	
0.000	8.141	0.402	4.879	11	نعم	الطلبة المعزولون
		0.934	3.607	90	لا	
0.000	5.894	0.623	4.636	11	نعم	التدريب المهني
		1.118	3.330	90	لا	
0.000	12.063	0.112	4.575	11	نعم	اتجاهات مديري المدارس تجاه الدمج
		0.844	3.427	90	لا	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (10) يتبين وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات مديري مدارس التعليم العليم الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج باختلاف متغير الالتحاق بالدورات التدريبية في التربية الخاصة؛ سواء على مستوى الأبعاد أو المقياس ككل ، لصالح مديري ومديرات المدارس ممن التحقوا بالدورات التدريبية في التربية الخاصة.

مناقشة نتائج الدراسة:

بينت نتائج الدراسة الحالية أن الاتجاه العام لمديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية كان إيجابياً ، وكانوا موافقين على هذا الدمج ، ويمكن أن تبرر هذه النتيجة بعدد من المبررات ، أحد هذه المبررات هي المميزات المالية التي تمنح من قبل وزارة التعليم لمديري المدارس الملحق بها برامج دمج للطلبة ذوي الإعاقة؛ حيث إنه تبعاً لأنظمة وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وحسب

التعميم رقم 262/27 بتاريخ 19/2/2001 يحصل مديرو المدارس العادية الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة على زيادة في الرواتب الشهرية بمقدار 20% مقارنة بمديري المدارس العادية الأخرى التي لا تضم برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم ، 1435) ، كما أن هذه الاتجاهات الإيجابية التي يحملها مديرو مدارس التعليم العام الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في بيئات التعليم العام قد تكون راجعه لمحدودية تفاعل وتعامل ومعاناة هؤلاء المديرين مع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، فقد لا ينظر مدير المدرسة إلى مشكلة الطالب ذي الإعاقة الفكرية بنفس القدر من الخطورة والمعاناة والمسؤولية التي يدركها المعلم (Avisar et al. , 2003; Cook et al. , 1999).

وتتفق هذه النتيجة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات الأجنبية (Avisar et al. , 2003; Chandler, 2015; Horrocks et al. , 2008; Nguluma, 2017) ، التي وجدت أن مديري المدارس كانت لديهم اتجاهات إيجابية نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين ، في حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع عدد من نتائج الدراسات (Ball & Green , 2014; Muega , 2016) ، التي بينت أن اتجاهات المديرين كانت سلبية تجاه عملية الدمج.

كما بينت نتائج الدراسة الحالية أنه ليس هناك اختلاف بين اتجاهات مديري ومديرات المدارس الملحق بها برامج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه دمج هؤلاء الطلبة ، ويمكن تبرير هذه النتيجة بأن جميع هؤلاء المديرين والمديرات يعملون تحت مظلة وزارة واحدة وإدارة تعليم واحدة ، ولهم نفس الرواتب والمميزات ونفس المسؤوليات والمهام ، كما أنهم تلقوا الإعداد والتأهيل نفسه ، وتخرجوا من الجامعات نفسها ، ومروا بمراحل التدرج الوظيفي نفسها إلى أن أصبحوا مديريين للمدراس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة ، مثل دراسة (Chandler et al. , 2006; Nguluma, 2017; Horrocks et al. , 2008; Praisner, 2003; Ramirez, 2015) ، التي لم تجد أن هناك فروقاً جوهرية في اتجاهات مديري ومديرات المدارس تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام ، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Hadjikakou & Mnasonos, 2012) ، التي وجدت أن هناك تأثيراً واضحاً لمتغير الجنس على اتجاهات مديري المدارس تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة؛ حيث كانت المديرات أكثر إيجابية بشكل واضح من المديرين تجاه دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية.

كما بينت نتائج الدراسة الحالية أنه ليس هناك فرق في اتجاهات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج دمج لذوي الإعاقة الفكرية في المراحل الدراسية الثلاث (ابتدائي- متوسط- ثانوي) تجاه دمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، وقد تبرر هذه النتيجة بأن مديري مدارس التعليم العام الملحق به برامج للطلبة ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية ليس لهم علاقة وتفاعل وتعامل واحتكاك مباشر مع برامج الدمج والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية المتحلقين بها؛ حيث إن المسؤولية والدور الأكبر يكون لمشرفي هذه البرامج ومعلميها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Nguluma et al. , 2017) ، التي وجدت أن مديري المدارس في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة في تركيا لم يختلفوا بشكل كبير في كيفية رؤيتهم للطلبة ذوي الإعاقة وأهمية إدماجهم في المدارس العامة ، ودراسة كل من (Geter , 1998; Maricle , 2001) ، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق كبير بين مواقف مديري مدارس المرحلة الثانوية ومديري مدارس المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية تجاه دمج الطلاب ذوي الإعاقة في الفصل العادي ، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية المتعلقة بمتغير المرحلة الدراسية مع دراسة (Horrock et al. , 2008) ، التي أشارت نتائجها إلى أن مديري مدارس المرحلة الابتدائية كان لديهم اتجاهات أكثر تفضيلاً تجاه دمج الطلبة ذوي التوحد مقارنة بزملائهم المديرين في مدارس المرحلة المتوسطة أو الثانوية.

كما بينت نتائج الدراسة الحالية أن متغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة كان له تأثير على اتجاهات مديري المدارس الملحق بها برامج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية تجاه الدمج؛ حيث بينت نتائج الدراسة الحالية بشكل غير متوقع أن مديري المدارس الأقل خبرة كمديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية كانوا أكثر إيجابية من زملائهم المديرين الأكثر خبرة في الإدارة المدرسية؛ وقد يكون ذلك راجع إلى أن مديري المدارس الملحق بها برامج للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية الأقل خبرة هم في الأغلب أحدث تخرجاً من المديرين الأكثر خبرة كمديري مدارس ، وتلقوا المعرفة والاطلاع الأحدث والأكبر فيما يتعلق بذوي الإعاقة أكثر من المديرين الأقدم؛ حيث إن التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية في السنوات العشرين الأخيرة تطورت تطوراً كبيراً ، سواء على مستوى عدد برامج الدمج للطلبة ذوي الإعاقة ، أو من ناحية افتتاح أقسام التربية الخاصة في أغلب الجامعات السعودية ، كما أن العديد من كليات التربية في السنوات الأخيرة أصبحت تتضمن خطط الأقسام فيها عدداً من المقررات الاختيارية أو الإجبارية التي تقدم من قبل أقسام التربية الخاصة المتعلقة بالطلبة

ذوي الإعاقة وبالبرامج والخدمات التي تقدم لهم؛ الأمر الذي يجعل المعلمين حديثي التخرج منها ، ويصبحون في المستقبل مديري مدارس أكثر معرفة واطلاعاً على التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين والمديرين الأقدم خبرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية المتعلقة بتأثير متغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة على اتجاهات مديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية نحو الدمج مع نتيجة دراسة (Ball & Green, 2014) ، التي وجدت أن هناك علاقة سلبية بين كل من اتجاهات مديري المدارس نحو الدمج وعدد سنوات الخبرة لديهم كمديري مدارس ، في حين تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (Conaway, 2018; Hadjikakou & Mnasonos, 2012) ، التي وجدت أن هناك علاقة إيجابية بين عدد سنوات الخبرة كمديرين للمدارس واتجاهات هؤلاء المديرين نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة ، ودراسة كل من (Inzano, 1999; Ramirez, 2006) ، التي لم تجد تأثيراً لمتغير عدد سنوات الخبرة كمدير مدرسة واتجاهات مديري المدارس نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة.

كما توصلت الدراسة الحالية إلى أن مديري المدارس الملحق بها برمج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ممن تلقوا دورات في التربية الخاصة كانت اتجاهاتهم نحو الدمج أكثر إيجابية من زملائهم ممن لم يتلقوا التدريب ، ويعد التدريب هو أحد أكثر العوامل المؤثرة في تكوين المواقف الإيجابية تجاه الدمج ، التي تزودهم بالمعرفة حول الإعاقات ، ومهارات الإدارة ، وفهم القوانين التي تفرض دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدرسة العامة ، والمزيد من المعلومات حول فوائد الدمج ، وحول آلية تنفيذ برامج الدمج (Ramirez, 2006).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية المتعلقة بمتغير التدريب في التربية الخاصة مع نتائج العديد من الدراسات دراسة (e.g Chandler, 2015; Praisner, 2003; Vazquez, 2016) ، التي وجدت أن مديري المدارس الذين تلقوا تدريباً في التربية الخاصة لديهم مواقف أكثر إيجابية تجاه الدمج والأطفال ذوي الإعاقة من أولئك الذين لم يفعلوا ذلك ، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات (e.g Conaway, 2018; Horrocks et al., 2008) ، التي بينت نتائجها أن متغير التدريب الرسمي في التربية الخاصة لم يكن مرتبطاً بشكل كبير بمواقف مديري المدارس تجاه الدمج ، أو دراسة (Ball & Green, 2014) ، التي وجدت أن هناك علاقة سلبية بين التدريب واتجاهات مديري المدارس نحو الدمج.

إن اتجاهات مديري المدارس الإيجابية نحو الدمج تساعد وتعزز أن يكون هؤلاء المديرون أعضاء فاعلين في البرامج التربوية الفردية لطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ، وأن يحددوا الأدوار المتوقعة بوضوح لكل عضو من أعضاء فريق البرنامج التربوي ، كما أن هذه الاتجاهات الإيجابية تزيد من وجهودهم في توفير الدعم المالي والتعليمي الذي تحتاجه برامج الدمج ، بالإضافة الى إيجاد بيئة تعليمية يسودها جو التعاون والانتماء والقبول بين جميع العاملين في المدرسة (, Chndler 2007; Sari , 2015).

وقد أشار كل من جراهام وسبندقو (Graham & Spandagou , 2011) إلى أن المواقف السببية لمديري المدارس تجاه الدمج عادة ما ترتبط بافتقارهم إلى الفهم والمعرفة والكفاءة في إدارة هذه البرامج والتعامل معها ، وأشارت دراسة كل من بازي وكول (Pazey & Cole , 2013) إلى أن العديد من مديري المدارس ما زالوا يشعرون بأنهم في حاجة إلى التدريب والتطوير المهني في كل ما يتعلق بالتربية الخاصة وبرامج الدمج؛ الأمر الذي يجعل هناك حاجة إلى مزيد من التدريب والتطوير المهني لمديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة من حيث المعرفة والمعلومات المتعلقة بالطلبة ذوي الإعاقة بما فيهم ذوو الإعاقة الفكرية ، ومهارات التفاعل والتعامل مع جميع العاملين في برامج الدمج ، وفهم الصعوبات والتحديات التي تواجههم ، وكيف يكون هؤلاء المديرون أكثر دعماً لهم لضمان نجاح برامج الدمج؟ ويفضل أن يكون في هذه الدورات والبرامج التدريبية احتكاك وتفاعل مباشر مع الطلبة ذوي الإعاقة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

1. ينبغي وضع الأنظمة التي تلزم جميع المترشحين لمنصب مدير مدرسة ملحق بها برامج للدمج أن يكون لديه مؤهل في التربية الخاصة ، أو ملتحقاً بعدد محدد من الدورات والبرامج التدريبية في التربية الخاصة.
2. إشراك مديري المدارس الملحق بها برامج للدمج في منظمات التربية الخاصة المحلية والدولية ، وجعلهم يحضرون مؤتمرات في التربية الخاصة؛ الأمر الذي سيزيد من معرفتهم واطلاعهم على التربية الخاصة.
3. تكثيف البرامج والدورات التدريبية لجميع الإداريين في المدارس الملحق بها برامج للدمج.
4. قيام وزارة التعليم بتقديم الدعم المادي والاجتماعي والنفسي لمديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة عموماً ، والطلبة ذوي الإعاقة الفكرية خصوصاً

5. إجراء دراسة لتحديد الصعوبات والتحديات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية والمرتبطة ببرامج الدمج.
6. إجراء دراسة عن تصور مقترح لبرنامج تدريبي خاص لتطوير المهارات القيادية لمديري المدارس الملحق بها برامج لدمج الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض. (1444). *إحصائية برامج التربية الخاصة بمنطقة الرياض*. إدارة التخطيط التربوي.

زهران ، حامد عبد السلام. (2000). *علم النفس الاجتماعي* (ط6). عالم الكتاب.

الظفيري ، فايز. (2021). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الطلبة ذوي الإعاقة الذهنية في المدارس العادية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية* ، 48 (1) ، 264-281.

العبد الجبار ، عبدالعزيز ، ومسعود ، وائل. (2002). استقصاء آراء المدراء والمعلمين في المدارس العادية نحو الدمج. *مركز البحوث التربوية بكلية التربية بجامعة الملك سعود* ، 180 ، 607-60.

المليجي ، حلمي. (2001). *علم النفس الاجتماعي*. دار النهضة.

وزارة التربية والتعليم. (1435). *تعميم لجميع الإدارات والوحدات والمدارس والأقسام ورياض الأطفال بشأن آلية صرف علاوة التربية الخاصة*. إدارة التربية والتعليم بمحافظة عنيزة.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Abduljabbar, A. , & Masoud, W. (2002). A survey of the views of principals and teachers in general schools towards inclusion. *Educational Research Center, College of Education, King Saud University, 180, 7-60.*

Aldhafiri, F. (2021). Male and female teachers' attitudes towards integrating students with intellectual disabilities into regular schools in Kuwait. *Journal of Educational Sciences, 48 (1) , 264-281.*

Almeligy, H. (2001). *Social Psychology*. Alnhdh House.

General Administration of Education in Riyadh. (1444). *Statistics of special education programs in the Riyadh region*. Educational Planning Department.

The Ministry of Education. (1435). *Circular to all departments, units, schools, departments and kindergartens regarding the mechanism for disbursing the special education allowance*. Department of Education in Onaizah city.

Zahran, H. A. (2000). *Social Psychology* (6th edition). book world.

المراجع الأجنبية: References

- Ahmed, E. Y. E. (2015). The effectiveness of individual educational plan (iep) application among pupils with learning disabilities (PLD) basin school, Jazan, Saudi Arabia. *International Journal of Education and Research*, 3 (5), 109-118.
- Aldabas, R. A. (2015). Special education in Saudi Arabia: History and areas for reform. *Creative Education*, 6(11), 1158.
- Aldosari, M. (2022). Factors affecting middle school teachers' attitudes toward the inclusion of students with disabilities. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-8.
- Alkhatabi, S., Burnette, K., Ryndak, D. L., & Botini, C. (2020). general and special education teachers' attitudes towards including students with intellectual disabilities in Saudi Arabia. *The Journal of the International Association of Special Education*, 20(1), 58-66.
- Allothman, A. (2014). *Inclusive education for deaf students in Saudi Arabia: perceptions of schools principals, teachers and parents*. [Doctoral dissertation, University of Lincoln].
- Alquraini, T. (2011). Special Education in Saudi Arabia: Challenges, perspectives, future possibilities. *International Journal of Special Education*, 26(2), 149-159.
- Alshahrani, M. M. (2014). *Saudi educators' attitudes towards deaf and hard of hearing inclusive education in Jeddah, Saudi Arabia*. [Doctoral dissertation, University of Exeter].
- Alshamri, K. H. (2019). Evaluation of education students with intellectual disability in Saudi Arabia. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 131-137.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Definition of Intellectual Disability*. <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>

- Amor, A. M. , Hagiwara, M. , Shogren, K. A. , Thompson, J. R. , Verdugo , M. Á. , Burke, K. M. , & Aguayo, V. (2019). International perspectives and trends in research on inclusive education: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23 (12) , 1277-1295.
- Avissar, G. , Reiter, S. , & Leyser, Y. (2003). Principals' views and practices regarding inclusion: the case of Israeli elementary school principals. *European Journal of Special Needs Education*, 18 (3) , 355-369.
- Bailey, J. (2004). The validation of a scale to measure school principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in regular schools. *Australian Psychologist*, 39 (1) , 76-87.
- Ball, K. & Green, R. L. (2014). An investigation of the attitudes of school leaders toward the inclusion of students with disabilities in the general education setting. *National Forum of Applied Educational Research Journal*, 27 (1/2) , 57-76.
- Bigham, A. , Cunningham, J. , & Johnston, K. (2017). Respite care for families of children with disabilities: A university/faith community model. *Journal of Christian Nursing*, 34(1) , 52-58.
- Chndler, T. (2015). School Principal Attitudes Toward the Inclusion of Students with Disabilities. [Doctoral dissertation , Walden University].
- Conaway, J. (2018). *secondary school principals' perception of inclusion for students with autism: a causal-comparative study*. [Doctoral dissertation , Liberty University].
- Cook, B; Semmel, M; Gerber, M. (1999). Attitudes of principals and special education teachers toward the inclusion of students with mild disabilities: Critical differences of opinion. *Remedial and Special Education*, 20(4) , 199-207
- DuFour, R. , & Mattos , M. (2013). Improve schools. *Educational leadership*, 70 (7) , 34-39.

- educational leadership programs. *Educational Administration Quarterly*, 49, 243-271.
- Geter, A. G. (1998). *Secondary and elementary school principals' attitudes toward inclusion of special education student*. [Doctoral dissertation, South Carolina State University].
- Gous, J. G., Eloff, I., & Moen, M. C. (2014). How inclusive education is understood by principals of independent schools. *International Journal of Inclusive Education*, 18(5), 535-552
- Graham, L. & Spandagou, I. (2011). From vision to reality: views of primary school principals on inclusive education in New South Wales, Australia. *Disability & Society*, 26(2), 223-237.
- Hadjikakou, K., & Mnasonos, M. (2012). Investigating the attitudes of head teachers of Cypriot primary schools towards inclusion. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(2), 66-81.
- Hassan, U. (2015). Attitudes of School Heads towards Inclusion of Student with Disabilities in Regular Schools. *Journal of Educational Sciences & Research*, 2(1), 59-70.
- Horrocks, J. L., White, G., & Roberts, L. (2008). Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. *Journal of autism and developmental disorders*, 38(8), 1462-1473.
- Inzano, F. J. (1999). *The attitudes of public elementary school principals toward inclusive education and educational strategies related to its practice*. [Doctoral dissertation, Seton Hall University].
- Irvine, A., Lupart, J., Loreman, T., & McGhie-Richmond, D. (2010) educational leadership to create authentic inclusive schools: The experiences of principals in a Canadian rural school district. *Exceptionality Education International*, 20, 70-88.

- Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School effectiveness and school improvement, 21* (3), 315-336.
- Lyons, W. E., Thompson, S. A., & Timmons, V. (2016). 'We are inclusive. We are a team. Lets just do it': commitment, collective efficacy, and agency in four inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education, 20*(8), 889-907.
- Maher, M. (2013). Making inclusive education happen: The impact of initial teacher education in remote Aboriginal communities. *International Journal of Inclusive Education, 17*(8), 839-853.
- Maricle, S. (2001). *Attitudes of New Jersey public secondary school principals toward inclusive education and educational strategies related to its practice*. Seton Hall University.
- McCarty, K. (2006). *Full inclusion: The Benefits and Disadvantages of Inclusive Schooling. An Overview*. <https://eric.ed.gov/?id=ED496074>
- McLeskey, J., Waldron, N., Redd, L., & Jones, T. (2012). *Professional development in an effective inclusive school*. Paper presented at the Council for Exceptional Children Convention, Denver, CO.
- Muega, M. A. G. (2016). Inclusive Education in the Philippines: Through the Eyes of Teachers, Administrators, and Parents of Children with Special Needs. *Social Science Diliman, 21* (1), 5-28.
- Ngulumu, H., Bayrakcı, M., & Titrek, O. (2017). School administrators' attitudes toward inclusion of children with disabilities in the general education classrooms. *International Journal on Lifelong Education and Leadership, 3*(2), 1-12.
- Pazey, B. L., & Cole, H. (2013). The role of special education training in the development of socially just leaders: Building an equity consciousness in Educational Leadership Programs. *Educational Administration Quarterly 43* (2), 243-271.

- Pedaste, M., Leijen, Ä., Kivirand, T., Nelis, P., & Malva, L. (2021). School leaders' vision is the strongest predictor of their attitudes towards inclusive education practice. *International Journal of Inclusive Education*, 1-17.
- Praisner, C. L. (2003). Attitudes of elementary school principals toward the inclusion of students with disabilities. *Exceptional children*, 69(2), 135-145.
- Ramirez, R. C. (2006). *Elementary Principals' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Disabilities in the General Education Setting*. [Doctoral dissertation, Baylor University].
- Rosenbaum, P. (2010). Improving attitudes towards children with disabilities in a school context. *Developmental medicine and child neurology*, 52(10), 889.
- Salend, S. J., & Garrick Duhaney, L. M. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and special education*, 20(2), 114-126.
- Sari, H. (2007). The influence of an in-service teacher training (INSET) programme on attitudes toward inclusion by regular classroom teachers who teach deaf students in primary schools in Turkey. *Deafness and Education International*, 9(3), 131-146.
- Vazquez, M. F. (2010). Inclusionary practices: Impact of administrators' beliefs on placement decisions. [Doctoral dissertation, University of Central Florida].

Al-Dosari, N. (2024). The role of the family in combating electronic terrorism "a suggested vision", *Journal of Educational Science*, 11 (1), 356 - 383

The role of the family in combating electronic terrorism "a suggested vision"

Dr. Nouf Muhammad Al-Dosari

Assistant Professor of Islamic Education Fundamentals

Princess Nourah bint Abdulrahman University

nmaldosry@pnu.edu.sa

Abstract:

The study aimed to: Identify the most important theories that explain electronic terrorism and the role of the family in combating it. Then he presented the main pillars of the proposed vision for the role of the family in combating electronic terrorism, as well as the proposed procedural steps for the role of the family in protecting children from electronic terrorism. The descriptive analytical method was used, following the qualitative (qualitative) method.

She also talked about the social and psychological features of the terrorist personality, the most prominent of which are: showing hostility to society, tendency to isolation and introversion, and suffering from a number of symptoms of psychological diseases such as obsessive-compulsive disorder and depression that lead to suicidal tendencies. As well as his frustration that leads to a feeling of sadness and anxiety, and one of its symptoms is also an excessive feeling of life pressures and a misunderstanding of the teachings of the Islamic religion. And also presented the most important theories explaining the role of the family in combating electronic terrorism, which are the theory of the role, the theory of containment, and the Islamic theory. A righteous woman who is religious and sane, willing to cooperate with her husband in building a happy family, ready to bear the burdens of raising children, and the necessity of taking feedback from the children after they return from school, or any social activity about what happened to them in it, encouraging them to reveal everything that worries them or arouses their

attention and offering them positive assistance. As well as for parents to be convinced of the importance of social communication and to acquire skills, values and ethics of dealing with the Internet, and to educate children before and during their use of social media and the Internet, anticipation of risks, susceptibility to temptation and influence, and dealing with each of them according to their personality And its formation, In addition to debate, joke, break barriers between parents and children, ask for information from them and pay attention to any abnormal change that occurs in their behaviours. The study concluded with some recommendations, the most important of which are continuous training and continuous awareness for parents on appropriate skills and values and protecting them from the dangers of electronic terrorism.

Keywords: Electronic terrorism, The role of the family, Social media.

الدوسري، نوف. (2024). دور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني " رؤية مقترحة". مجلة العلوم التربوية ، 11 (1) ، 356 - 383

دور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني " رؤية مقترحة"

د. نوف بنت محمد بن هضيبيان الدوسري⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم النظريات التي تفسر الإرهاب الإلكتروني ودور الأسرة في مكافحته ، ثم عرض أبرز مرتكزات الرؤية المقترحة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني ، وكذلك عرض الخطوات الإجرائية المقترحة لدور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني ، وقد تم خلال الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي مع اتباع الأسلوب الكيفي (النوعي).

كما تناولت الدراسة السمات الاجتماعية والنفسية للشخصية الإرهابية ، وحددت أبرز تلك السمات؛ وشملت: إظهار العداء للمجتمع ، والميل إلى العزلة والانطواء ، والإصابة بعدد من عوارض الأمراض النفسية كالوسواس والاكتئاب المؤدي إلى وجود ميول انتحارية ، وكذلك إصابته بالإحباط المؤدي إلى الشعور بالحزن والقلق ومن أعراضها أيضا الشعور الزائد بضغط الحياة والفهم الخاطئ لتعاليم الدين الإسلامي. وعرضت الدراسة أهم النظريات المفسرة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني وهي نظرية الدور ونظرية الاحتواء والنظرية الإسلامية ، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم رؤية عن دور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني ، ومن أبرزها أن يختار الرجل المرأة الصالحة ، وضرورة أخذ تغذية راجعة من الأطفال بعد عودتهم من المدرسة ، أو أي نشاط اجتماعي وتشجيعهم على البوح بكل ما يقلقهم أو يثير انتباههم وتقديم العون الإيجابي لهم ، وكذلك أن يكون الوالدين على قناعة بأهمية التواصل الاجتماعي واكتساب مهارات وقيم وأخلاقيات التعامل مع الإنترنت ، وتوعية الأبناء قبل وأثناء استخدامهم لتلك الوسائل ، وتوقع المخاطر ، والقابلية للاستهواء والتأثير ، والتعامل مع كل واحد منهم وفق شخصيته وتكوينه ، بالإضافة إلى التحاور والمزاح وكسر الحواجز بين الوالدين

(1) أستاذ أصول التربية الإسلامية المساعد - جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، nmaldosry@pnu.edu.sa

والأبناء ، وطلب المعلومات منهم والانتباه لأي تغير غير طبيعي يحدث على سلوكهم . وختمت الدراسة ببعض التوصيات من أهمها التدريب المستمر والتوعية المتواصلة للآباء والامهات على المهارات والقيم المناسبة ووقايتهم من أخطار الإرهاب الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: الإرهاب الإلكتروني ، دور الأسرة ، وسائل التواصل الاجتماعي.

المقدمة:

تتمكن خطورة الإرهاب الإلكتروني في استغلال أدوات وأساليب التواصل الاجتماعي والخدمات الرقمية الأخرى في إلحاق الضرر بالأخرين ، وتتمكن خطورته في كون الجريمة تنفذ عن بعد وقد يكون ذلك من دولة بعيدة ، وأحيانا يكون الضرر شاملا حيث يرى عياشي ويو دفع (2021) أن الخطورة في الجريمة الإلكترونية تكمن في كونها عابرة للحدود ولا يتم اكتشافها إلا بعد فوات الأوان ، وهذا يعني أنها أسهل في التخطيط لها وارتكابها من جريمة الإرهاب التقليدي ، وأكثر خطورة على الفئة المستهدفة ، كما أن من جوانب خطورة هذا النوع من الإرهاب تنوع أهدافه واستراتيجياته ويرى (بشير ، 2014) أن من أهم أهدافه نشر الخوف بين الأفراد والمجتمعات والدول ، وإلحاق الضرر بالبنى التحتية خاصة في مجال التقنية والاقتصاد ، والدعاية والتسويق لبعض المنظمات الإرهابية. مما يعني ضرورة التعاون بين الدول وبين المؤسسات للتصدي لهذه الظاهرة العالمية.

ومن أهم المؤسسات التربوية التي يقع على عاتقها مسؤولية الوقاية من الإرهاب الإلكتروني الأسرة باعتبارها الحوض الأساس لرعاية الأبناء وتوجيههم ومتابعتهم فقد بين (Ellefsen & Sandberg, 2022) أن دور الأسرة هو الأكثر تأثيراً والأكثر حسماً في مواجهة التطرف.

ونظراً لأن الأسرة هي المسؤولة عن تحقيق الاستقرار والأمن والحماية لأبنائها ، ومن واجباتها التربية الخلقية والوجدانية والعقلية والسلوكية لأبنائها ، وعلى الوالدين تقع المسؤولية في تربية أبنائها من خلال إعانتهم على القيام بالأعمال الصالحات يقول الله عز وجل: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا ... ﴾ (التحریم: 6) فالوقاية تعني الحماية وتعني إبعادها عن مصادر الخطر . كما بيّن الرسول -صلى الله عليه وسلم - تلك المسؤولية فقال: ((أَلَا كَلُّكُمْ رَاعٍ ، وَكَلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ؛ فَالْأَمِيرُ الَّذِي عَلَى النَّاسِ رَاعٍ ، وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ عَلَى أَهْلِ بَيْتِهِ ، وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْهُمْ ، وَالْمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ عَلَى بَيْتِ بَعْلِهَا وَوَلَدِهِ ، وَهِيَ مَسْئُولَةٌ عَنْهُمْ ، وَالْعَبْدُ رَاعٍ عَلَى مَالِ سَيِّدِهِ ، وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْهُ ، أَلَا فَكُلُّكُمْ رَاعٍ ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ)) أخرج البخاري (2554) ، ومسلم (1829) .

ولكون أساليب التواصل الاجتماعي قد أصبحت في متناول الجميع ، ولا يمكن الاستغناء عنها ، فكما أن هذه الوسائل حولت العالم إلى قرية صغيرة من حيث سهولة التواصل وتناقل المعلومات

وتبادلها ، والتأثير والتأثر ومن ناحية ثانية فإنها قد حولت البيت الواحد إلى جزر متناثرة في محيط هادر من تدفق المعلومات التي منها النافع المفيد ومنها الضار المدمر وإن المحافظة على الأبناء من مخاطر التأثير السلبي قد تضاعفت بشكل كبير مما يستوجب تسليط الضوء على دورها التربوي في التعامل مع وسائل الاتصال الحديثة وبخاصة الإرهاب الإلكتروني وتأتي هذه الدراسة لتسهم في تحقيق ذلك .

مشكلة الدراسة:

حققت شبكة الإنترنت للبشرية مزيدا من الكفاءة في حفظ الوقت وإنجاز المهام عن بُعد؛ فعلى سبيل المثال فإن تطبيق توكلنا وهو واحد فقط من آلاف التطبيقات في التواصل الاجتماعي الإلكتروني التي عبرت عن تلك الكفاءة ، فقد تجاوز عدد مستخدميه - حسب وكالة الأنباء السعودية في عام 1442 هـ 23 مليون مستخدم ، وأكثر من 30 مليون فحص "كورونا" وحجز لقاح ، وأكثر من 20 مليون تصريح للمشاعر المقدسة ، فيما تجاوزت تصاريح دخول التجمعات 60 مليون تصريح ، وأكثر من 19 مليون جواز صحي ، وأكثر من 60 مليون وثيقة إلكترونية (موقع وزارة الصحة السعودية) ، وهذا مؤشر واحد ضمن آلاف المؤشرات التي تؤكد حتمية التعامل الإلكتروني للصغير والكبير ، وإزاء هذه الميزات الكبيرة للخدمات الإلكترونية وتطبيقاتها الإدارية والصحية والاقتصادية والتعليمية ، إلا إن لهذا التقدم المذهل في الخدمات الإلكترونية صاحبها استغلال سيء من قبل المنظمات الإرهابية لبت سمومها والترويج لأفكارها ففي دراسة للأزهر الشريف (2019) "الشبكة العنكبوتية" أصبحت أداة فاعلة في الترويج للأيديولوجيات المتطرفة ، والتجنيد لصالح الحركات والجماعات المتطرفة والإرهابية ، لما تقدمه من مزايا أبرزها إخفاء هوية المستخدم ، والتفاعلية المباشرة مع المناصرين والمؤيدين ، ووصول أفكارها المتطرفة للشباب فيكونون صيدا سائغا للتجنيد والتوجيه إلى مواقع التنظيم التي يَبُث عليها مواد الإعلامية ، وهو الأمر الذي كشفته التحقيقات التي أجريت مع "مقاتلي داعش" التي أكدت أن التطبيقات المشفرة والهواتف الذكية ومواقع التواصل الاجتماعي تُعد أدوات صيد رئيسة للوقوع في براثن التطرف ، بل ودشن التنظيم العديد من المواقع الخاصة به بلغات مختلفة ، كما بذل قصارى جهده أيضا في تدشين منصات مماثلة لكبرى المنصات العالمية .

إن هذه التحديات الخطيرة والمؤرقة التي راح ضحاياها الآلاف من الأبرياء معصومي الدم ، يؤكد أهمية التكامل بين الأجهزة الأمنية والتقنية والتربوية للتصدي لهذه الظاهرة الخطيرة. إن التربية يمكن أن تسهم كثيرا في الوقاية من تلك المخاطر ، وتجفيف منابع الإرهاب

إن الدور التربوي للأسرة دور أساسي في الوقاية من مخاطر الإرهاب الإلكتروني ، فالأسرة المتماسكة ، التي تسودها المحبة ، والاحترام وتحمل المسؤولية والتعاون الإيجابي بين الوالدين في تربية أبنائهم ورعايتهم في الغالب تكون في موقع محصن ضد الإرهاب ، وعكس ذلك الأسر المفككة ، أو التي لا يتوفر فيها المحبة والعطف والتوجيه. ذكرت (سماح زكريا ، 2016: 230) أنه "لا يخفى على أحد دور الأسرة التربوي فمن خلالها يكتسب الفرد المهارات والعادات والقيم والاتجاهات السليمة ، وإخفاؤها يؤدي إلى انحراف الأبناء ووقوعهم فريسة للإرهاب"

وتتميز التربية الإسلامية التي تركز على البناء الداخلي للفرد من خلال تنمية الوازع الديني ، والأخلاقي الذي يستند إلى ضرورة السمع والطاعة لولاة الأمر ، والتوجه نحو الخير والبناء والمساهمة في تماسك النسيج الاجتماعي. يقول (الحريري ، 2006: 151) "إن التربية الإسلامية بمرتكزاتها العقدية والعبادية والاجتماعية والأخلاقية تمثل نمطا فريدا يبني الشخصية الإسلامية المتكاملة ويحصنها من الوقوع في مهاوي الانحراف وبقي أفرادها من التطرف والإرهاب"

وتوجد العديد من الدراسات التي أكدت على وجود علاقة بين دور الأسرة ومشكلات الإرهاب الإلكتروني بما يدعم وجود المشكلة محل الدراسة الحالية ومنها دراسة (الحلبي ويسري ، 2018) التي كشفت عن وجود علاقة بين التفكك الأسري ، واتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني ، كما كشفت دراسة (الدغيري ، 2019) عن أهمية دور الأسرة في حماية الشباب من الأفكار الإرهابية ، وتأكيداً للاهتمام الدولي بمشكلة الإرهاب الإلكتروني ، وما يؤكد على الاهتمام المحلي بمشكلة البحث فقد طرحت الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة المؤتمر الدولي لمكافحة الإرهاب الإلكتروني والذي سينعقد في الخامس من ديسمبر 2022 برحاب الجامعة ويعد محور ور وسائل التربية والقيم الخلقية في مكافحة الإرهاب الإلكتروني من الأهم المحاور التي سيتم مناقشتها خلال فعاليات المؤتمر ، ومما سبق يتضح وجود حاجة لتناول موضوع الإرهاب الإلكتروني وتحديد مسؤوليات الأسرة المتعلقة به وإعداد المقترحات التي تساهم في مجابهته.

ومن هذا العرض يتبين أن مشكلة الدراسة تتمثل تحديد دور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني وإعداد رؤية مقترحة بهذا الشأن.

أسئلة الدراسة:

1. ما دور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني؟
2. ما الرؤية المقترحة لتفعيل دور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني؟
3. ما الخطوات الإجرائية المقترحة لدور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد دور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني.
2. عرض المرتكزات الأساسية التي تستند إليها الرؤية المقترحة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب.
3. عرض الأدوار الإجرائية للأسرة المسلمة في مواجهة الإرهاب الإلكتروني.
4. إعداد رؤية مقترحة لتفعيل دور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

- البعد التطبيقي فمن المتوقع أن تقدم الدراسة للوالدين والمهتمين بشؤون الأسرة خطوات إجرائية تطبيقية يمكن الاسترشاد بها في التربية الأسرية الوقائية والعلاجية للإرهاب الإلكتروني.
- البعد الأكاديمي حيث يمكن أن تسهم الدراسة في البناء العلمي للتربية الإسلامية وتطبيقاتها في الأسرة ويمكن أن يفيد منه الباحثون في دراسات تربوية موسعة في أطروحات علمية ، أو جهود مشتركة من الباحثين في تصميم البحوث التي تربط بين الفكر التربوي وتطبيقاته وبين أساليب ووسائل التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرفه (المشوخى، 2002: 45) بأنه "المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كيفيا أو كميا ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها. أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى". وقد اتبعت الباحثة الأسلوب الكيفي (النوعي) في تحليل ظاهرة الإرهاب الإلكتروني والدور التربوي للأسرة في ذلك .

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت حدود الدراسة على الحدود الموضوعية وهي كالتالي:
1. تتعرض الدراسة لدور الأسرة التربوي في مكافحة الإرهاب الإلكتروني وعدم التعرض لأدوار الأسرة في غيره ، ويعني كذلك عدم تسليط الضوء على دور المؤسسات التربوية الأخرى على هذا الموضوع.
 2. تقتصر الدراسة على تقديم رؤية تربوية إجرائية لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني.
- الحدود المكانية: نظراً لأن الدراسة تهدف إلى تحديد دور الأسرة وخاصة الأسرة السعودية في مكافحة الإرهاب الإلكتروني فقد اقتصر البحث على المملكة العربية السعودية مع التركيز على منطقة الرياض كحد مكاني لتطبيق الرؤية المقترحة بالبحث.
- الحدود الزمانية: الحد الزمني للدراسة هو الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1443هـ

مصطلحات الدراسة:

دور الأسرة:

لفهم هذا المصطلح لابد من الرجوع لتعريف مكوناته:

الدور:

لغة يعرفه (مصطفى ، 1972: 699) "من دار يدور دوراً ، ودوراناً ، بمعنى طاف حول الشيء" وهذا يعني وجود محور مركزي تطوف حوله مجموعة الأدوار.

واصطلاحاً: يعرفه قاموس ويبستر (New websters Dictionary , 1993) "أنه المهمة التي يؤديها الشخص في موقف محدد" والمقصود بالشخص هنا قد يكون الفرد ، أو أي شخصية اعتبارية كالأسرة ، أو المدرسة ، أو غيرها ، وهذا يعني ارتباط الدور بالموقف بمعنى أن الشخص قد يؤدي أدوار مختلفة حسب الموقف.

الأسرة:

لغة يعرفها (القصور ، 1999: 33) بأنها: "الدرع الحصينة ، وأسرة الرجل أهله وعشيرته ، وتطلق على المجموعة التي يربطها أمر مشترك". وهذا التعريف يتضمن الأدوار الوقائية للأسرة تجاه الأبناء في حمايتهم من الأخطار كما أن الدرع حماية للمقاتل من أعدائه.

واصطلاحاً: تعرفها (الخولي، 1983: 51): بأنه "وحدة اجتماعية تتكون من ثلاثة أعضاء على الأقل ينتمون إلى جيلين هما الآباء والأبناء وتشمل شخصين بالغين هما الأم والأب". وهذا التعريف يشير إلى التكوين البيولوجي للأسرة وما يتضمنه من عطف ومحبة، ومسؤولية دينية، وقانونية واجتماعية.

ومن هذه التعريفات يمكن تعريف دور الأسرة إجرائياً بأنها: المهام والواجبات التي يلتزم بها الوالدين دينياً واجتماعياً وقانونياً وعرفياً لحماية الأبناء من أخطار الإرهاب الإلكتروني المرتبط باستخدام أجهزة الجوال والحاسب الآلي المرتبط بالشبكة العنكبوتية (الإنترنت) وأخذ كافة التدابير الكفيلة بحمايتهم منه.

تعريف الإرهاب الإلكتروني:

عرف (ابن منظور، 1995: 1374) الإرهاب لغة بأنه: "من رَهَبَ يَرْهَبُ رَهَباً أي خاف والرهبة هي الخوف والفرع، وترهبه أي توعدته".

واصطلاحاً: يعرف المجمع الفقهي الإرهاب بأنه: "العدوان الذي يمارسه أفراد أو جماعات أو دول بغيّاً على الإنسان (دينه، ودمه، وعقله، وماله، وعرضه)، ويشمل صنوف التخويف والأذى، والتهديد والقتل بغير حق، وما يتصل بصور الحرابة وإخافة السبل، وقطع الطريق، وكل فعل من أفعال العنف أو التهديد، يقع تنفيذاً لمشروع إجرامي، فردي أو جماعي، يهدف إلى إلقاء الرعب بين الناس، أو ترويعهم بإيذائهم، أو تعريض حياتهم، أو حريتهم، أو أمنهم، أو أحوالهم للخطر، ومن صنوفه إلحاق الضرر بالبيئة أو بأحد المرافق والأماكن العامة أو الخاصة، أو تعريض أحد الموارد الوطنية". وهذا يشير إلى تخطيط شخص أو منظمة لإخضاع شخص آخر أو مؤسسة، وتوجيه سلوكه وفق ما يريد الإرهابي.

وتعرف الدراسة الحالية الإرهاب الإلكتروني إجرائياً: بأنه أي اعتداء أو تخويف أو تهديد على الفرد في دينه ونفسه وعرضه وعقله وماله باستخدام الإمكانيات العلمية والتقنية واستغلال وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت في ذلك.

السمات الاجتماعية والنفسية للإرهابي:

عرضت بعض الدراسات بعض السمات النفسية والاجتماعية للفرد المصنف بأنه إرهابي، ومن أهم الدراسات الحديثة دراسة كارمن هورتينسيا بورا وغابرييل روزينو (Carmen Hortensia

(Bora & Gabriel Roseanu , 2019) حيث لخصت أهم تلك السمات في: إظهار العداء للمجتمع ، كما أن الإرهابي غالباً يكون لديه وسواس عالي ، اكتئاب شديد قد تصل إلى وجود ميول انتحارية وغيرها من الاضطرابات العقلية . ولدى بعضهم تاريخ من السلوك الإدماني والسلوك المحفوف بالمخاطر والدراسة عن العنيف لإثبات الذات. كما وجدت لدى كثير منهم ارتباطات سلبية بين الوعي والقبول الاجتماعي والاعتقاد بأن أعمال العدوان هي الحل للخلاص. وهذه سمات في الغالب يمكن أن تدركها الأسرة مما يساعد في التشخيص المبكر والحماية للفرد في الوقت المناسب عن طريق إدماجه في أنشطة التطوع المناسبة له مما يكسبه قيمة اجتماعية وإشباعاً إيجابياً لذاته.

أما (العنزي ، 2019) فقد قسم السمات إلى: الخصائص النفسية حيث خلص إلى أن الإرهابي شخصية محبطة وغير سعيدة ولديه شعور زائد بضغط الحياة اليومية ، ويعاني من انخفاض درجة التوافق مع المجتمع ، والقلق ، والعدوان ، والفهم الخاطئ لتعاليم الدين الإسلامي. أما الخصائص الاجتماعية فأبرزها: العزلة الاجتماعية أو الانطواء ، والبعد عن مشاركة الآخرين في أفراحهم أو أحزانهم ، وضعف مهارات التواصل مع الآخرين. وانغلاق الفكر وعدم تقبل الرأي الآخر. وهذه أيضاً سمات يمكن الإحساس بها ، ويمكن للأسرة تدريب أبنائهم على أهمية العلاقات الاجتماعية ، وحبر الخير للآخرين وأن الاختلاف سنة اجتماعية ولا يمكن أن يجتمع الناس على رأي واحد وأن نتعامل مع الخلاف بصورة إيجابية بعيداً عن الشعور بالوصاية على المجتمع وإجبار الناس على رأي واحد؛ لأن هذا سيؤدي حتماً لتمزيق المجتمع وجرحه لكثير من المصائب واضطراب الأمن وانشغال الناس بأمنهم.

النظريات المفسرة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني والوقاية منه:

المتغيرات الرئيسة للدراسة هي: الدور التربوي والإرهاب الإلكتروني ومسؤولية الأسرة ورسالتها في الإسلام ، ولكثرة النظريات ذات الصلة رأَت الباحثة أن تقتصر على نظرية واحدة لكل متغير منها وبناء عليه تم اختيار النظريات التالية:

نظرية الدور:

استناداً لموسوعة إنكي سلوبيديا (encyclopedia) فإن نظرية الدور في علم النفس الاجتماعي نشأت في أوائل الثلاثينيات من القرن الماضي من فكرة أن الحياة الاجتماعية مسرح كبير يلعب الممثلون "أدواراً" يمكن التنبؤ بها. بأساليب مختلفة ، ويرى رالف لينتون (عالم الأنثروبولوجيا) أن

نظرية الدور وسيلة لتحليل النظم الاجتماعية ، وتفكيكها إلى مكوناتها الصغيرة؛ حتى يمكن تحديد أماكن القوة والضعف في النظام . أما جورج هيربرت ميد (فيلسوف اجتماعي) فنظر إلى الأدوار باعتبارها أنشطة موقفية يطورها الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين. أما جاكوب مورينو (عالم نفس) فيرى أن الأدوار هي الخطط القصيرة التي يتبناها الفرد في العلاقات الاجتماعية.

تركز هذه النظرية على الدور كمحرك للسلوك الإنساني ، ومن المبادئ الأساسية لها أن البيئة الاجتماعية والمادية لها تأثير عميق على أفكار الأفراد وسلوكهم. تقترض النظرية أن الأدوار التي يقوم بها الفرد تتنبأ بالسلوك المتوقع منه. على سبيل المثال يقوم المعلم أمام الطلاب بدور نموذجي مثالي كشخص متكامل وقدوة لطلابهم وحينما يلتحق هذا المعلم بدورة دراسية فإنه يعود لأداء دور الطالب؛ فالناس لديهم الدافع للتصرف بطرق تناسب الأدوار الاجتماعية المتوقعة.

ويمكن تحديد دور الأسرة في الحذر على الأبناء من خطر الإرهاب والحذر من وقوع أبنائهم في شراكة ، كذلك يتمثل دور الوالدين في التشخيص المبكر لأبنائهم في حالة وقع أحد منهم في هذا النوع من الإرهاب. وتكون مهمة التربية التوعية المبكرة والمستمرة للوالدين بأساليب الوقاية بالقرب من الأبناء وزيادة العطف والتواصل معهم والاستماع لمشكلاتهم ، وتحذير الأبناء وتوعيتهم ومراقبتهم إيجابيا للقضاء على منابع الإرهاب الإلكتروني.

نظرية الاحتواء في علم الجريمة:

المنظر الرئيس لها هو والتر ريكليس (Walter Reckless). تفسر هذه النظرية الإجرام باستخدام الضغوط الداخلية (وتشمل نقاط الضعف في الفرد مثل ضعف الشخصية وسهولة الانقياد وضعف الشعور بالمخاطر ، وتدني مستوى التعليم والوعي ، ونوع التربية التي تلقاها والقيم التي نشأ عليها) والضغوط الخارجية (كارتفاع درجة الحرارة والرطوبة ، والمستوى الاقتصادي ، والتفكك الأسري)؛ فلا أحد يعيش في عالم مثالي خالي من قوى الضغط الخارجية ونقاط الضعف الداخلية. فإذا امتلك الفرد مناعة قوية وقدرة عالية على مواجهة تلك الضغوطات استطاع أن يكون سلوكه وفق قيم ومعايير المجتمع وإن أخفق تزداد احتمالية وقوعه فريسة للإرهاب. أي أن الضغوط الداخلية والخارجية عوامل مهمة تؤدي إلى الانحراف والأعمال الإجرامية. وتسلمت نظرية الاحتواء الضوء على الضغوط الاجتماعية الموجودة وأثرها في السلوك الإجرامي.

ومهمة الممارس التربوي سواء كان الوالدين ، أو بدائلهما الاجتماعية هو فحص الظروف ومساعدة الطفل أو الشاب على مواجهتها ، وتقديم التعزيز الإيجابي لمواجهة تلك الضغوط. وهذا يعني بذل مزيد من الإجراءات التربوية مع الأفراد الأكثر عرضة لضعفهم الذاتي أو ظروفهم المحيطة.

النظرية الإسلامية في الدور التربوي للأسرة:

عرض الأعرابي (د.ت.) نظريات الأسرة في بعض الفلسفات ثم خرج برؤية حول نظرية الأسرة في الإسلام ومن أبرز معالمها التكامل في بين الأدوار البيولوجية المتمثلة في استمرار الجنس البشري والتكاثر وفقط نظام متكامل يحدد الحقوق والواجبات. وبين الأدوار النفسية والعاطفية المتمثلة في وجود حاجة نفسية للتكامل بين الزوجين يقول تعالى: ﴿ وَمَنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ (الروم، 21) ويقول السعدي في تفسيرها تلك الآية: " وَمَنْ آيَاتِهِ الدالة على رحمته وعنايته بعباده وحكمته العظيمة وعلمه المحيط ، (أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا) تناسبكم وتناسبونهن وتشاكلنكم وتشاكلونهن (تَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً) بما رتب على الزواج من الأسباب الجالبة للمودة والرحمة. فحصل بالزوجة الاستمتاع واللذة والمنفعة بوجود الأولاد وتربيتهم ، والسكون إليها ، فلا تجد بين أحد في الغالب مثل ما بين الزوجين من المودة والرحمة ، " كما أن من الأدوار التي تتكامل مع الدور البيولوجي والنفسي والتربوي الدور القانوني الذي ينظم الحقوق والواجبات بين الزوجين. فعن ابن عمر رضي الله عنهما ، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: ((كلُّكم راعٍ ، وكلُّكم مسؤولٌ عن رعيته ، والأمير راعٍ ، والرجل راعٍ على أهل بيته ، والمرأة راعية على بيت زوجها وولده ، فكلُّكم راعٍ ، وكلُّكم مسؤولٌ عن رعيته)) متفق عليه. وهذا الحديث أساس في تحمل المسؤولية ووجوب القيام بالرعاية على أكمل وجه؛ فالزوج مسؤول عن أهل بيته من الزوجة والأبناء ، والمرأة مسؤولة عن الإدارة الداخلية للبيت من شؤون الأبناء ورعايتهم وتربيتهم. يقول (جوهرى وعجيلات، 2011: 276) : "الأسرة هي التي تقوم بالدور الوقائي للحيلولة دون وقوع الطفل في أطار الانحراف ومنه النحراف الفكري ، وهي التي تهيئ الظروف المناسبة لصيانة الطفل من الانحراف بتنشئته ورعايته بما يناسب احتياجاته ومتطلبات الحياة المستقبلية ، ودوره في المجتمع ."

ومنه يتبين الدور التربوي الوقائي للأسرة من الانحراف ، فالمسؤولية ليست نفقة ومسكن ، بل بناء مستمر يشمل التكوين القيمي والأخلاقي والعقلي الذي يساعد الطفل والمراهق على التبصر في المواقف والتفكير الناقد لما يسمع والتواصل مع والديه في حالة تواصل معه غرباء .

الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الإنتاج العلمي والأدبيات السابقة في مجال الدراسة رأَت الباحثة عرض أهم الدراسات الأكثر صلة بمجال الدراسة مع مراعاة الحداثة في انتاجها ونشرها ، ومنها:

1. دراسة (عياشي وبو دفع،2021).

حيث هدفت الدراسة إلى: التعرف على خصائص الإرهاب الإلكتروني وأشكاله ، والجهود الدولية لمكافحته ، والقوانين الجزائية حيال ظاهرة الإرهاب الإلكتروني. وقد خلت الدراسة من الإشارة إلى المنهجية المتبعة في جمع المعلومات ، ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ما يلي: عدم وجود تعريف قانوني جامع مانع متفق عليه دولياً للإرهاب الإلكتروني ، وأن الإرهاب الإلكتروني امتداد للجريمة الإرهابية التقليدية ، وإن الخطورة في الجريمة الإلكترونية تكمن في كونها عابرة للحدود ولا يتم اكتشافها إلا بعد فوات الأوان. وأن من جوانب خطورتها أنها قد تستهدف البنى التحتية وقواعد البيانات للدول والحكومات ، كما أوصت الدراسة بضرورة تكثيف الجهود الدولية والتعاون والتنسيق بين المنظمات لمكافحتها ، وضرورة سد الفراغ في الأنظمة والتشريعات التي تسهم في الحد من انتشار هذه الجرائم ومتابعتها ومحاسبة مرتكبيها ، كما أوصت الدراسة بأهمية التعاون الدولي من خلال إقامة المنتديات الدولية والمؤتمرات الموجهة لمكافحة الإرهاب الإلكتروني ، وكذلك إصدار قرارات أممية وإبرام اتفاقيات دولية تسعى لدعم المساعدة والتعاون القضائي الدولي تتعلق بمكافحة الإجرام الإلكتروني بكل أنواعه . اهتمت الدراسة بتقديم توصيات إجرائية للأسرة لحماية الأطفال من أخطار الإرهاب الإلكتروني ومنها الشرح للطفل بعدم الإفصاح عن أي بيانات شخصية له عبر الإنترنت ، وتحذير الأطفال من التحدث مع الغرباء عبر الإنترنت ، وتعويد الطفل على استخدام أجهزته الإلكترونية في بيئة مفتوحة داخل المنزل.

2. دراسة (الحلبي ويسري، 2018)

هدفت هذه الدراسة إلى: الكشف عن العلاقة بين التفكك الأسري ، واتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني ، وتوضيح العلاقة بين بعض العوامل الديموغرافية ومستوى التفكك

الأسري ، واتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني ، وأيضاً الكشف عن مدى اتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني وأكثر أنواعه انتشاراً بين المراهقين. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي (المسح الميداني) ، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من 200 فرد منهم 156 متزوج ، 28 مطلق ، و16 أرمل. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في التفكك الأسري والاتجاه نحو الإرهاب الإلكتروني تبعاً لمتغيرات الدراسة ، وكذلك إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين محوري التفكك الأسري واتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني ، وإلى وجود تباين بين العوامل المؤثرة على التفكك الأسري. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات أبرزها: ضرورة تثقيف الوالدين قبل الزواج لأهمية الأسرة والطرق الصحيحة لحل الخلافات بينهم ، وتكثيف الدورات والندوات المهتمة بتوعية المراهقين حيال الإرهاب الإلكتروني ، وحظر مواقع الإنترنت وحسابات التواصل مجهولة الهوية وتكثيف الرقابة الأمنية عليها وتشديد العقوبات على حيالها.

3. دراسة (بشير، 2014):

وقد هدفت هذه الدراسة إلى استعراض قضية الإرهاب الإلكتروني في ظل الثورة التكنولوجية وتطبيقاته في العالم العربي وقد تناولت الدراسة بعض التعريفات للإرهاب الإلكتروني ، وعن مخاطره حيث خلص إلى أن الإرهاب الإلكتروني هو إرهاب المستقبل وهو الخطر القادم نظراً لتعدد أشكاله وتنوع أساليبه وأهدافه. ثم عرض بعض أهداف الإرهاب الإلكتروني ومنها: نشر الخوف بين الأفراد والمجتمعات والدول ، وإلحاق الضرر بالبنى التحتية خاصة في مجال التقنية والاقتصاد ، والدعاية والتسويق لبعض المنظمات الإرهابية ، كما تحدث عن أشكاله وذكر منها: التهديد الإلكتروني ، والقصف الإلكتروني ، وتدمير نظم المعلومات ، والتجسس الإلكتروني ، ثم تحدث عن سبل مكافحة الإرهاب الإلكتروني ومنها: الإجراءات الأمنية والمواجهة الفكرية والإجراءات العدلية. ومن أهم توصيات الدراسة: ضرورة الاتفاق الدولي على مصطلح الإرهاب عامة والإرهاب الإلكتروني خاصة الإرهاب الإلكتروني ، وتكثيف الجهود الإعلامية لمكافحته ، وضرورة تشجيع الأبحاث المتخصصة في هذا المجال ، وتنظيم المؤتمرات والدورات وورش العمل للتوعية والوقاية من مخاطره ، ودعم وتشجيع الجامعات ومراكز الأبحاث المتخصصة في تشخيص الظاهرة وأسبابها

وطرق علاجها ، وإعادة النظر في التشريعات القائمة وسن قوانين جديدة تحد من التحريض الإلكتروني والعنف والتطرف ، والتوسع في إنشاء المواقع الإيجابية التي تناسب الشباب ، وإنشاء منظمة عربية لتنسيق أعمال مكافحة الإرهاب عبر الأنترنت والأنظمة الإلكترونية.

4. دراسة (محمد، 2016):

هدفت الدراسة إلى: التعرف على ظاهرة الإرهاب الإلكتروني ، وتوضيح التحديات المجتمعية المسببة للإرهاب الإلكتروني ، وبيان دور المؤسسات التربوية كالأُسرة والمدرسة والمسجد لمواجهة الإرهاب الإلكتروني ، ومن أهم توصياتها: الخطورة الشديدة للإرهاب الإلكتروني على الفرد والأسرة والمجتمع والأمة ، ووجود بعض التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والإعلامية التي تقف خلف تنامي الظاهرة ، كالفقر والإحباط الاجتماعي والطبقية في بعض المجتمعات. كما أوصت بأهمية توضيح دور الأسرة والمدرسة والمسجد في الوقاية من مخاطر الإرهاب الإلكتروني.

5. دراسة (الدغيري، 2019):

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور الأسرة في مواجهة انتشار الأفكار الإرهابية بين المراهقين من منظور الطلاب وأولياء الأمور والمتخصصين في الأمن التربوي والفكري. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة. وتكونت العينة من (92) طالبا ، و (32) ولي أمر ، و (14) متخصصا في الأمن التربوي والفكري. تم إعداد استبيانين إلكترونيين. وأشارت النتائج إلى أن أهم مؤشرات انتشار الأفكار الإرهابية بين المراهقين هي كثرة الخلافات بين أفراد الأسرة ، وعدم التسامح مع الآخرين ، ومن الأسباب التي أدت إلى تبني المراهقين للأفكار الإرهابية افتقار الآباء إلى المعلومات عن أصدقاء المراهقين والأشخاص الذين يتابعونهم على وسائل التواصل الاجتماعي. كما بينت الدراسة أن أنجع الأساليب التربوية التي يجب أن تتبناها الأسرة لمواجهة انتشار الأفكار الإرهابية بين المراهقين هي توجيههم لاحترام الحقوق العامة واختيار الأصدقاء المناسبين. ومن أهم توصياتها زيادة الوعي بين أولياء الأمور حول الخصائص التنموية والمشكلات السلوكية والضعف الاجتماعية والنفسية للمراحل العمرية المختلفة ومنع المراهقين من مشاهدة الأفلام الإباحية.

6. دراسة (الحميري، وبحر الدين، وعثمان، 2020).

هدفت الدراسة إلى التعرف على التنظيم القانوني لجرائم الإرهاب الإلكتروني. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي. ومن أهم نتائجها التي توصلت إليها: ضعف الاهتمام القانوني بجرائم الإرهاب الإلكتروني نتيجة لعدم إدراك مخاطرة والآثار المترتبة عليه ، وأثبتت الدراسة أن الإرهاب الإلكتروني إحدى المخاطر الكبرى التي تهدد العالم. ومن نتائجها أيضا وجود ضعف في مجال التعاون الدولي والتنسيق المنظم لمكافحة الإرهاب الإلكتروني ، وبينت الدراسة أن العديد من المنظمات الإرهابية تستخدم الإنترنت في جرائمها الإلكترونية ، وأن هذه المنظمات الإرهابية تستهدف القطاعات العسكرية للدول والتأثير السياسي عن طريق بث الدعاية لها ومحاولة التأثير على سياسات الدول وكذلك المجال الاقتصادي في محاولة لتقويض النظم والبنى الإلكترونية للمنظمات وأوصت الدراسة بضرورة بذل المزيد من الجهود الدولية في مكافحته. وتوصي الدراسة بضرورة تطبيقات الأمم المتحدة المتعلقة بالتعاون الدولي لمكافحة الإرهاب وحماية حقوق الانسان وضرورة حفظ حرية الأفراد وسرية المعلومات الخاصة بهم.

7. دراسة (Ellefsen & Sandberg,2022)

تناولت هذه الدراسة التدخل المبكر ضد التطرف الفردي. استخدم الباحثان المنهج الوصفي الميداني من خلال مقابلات مع شباب مسلمين في النرويج ممن عانوا من تدخلات تتعلق بتطرفهم ، أو انخرطوا فيها أو شاهدوا تدخلات موجهة إلى نظير أو قريب متطرف. من أهم نتائجها أن التدخلات غير الرسمية من قبل الأسرة والأصدقاء كانت الأكثر انتشاراً في البيانات ولعبت الدور الأكثر حسماً في وقف التطرف ، بينما كانت تدخلات الشرطة أقل شيوعاً وكانت لها نتائج مختلطة. كما أثبتت أن تدخلات الأسرة أو الأقران تأتي في وقت مبكر من عملية التطرف ، وقد حدث ذلك كممارسة طبيعية في حياتهم ، ولذلك كان له عواقب أقل ضرراً على الأفراد المتطرفين ، كما ناقشت الدراسة تحديات الجمع بين تدخلات أفراد الأسرة والأصدقاء مع مشاركات من الشرطة وخدمة الأمن. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها: أن التدخلات المدنية غير الرسمية هي الأكثر شيوعاً ولذلك فهي أهم أشكال الوقاية من التطرف في المجتمع ، ومن توصياتها أن تعترف وكالات الدراسة والدولة بالدور المستقل للأسرة والأصدقاء في منع التطرف ، وأوصت بتنفيذ معظم جهود مكافحة التطرف التي تحدث في الحياة اليومية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم تناوله من دراسات تتعلق بالدراسة الحالية يمكن استنتاج أن جميع هذه الدراسات قد اتفقت مع الدراسة الحالية في التركيز على دور الأسرة الفاعل في مجابهة الإرهاب الإلكتروني إلا أن الدراسة الحالية قد اختلفت عنها في إعداد رؤية مقترحة وخطوات إجرائية لهذا الدور.

الرؤية المقترحة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب:

إضافة للنظريات المفسرة للظاهرة هناك بعض المرتكزات التي تقوم عليها الرؤية المقترحة ومن أهمها:

1. نظام الأسرة في الإسلام الذي يحدد واجبات ومهام الوالدين في تربية أبنائهما ففي تفسير قوله تعالى: ﴿وَخَفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا﴾ (الإسراء: 24)

يقول القرطبي: كما ربياني: خص التربية بالذكر ليتذكر العبد شفقة الأبوين وتعبهما في التربية. وتضيف الباحثة أن منة الوالدين بالتربية ودورهما فيها هو أعظم دور لهما مما جعله سببا قويا للاستغفار لهما لما في ذلك من أهمية وصبر ومشقة. فالتربية مهمة أساسية والتربية على الوقاية من الإرهاب بشتى صورته وأشكاله بما في ذلك الإرهاب الإلكتروني. وهناك العديد من الإجراءات والأنشطة التعليمية التي يمكن أن يقوم بها الآباء في تنشئة أبنائهم على الخير والصلاح. و حمايتهم من كافة الأخطار التي قد تواجههم وتدريبهم على التعامل الصحيح مع المشكلات وطلب المساعدة من الوالدين عند ارتكابهم أي خطأ دون تعنيف أو محاسبة ، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات. وتدريبهم على مهارات التعامل مع المشكلات كل ذلك تتطلبه التربية الإسلامية انطلاقا من عموم مسؤولية.

2. النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية الذي حدد مكانة الأسرة في المجتمع السعودي مقومات المجتمع السعودي فقد نصت المادة التاسعة من النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية على أن "الأسرة هي نواة المجتمع السعودي ، ويربى أفرادها على أساس العقيدة الإسلامية ، وما تقتضيه من الولاء والطاعة لله ، و لرسوله ، ولأولي الأمر ،

واحترام النظام وتنفيذه ، وحب الوطن ، والاعتزاز به وبتاريخه المجيد". فالعقيدة الإسلامية والشريعة الغراء المرتبطة بها هم أساس نظام الأسرة في المملكة العربية السعودية. فالمجتمع يتكون من مجموعة الأسر فالأسرة هي النواة الاجتماعية للمجتمع والوالدين بأدوارهما التربوية التكاملية هما عماد الأسرة وكل منهما مسؤول أمام الله ثم أمام النظام العام عن تربيته وإعدادهم كمواطنين صالحين يشاركون في البناء والتنمية.

3. **معطيات الفكر التربوي المعاصر:** استفادت التربية المعاصرة داخل الأسرة وغيرها من نتائج الأبحاث والدراسات في علم النفس التربوي والاجتماعي وعلم اجتماع الأسرة ، وهناك العديد من المنظمات غير الربحية التي تقدم خدمات إرشادية للأسر لحماية الأطفال من أخطار الإرهاب ومن ذلك:

1. منظمة ديفون للشراكة بين الأسر والأطفال في بريطانيا (devon children and families partnership).

2. مكتب التحقيقات الفيدرالي في الولايات المتحدة الأمريكية (FBI)

3. استراتيجية منظمة اليونسيف لحماية الطفل. unicef. Child- Protection-Strategy التي تقدم بعض الاقتراحات والتوصيات للوالدين للوقاية من الإرهاب الإلكتروني ومن تلك التوصيات: أن الأطفال الأكثر عرضة للإرهاب يعانون من تدني احترام الذات أو يكونون ضحايا للتنمر ، ويعيشون في عزلة ووحدة أو رغبة في الانتماء ، وغير راضين عن أنفسهم أو يعانون من تمييز عنصري لثقافتهم أو جنسهم أو دينهم أو عرقهم أو تعرضوا للتنمر أو المعاملة السيئة.

أما تفسير بناء العلاقة بين الشاب أو الطفل الضحية مع مصدر الإرهاب فقد أشارت أدبيات هذه المنظمات إلى أنه يمكن تحول الفرد إلى متطرف عن طريق التواصل مع بعض الأقارب أو الأصدقاء ، أو من خلال الاتصال المباشر مع الجماعات المتطرفة ، أو عبر الإنترنت. ويمكن أن توفر الرسائل المتطرفة جاذبية عاطفية ، وإحساساً بالهوية ، ويكون المراهق أكثر عرضة لخطر أكبر لنزعه استقلالياً وقلة خبرته ، ورغبته في استكشاف أشياء جديدة.

وخلاصة ما أشارت إليه تلك المنظمات في تشخيص علامات بداية الوقوع في براثن الإرهاب الإلكتروني:

حدوث تغيير في السلوك حيث يميل للانقباض والتوتر وكثرة الاختلاف مع الوالدين ، ووجود تغيير في مجتمع الأصدقاء حيث يتحدث عن أصدقاء جدد غير معروفين وينتقص أصدقاءه السابقين ، والميل للعزلة عن العائلة والأقارب ، مع تغير في لغته وأسلوب خطابه ينزع نحو المثالية والميل للنقد على نقيض أسلوبه المعروف عند أسرته ، وسرعة الانفعال عند انتقاد آرائه أو وجهة نظره ، كما يشعر الوالدين بميله للسرية خاصة فيما يتعلق باستخدام الإنترنت ، وفي مرحلة متقدمة يستخدم مصطلحات متطرفة أو كراهية للآخرين أو يحرض على العنف أو يتبنى رسائل حول قيم الإرهاب والتعلق به .

كما قدمت هذه المنظمات عدد من المقترحات للوالدين من أبرزها:

الحديث باستمرار عن السلوك الآمن والمناسب عبر الإنترنت ، وأن يطلع الوالدين على مواقع الإنترنت والبرامج والألعاب والتطبيقات التي يستخدمها أطفالهم ، والتحقق من الوسائط الاجتماعية وملفات تعريف الألعاب ومنشوراتهم ، والتأكد أن أطفالهم يستخدمون إعدادات الخصوصية لتقييد الوصول إلى ملفاتهم الشخصية على الإنترنت ، والتنبيه المتكرر للأطفال أن يكونوا حذرين للغاية عند التواصل مع أي شخص على الإنترنت لا يعرفونه في الحياة الواقعية ، وإنشاء كلمات مرور قوية.

وتحذيرهم من ترتيب أي لقاء شخص قابلوه عبر الإنترنت دون علمك وإشرافك. إخبارهم أن استخدام الانترنت يخضع لقوانين ومراقبة رسمية ، وعلى سبيل المثال أن توجيه أي نوع من التهديد عبر الإنترنت - حتى لو اعتقدوا أنها مزحة - يعد جريمة. والتأكيد عليهم وتشجيعهم على الإبلاغ عن أي اتصال غير لائق بين شخص بالغ وبين الطفل.

الرؤية المقترحة لدور الأسرة في حماية الأبناء من الإرهاب الإلكتروني:

استنادا للنظريات المفسرة لظاهرة الإرهاب ولمرتكزات الرؤية المقترحة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب يمكن اقتراح الخطة الآتية:

1. أن يختار الرجل شريكة حياته وسنده في الأسرة المرأة الصالحة ذات الدين والعقل المستعدة للتعاون مع زوجها على بناء أسرة سعيدة مستعدة لتحمل أعباء تربية الأبناء.

2. وجود التزام بين الزوجين من بداية تكوين الأسرة على الشعور بأهمية تربية الأبناء ، وأن صلاح الأبناء ورعايتهم لا يمكن أن تولد مصادفة ، بل لابد من بذل جهد طويل ومستمر معهم.
3. أخذ كافة الأسباب الشرعية والتربوية والنفسية والاجتماعية لتنشئة جيل صالح ابتداء من التسمية عند اللقاء الخاص بين الزوجين الذي يكون سببا لإنجاب الذرية ، ورعاية الطفل بعطف ومحبة وحنان وغرس قيم الفضيلة في نفسه.
4. كما أن مسؤولية الوالدين تشمل حفظ الأبناء عن التعرض للعدوى من المرض كذلك تحرص على عدم اختلاط الأبناء بمن ينقل إليهم عدوى الأمراض الفكرية والسلوكية سواء باللفظ أو الممارسة ومراقبة الأبناء وتحذيرهم من قرناء السوء.
5. بالرغم من أهمية حماية الأبناء من قرناء السوء إلا أنه يتعذر توفير الحماية التامة فلا بد من قدر معين من الاختلاط مع الأقارب أو في المدرسة وهنا لابد من إعطاء توجيهات لكيفية التعامل الصحيح حين سماع كلام غير لائق أو تصرف غير مناسب.
6. ضرورة أخذ تغذية راجعة من الأطفال بعد عودتهم من المدرسة ، أو أي نشاط اجتماعي عما جرى لهم فيها وتشجيعهم على البوح بكل ما يقلقهم أو يثير انتباههم وتقديم العون الإيجابي لهم.
7. أن يكون الوالدين على قناعة بأهمية التواصل الاجتماعي واكتساب مهارات وقيم وأخلاقيات التعامل مع الإنترنت. وأنه من الأساليب الضرورية في الحياة يسهم في تيسيرها إن أحسن استخدامه ، ومحفوظ بالأخطار إذا أسيء استخدامه.
8. توعية الأبناء قبل وأثناء استخدامهم وسائل التواصل الاجتماعي والانترنت على أن هذا التواصل يعني دخول غرباء إلى المنزل وغرفته المظلمة أيضا وخطورة الاستخدام السيء.
9. اطلاع الأبناء على القصص والأخبار حول الجرائم الإلكترونية والإرهاب الإلكتروني ، ومناقشتها معهم. وتحليلها وتفسير حدوثها وكيفية الوقاية منها.
10. الانتباه للفروق الفردية بين الأبناء في مهارات التعامل مع الانترنت ، وتوقع المخاطر ، والقابلية للاستهواء والتأثير ، والتعامل مع كل واحد منهم وفق شخصيته وتكوينه.
11. عدم السماح للإنترنت بالسيطرة على الأوقات ووضع أعراف خاصة داخل الأسرة لأوقات وظروف الاستخدام.

12. وجود وقت يجتمع فيه جميع أفراد الأسرة للحديث والتحاور والمزاح وكسر الحواجز بين الوالدين والأبناء ، وطلب المعلومات منهم والانتباه لأي تغير غير طبيعي يحدث على سلوكهم.
13. التغيرات غير الطبيعية التي قد تلحظ على الأبن هي مؤشرات مهمة ينبغي التركيز عليها وعقد لقاء خاص معه للحماية المبكرة من الأخطار المحدقة بهم.
14. توجيه الأبناء نحو المواقع الإلكترونية الهادفة والمقاطع التربوية وكل محتوى إلكتروني هادف.
15. التواصل مع الأبناء بالفوائد والنصائح عبر وسائل التواصل الاجتماعي وإرسال اختيارات جميلة ومفيدة لهم.
16. استخدام وسائل الحماية الفنية الإلكترونية من المحتوى غير اللائق ، وحماية أجهزة الأبناء من الثغرات التي يمكن اختراقها.

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن تلخيصها فيما يلي: وجود عدد من النظريات التي تفسر ظاهرة الإرهاب الإلكتروني وهي نظرية الدور ، ونظرية الاحتواء ، ونظرية الدور التربوي للأسرة في الإسلام. كما توصلت إلى بعض المرتكزات التي تقوم عليها الرؤية المقترحة لدور الأسرة في مكافحة الإرهاب الإلكتروني وهي: نظام الأسرة في الإسلام الذي يحدد واجبات ومهام الوالدين في تربية أبنائهم ، النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية ، معطيات الفكر التربوي المعاصر. ثم خلصت إلى خطوات إجرائية لدور الأسرة التربوي في مكافحة الإرهاب الإلكتروني ، ومنها: التدريب المستمر والتوعية المتواصلة للآباء والامهات على المهارات والقيم المناسبة وقاية لأبنائهم من أخطار الإرهاب الإلكتروني ، وتشجيع التطوع التربوي للتوعية والتدريب حول الإرهاب الإلكتروني وجرائم المعلوماتية ونظام مكافحة الإرهاب والجريمة المنظمة ونظام جرائم المعلوماتية.

توصيات الدراسة:

استنادا إلى نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. إنشاء دبلوم تربوي للتحصين ضد الإرهاب الإلكتروني يشتمل على إعطاء مقررات في علم اجتماع الأسرة ونظام الأسرة في الإسلام ، والنظريات التربوية ذات الصلة بتربية الأبناء وعلم النفس الاجتماعي والشخصية والفروق الفردية ودور الأسرة في حماية الأبناء

2. تعزيز دور الإدارة العامة للحماية الأسرية التابعة لوزارة الموارد البشرية والتنمية الاجتماعية ، بإعطاء منشورات وتوجيهات وحث المعلمين والمعلمات على تعريف الطلاب بها.
3. التدريب المستمر والتوعية المتواصلة للآباء والامهات على المهارات والقيم المناسبة وقاية لأبنائهم من أخطار الإرهاب الإلكتروني.
4. تشجيع التطوع التربوي للتوعية والتدريب حول الإرهاب الإلكتروني وجرائم المعلوماتية ونظام مكافحة الإرهاب والجريمة المنظمة ونظام جرائم المعلوماتية.

مقترحات الدراسة:

لاستكمال الجهد المبذول في الدراسة تقترح الباحثة القيام بالدراسات التالية:

1. تصور مقترح لدور الإعلام في توعية الأسر بالإرهاب الإلكتروني.
2. أثر الإرهاب الإلكتروني على تغيير مفهوم قيم المواطنة والانتماء لدى طلاب الجامعات السعودية.
3. نموذج تربوي مقترح لتنفيذ دور المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في مكافحة الإرهاب الإلكتروني.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- ابن منظور ، محمد. (1995). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
- البشتي ، بهية. (2017). النظرية الاجتماعية في دراسة الاسرة (دراسة تحليلية). *مجلة كلية الآداب ، جامعة طرابلس*، 2(24) ، 236 - 252.
- بشير ، هشام (2014). الإرهاب الإلكتروني في ظل الثورة التكنولوجية وتطبيقاته في العالم العربي. *مجلة آفاق سياسية*. (6) ، 76 - 88.
- جوهاري ، سمير وعجيلات ، عبد الباقي. (2011). الأسرة ودورها في وقاية أبنائها من الانحراف الفكري. *مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية*. (9) ، 246 - 254.
- حريري ، عبد الله. (2006). دور التربية الإسلامية في المدرسة الابتدائية في مواجهة ظاهرة الإرهاب. *مجلة البحوث الأمنية ، كلية الملك فهد الأمنية*، 15(33) ، 107 - 158.
- الحلبي ، انتصار ، ويسري ، أفتان. (2018). أثر التفكك الأسري على اتجاه الأبناء المراهقين نحو الإرهاب الإلكتروني. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع ، كلية الإمارات للعلوم التربوية* ، (31) ، 147 - 179.
- الحميري ، عبير ، بحر الدين ، أحمد ، وعثمان ، نور. (2020). *التنظيم القانوني لجرائم الإرهاب الإلكتروني*. المؤتمر الدولي الثالث لطلاب الدراسات العليا والأكاديميين في الشريعة والقانون. جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.
- السعدي ، عبد الرحمن. (1422هـ). *تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان*. الرياض: دار السلام للنشر والتوزيع.
- عبد السلام ، محمد. (2020). تفعيل دور التربية لمواجهة الإرهاب الإلكتروني. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس* ، (49) ، 199 - 247.
- العنزي ، بدرية خلف. (2019). منهج التربية الإسلامية في مواجهة التطرف المضاد وفق رؤية 2030. *مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط*، 35(7) ، 461 - 496.

- العنزي ، خالد مخلف. (2019). صناعة الشخصية الإرهابية - الخصائص والعوامل المؤدية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. 2(13). 33 - 68.
- عياشي ، فاطمة ، وبودفع ، علي. (2021). تأثير الإرهاب الإلكتروني على الأطفال ، وطرق الوقاية منه. *مجلة الحقوق والحريات ، جامعة سكيكدة* ، 9(1) ، 127 - 154.
- فشيكة ، عائشة. (2009). نظرية الدور المفاهيم الأساسية وأبعاد التحليل. *مجلة كلية الآداب ، جامعة طرابلس* ، 12(12) ، 159 - 180.
- محمد ، سماح (2016). دور المؤسسات التربوية في مواجهة الإرهاب الإلكتروني. *مجلة كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ* ، 16(1) ، 281 - 343.
- المشوي ، محمد سليمان. (2002). *تقنيات ومناهج الدراسة العلمي*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وريكات ، عايد والمجالي ، انجود. (2014). اختبار نظرية الاحتواء في تفسير السلوك المنحرف لدى الأحداث في دور التربية والتأهيل الأردنية. *المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية*. 7(3) ، 417 - 437.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

- Abdul Salam, M. (2020). Activating the role of education to counter electronic terrorism. *Journal of Studies in University Education, Ain Shams University*, (49), 199-247.
- Al-Anazi, B. (2019). The curriculum of Islamic education in confronting counter-extremism according to the vision of 2030. *Journal of the College of Education, Assiut University*, 35(7), 461-496.
- Al-Anazi, Kh. (2019). The terrorist personality industry - characteristics and leading factors. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*. 2(13). 33-68.
- Al-Bashti, B. (2017). Social theory in the study of the family (analytical study). *Journal of the Faculty of Arts, University of Tripoli*, 2(24), 236-252.

- Al-Halabi, Intisar, Yousry, Afnan. (2018). The impact of the family disintegration on the tendency of teenage sons towards electronic terrorism. *Journal of Arts, Letters, Humanities and Sociology*, Emirates College of Educational Sciences, (31), 147-179.
- Al-Humairi, A., Bahrudin, A. & Othman, N. (2020). Legal regulation of cyber terrorism crimes. Penerbit USIM, Universiti Sains Islam Malaysia - The 3rd International Conference for Postgraduate Students and Academics in Sharia and Law.
- Al-Machoukhi, Muhammad Suleiman. (2002). Scientific research techniques and methods. Cairo: Arab Thought House.
- Al-Saadi, A. (1422 AH). *Facilitate the Holy Rahman in the interpretation of the words of Mannan*. Riyadh: Dar Al Salam for Publishing and Distribution.
- Ayachi, F., and Boudfaa, A. (2021). The impact of electronic terrorism on children, and ways to prevent it. *Journal of Laws and Freedoms, Skikda University*, 9(1), 127-154.
- Bashir, H. (2014). Electronic terrorism in light of the technological revolution and its applications in the Arab world. *Political Horizons Magazine*. (6), 76-88.
- Fashika, A. (2009). Role theory basic concepts and dimensions of analysis. *Journal of the Faculty of Arts, University of Tripoli*, (12), 159-180.
- Hariri, A. (2006). The role of Islamic education in the primary school in facing the phenomenon of terrorism. *Journal of Security Research, King Fahd Security College*, 15(33), 107-158.
- Ibn Manzoor, Muhammad. (1995). *Arabes Tong*. Beirut: Dar Sader.
- Johari, S. & Ajeilat, A. (2011). The family and its role in protecting its children from intellectual deviation. *Journal of Law and Human Sciences*. (9), 246-254.

Muhammad , Samah (2016). The role of educational institutions in the face of electronic terrorism. *Journal of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University*, 16 (1), 281-343.

Werekat , A. and Majali , A. (2014). Testing the containment theory in explaining the deviant behavior of juveniles in the Jordanian educational and rehabilitation houses. *Jordanian Journal of Social Sciences*. 7(3) , 417-437.

المراجع الأجنبية: References

Aldegeiry , H. A. (2019). Family role in facing the prevalence of terrorist ideas among adolescents. *Journal of educational and social research*, 9(4) , 71-86.

Ellefsen , R. , & Sandberg , S. (2022). Everyday Prevention of Radicalization: The Impacts of Family , Peer , and Police Intervention. *Studies in Conflict & Terrorism*, 1-24.

Fatima Ahdash (2020) <https://www.dcfp.org.uk/child-abuse/radicalisation-and-extremism/>

Carmen Hortensia Bora and Gabriel Roseanu (2019). Irrational Beliefs and Personality Traits as Psychological Mechanisms Underlying the Adolescents' Extremist Mind-Set. *Frontiers in psychology*, 10, 1184.

مواقع الإنترنت: Websites

Website of Al-Azhar Observatory for Combating Terrorism <https://www.azhar.eg> › replies › ArtMID › ArticleID

Website of the Ministry of Health - Kingdom of Saudi Arabia <https://www.my.gov.sa/wps/portal/snp/aboutksa/HealthCareInKSA>

US FBI website <https://www.fbi.gov/scams-and-safety/protecting-your-kids>

UNICEF website for children <https://www.unicef.org/media/104416/file/Child-Protection-Strategy-2021.pdf>

Website of the General Department of Family Protection <https://hrsd.gov.sa>

Al-Wazin, M. (2024). Using Digital Crowdsourcing in the Development of Innovative Thinking Skills in Generating Research Ideas for Postgraduate Students, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 384 - 407

Using Digital Crowdsourcing in the Development of Innovative Thinking Skills in Generating Research Ideas for Postgraduate Students

Dr. Mona bint Saleh Al-Wazin

Associate professor, Educational Technology Department

Qassim University

msse68@hotmail.com

Abstract:

The central focus of this study is exploring the impact of digital crowdsourcing on the development of innovative thinking skills among postgraduate students in the context of generating research ideas. The study employed a descriptive survey approach, utilising a questionnaire as the data collection tool. The questionnaire was designed to address two main aspects. Firstly, it aimed to identify a comprehensive set of innovative thinking skills required for generating research ideas suitable for postgraduate students. Secondly, it focused on assessing the significance of crowdsourcing and its role in cultivating innovative thinking skills during the research idea-generating process. The study involved a sample of 82 educational technology students. The findings of the study revealed a noteworthy trend among the respondents, with the majority expressing agreement or strong agreement with the thesis statement. In addition, the results emphasised the students' clear need for innovative thinking skills to effectively generate research ideas through the technology of digital crowdsourcing.

Keywords: Digital transformation, Technological methods, Research sources, Collaborative approach, Cognitive load, Knowledge production.

الوزان، منى. (2024). حشد المصادر الرقمية في تطوير مهارات التفكير الابتكاري في توليد الأفكار البحثية لطلاب الدراسات العليا. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (1)، 384 - 407

حشد المصادر الرقمية في تطوير مهارات التفكير الابتكاري في توليد الأفكار البحثية لطلاب الدراسات العليا

د. منى بنت صالح الوزان⁽¹⁾

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة على استكشاف تأثير حشد المصادر الرقمية على تنمية مهارات التفكير الابتكاري بين طلاب الدراسات العليا في سياق توليد الأفكار البحثية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. تم تصميم الاستبانة لمعالجة جانبين رئيسيين، أولاً، تحديد مجموعة شاملة من مهارات التفكير الابتكاري المطلوبة لتوليد الأفكار البحثية لطلاب الدراسات العليا. ثانياً، ركزت على تقييم أهمية حشد المصادر الرقمية الجماعية ودوره في تنمية مهارات التفكير الابتكاري أثناء عملية توليد الأفكار البحثية. اشتملت الدراسة على عينة من 82 طالباً من طلاب تكنولوجيا التعليم. كشفت نتائج الدراسة عن اتجاه جدير بالملاحظة بين المبحوثين، حيث عبرت الأغلبية عن موافقتها بأهمية استخدام حشد المصادر الرقمية. بالإضافة إلى ذلك، أكدت النتائج على حاجة الطلاب الواضحة لمهارات التفكير الابتكاري لتوليد الأفكار البحثية بصورة فعالة من خلال استخدام حشد المصادر الرقمي.

الكلمات المفتاحية: حشد المصادر الرقمية، مهارات التفكير الإبداعي، توليد الأفكار البحثية.

(1) أستاذة تقنيات التعليم المساعد - كلية التربية - جامعة القصيم، msse68@hotmail.com

1. Introduction

In the realm of education, innovation and development are inherently intertwined. Innovation brings forth novelty and originality, propelling the advancement of education. It harnesses the minds of learners and their experiences to foster innovative and shared ideas among students, resulting in improved learning outcomes. By adopting a collaborative approach to innovation in education, and leveraging the input of learners, new ideas that align closely with their specific needs can be identified.

The digital transformation in education has necessitated the use of technological methods to ensure the quality of learning outcomes. One notable outcome of this transformation is the emergence of digital crowdsourcing as an educational tool for developing effective practices in scientific research. The term 'crowdsourcing,' coined by Howe (2006), refers to the process of leveraging external sources to generate content and solve problems. According to Howe, it entails delegating tasks that were traditionally handled internally to an open and undefined network, where active participation and collaboration, as well as individual contributions, can take place.

Likewise, Kronk (2017) highlighted crowdsourcing as an approach that harnesses collective intelligence, drawing on the data and information available from a large number of individuals online to facilitate collaborative problem-solving. Both Howe and Kronk concur on the importance of incorporating a collaborative approach in education to foster expansion and innovation. Digital mediums play a crucial role in facilitating this process by providing the necessary tools and platforms for collaboration and knowledge sharing. Crowdsourcing is revolutionizing the way groups of individuals collaborate to produce knowledge, generate ideas, and translate these ideas into actionable outcomes (Surowiecki 2004). Buecheler et al. (2010) asserted that academic research groups have achieved greater success by incorporating crowdsourcing techniques into their practices.

Crowdsourcing is intricately linked to various theories, including the theory of Cognitive load. This theory describes the limitations regarding the amount of information that can be effectively processed by the human brain's short-term memory. The accumulation of diverse elements creates an insurmountable cognitive burden for the learner (Sweller et al., 2011). Therefore, the theory underscores the importance of cognitive organisation and information storage (Sweller et al., 2011). Crowdsourcing serves as a means to alleviate the cognitive load by engaging learners in collaborative tasks with peers during training activities.

Additionally, crowdsourcing aligns with Hutchins' (1995) Distributed Cognition Theory, which posits that cognition is not solely an individual process but is shaped through social interactions as well as interactions with various tools and the environment. According to Hutchins, knowledge exists outside of individuals and is acquired through the interaction between individuals and resources in the educational environment, particularly when engaged in specific tasks, such as crowdsourcing. As Schreibman et al. (2016) mentioned the utilisation of crowdsourcing is on the rise and provides valuable opportunities for participation in digital humanities research. This is especially evident when addressing challenges that arise during the construction of projects for online collections.

In their study, Tyrrell and Shalavin (2022) emphasized the utilisation of digital crowdsourcing in educational fields to assess the collective thinking abilities of a group of learners. Furthermore, Aacharya (2021) explained the current necessity of crowdsourcing, particularly within the context of open education and the rising popularity of online learning. Notably, crowdsourcing offers significant advantages to education in various ways: enhancing feedback, creating educational content, providing scholarly expertise, and facilitating knowledge sharing (Jiang & Schlagwein, 2018). In addition, crowdsourcing is supported by and benefits from the collective intelligence of the participants (Salminen, 2013).

Moreover, Hassan (2021) affirmed that crowdsourcing provides an environment conducive to the exchange of sources and scientific research skills among students. This collaborative exchange not only facilitates the sharing of experiences but also enables individual collective skill development. Skaržauskaitė (2012) examined the development of crowdsourcing models specifically designed for educational purposes, implemented through a dedicated crowdsourcing platform. This approach involves the engagement of both public and private individuals to contribute towards problem-solving or task execution (Prester et al. , 2019).

Chootongchai and Songkram (2018) conducted a study demonstrating the positive impact of online learning systems on the thinking and innovative thinking skills of higher education learners in team settings. The research highlighted how online technology facilitated unrestricted learning and supported the development of innovative thinking skills. The study identified several benefits of online learning, including the acquisition of values, knowledge exchange, and the creation of an environment conducive to critical thinking and innovative problem-solving. This environment promotes collaborative creativity and is not constrained by time or location. Ultimately, the study concludes that innovative thinking, supported by crowdsourcing methods, is an effective approach for addressing challenges, exploring new areas, and generating research ideas.

Aldoreni (1982), defined innovation as the ability to discard the conventional and embrace a new pattern. As such, it is essential to nurture and identify innovative researchers, particularly those who demonstrate a propensity for exploration, synthesis, composing, and discovering. This aligns with one of the interpretations of innovation proposed by Torrance (1965). Additionally, Guilford (1959) asserted that innovation encompasses various cognitive attributes, with fluency, flexibility, and originality being the most significant among them. Building upon this, Rogers (1954) subsequently outlined innovation as the emergence of a new and unique production that stems from the interplay between individuals and their experiential encounters.

Furthermore, Dintoe (2019) highlights the presence of another theory associated with innovation known as The Diffusion of Innovation Theory, originally proposed by Everett Rogers (1963). The Diffusion of Innovation Theory provides a framework for understanding the spread of new technological advancements within educational systems, tracing their journey from initial introduction to widespread adoption. In essence, the theory seeks to explain the process and motivations behind the adoption of new ideas and practices (Dearing & Cox, 2018).

In addition, Tyrrell and Shalavin (2022) mentioned the need for innovative learning spaces in higher education educational contexts. They propose that online platforms can facilitate dialogue and communication among students by involving them in crowdsourcing activities. In addition, Balabel (2011) cited the importance of developing scientific research skills among postgraduate students and highlighted the need for tools to measure these skills and identify students' training requirements.

Moreover, Salminen (2013) reported that crowdsourcing helps higher education institutions remain at the forefront of teaching and research innovation. In addition to this, it prepares learners and researchers to meet the challenges of the online world (Salminen, 2013). Consequently, the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2015) asserted that innovation is imperative for driving qualitative changes and expanding education systems. Thus, education policies should facilitate learners' ability to innovate and adapt to innovations, leading to increased efficiency, improved outcomes, and enhanced learning opportunities overall.

Nakano and Wechsler (2018) highlight how, from primary education to higher education, there is a critical need for education that is innovative and prioritises learner motivation, particularly in terms of learning and discovering new topics. Hence it is of great importance that teaching strategies are reevaluated and reshaped in a way that fosters the development of innovative skills relevant to the twenty-first century.

Kairisto–Mertanen et al. (2010) argued that educational innovation should be grounded in a fresh perspective on learning , one that harnesses the potential of modern technology within a modern–day context. Such technologies should facilitate increased engagement and participation both from teachers and students , rendering them more applicable and practical. These points resonate with the objectives of socio–cultural theory (Vygotsky , 1982) , which advocates for the integration of theory and practice to effectively address real–world challenges.

Fields , (2014) indicated that the adoption of new methodologies aimed at generating innovative ideas in scientific research enriches knowledge creation and advancement. Embracing such an approach aligns with the recognition of the immense value of utilising crowdsourcing in scientific research.

It has been suggested that future studies incorporating crowdsourcing should explore additional variables , such as critical thinking or innovative thinking (Hassan , 2021). Dow et al. (2013) acknowledged the challenges associated with implementing digital crowdsourcing in education but recognized its potential to foster innovation , emphasizing the importance of well–informed and consistent participation from involved groups. Crowdsourcing is part of the innovation process , especially in involving learners in the creative formulation of innovations (Doan et al. , 2011).

The problem addressed in this study stems from the body of existing research , which consistently affirms that Digital crowdsourcing serves as a valuable educational tool for cultivating effective practices within the field of scientific research. Nontable , Hassan (2021). Underscored this point , asserting that Digital crowdsourcing supports resource exchange and enhances the scientific research skills of students (Jiang & Schlagwein 2018; Prester et al. , 2019). Furthermore , Schreibman et al. (2016) corroborated that crowdsourcing creates conducive opportunities for active participation in digital humanities research.

Tyrrell and Shalavin (2022) stressed the need to involve students in crowdsourcing activities to establish an innovative educational environment within higher education. Chootongchai and Songkram (2018) complemented this perspective by emphasising how online learning can stimulate innovative thinking skills.

Building upon this foundation, Hassan (2021) proposed that research should explore additional dimensions of crowdsourcing, such as innovative and critical thinking. Dow et al. (2013) affirmed the capacity of crowdsourcing to amplify innovation, positioning it as an integral element of the innovation process, especially when learners engage in creative tasks (Doan et al., 2011).

In light of the above, digital crowdsourcing emerges as an optimal platform for fostering peer-to-peer communication and the adoption of original ideas—a concept aligned with the theory of the spread of innovation (Kaminski, 2011). Therefore, this study seeks to address the research problem, which revolves around assessing the influence of digital crowdsourcing on the development of innovative thinking skills among postgraduate students, within the context of generating research ideas aligning with the digital transformation in education. It is essential to note that the research problem is guided by the following questions:

2. Research Questions

1. What are the innovative thinking skills needed to generate research ideas?
2. How can digital crowdsourcing contribute to the development of innovative thinking skills among postgraduate students in the context of generating research ideas?
3. Methodology

3.1 Study Design

The study employed a descriptive survey methodology , focusing on the examination and evaluation of available events and incidents , while ensuring minimal disruption to normal procedures. A questionnaire was selected as the data collection to survey the responses of 82 postgraduate students. Subsequently, the collected data were subjected to thorough , precise , and meticulous analysis and interpretation. This provided the researcher with specific results regarding the problem that is the subject of the research. The results were then benefited to contribute to developing and improving teaching and learning outcomes in scientific research.

The study sample consisted of all graduate students in the Department of Educational Technology at the College of Education , Qassim University , Saudi Arabia. The researcher opted for a simple random sampling technique and selected 82 students , who willingly participated in the study by responding to the invitation to participate in the questionnaire. Prior to their participation in the questionnaire , graduate students were provided with verbal and written information about the research's purpose and objectives , and their consent was obtained aligning with BERA guidelines. Participants' data remained confidential and was not disclosed throughout the research period.

To ensure the design's efficacy and reliability in handling the potential errors , a preliminary survey was administered to 20 students prior to commencing the main study. This pilot study , assisted in refining subsequent versions of the research design. a pilot study is the first step in the entire research protocol , and is often a small study that helps to plan and adjust the main study (Vemulakonda & Jones , 2016).

3.2 Validity and Reliability of the Data Collection:

This study employed exploratory factor analysis and principal components analysis to examine the structure and validity of the scale. The

Promax diagonal rotation was used, and a loading value cut-off of 0.45 was chosen to determine the acceptance of item loadings. Two items were excluded from each dimension. Confirmatory factor analysis was then conducted using the items obtained from the exploratory factor analysis, employing the maximum likelihood method. Due to the violation of multivariate normality caused by the small sample size, the option RO = .1 RC was utilised. The results demonstrated that the item factor loadings ranged from .38 to .71 for the first dimension and from .57 to .83 for the second dimension. Items were deemed significant if their t-values exceeded 1.96 at a .05 significance level.

The analysis showed satisfactory fit indices, and the factor loadings indicated that the items aligned with their respective dimensions. The results revealed significant item t-values, confirming the acceptance of the items.

Furthermore, to ensure reliability, internal consistency was computed using Cronbach's alpha. This was equal to .90 for overall items on the scale. The Alpha coefficient equaled .86 for the first subscale, and then the alpha coefficient equaled .89f.

4. Results

This section analyses the findings and draws conclusions based on the data obtained through a questionnaire completed by 82 postgraduate students in instructional technology. The results of the data analysis are presented below:

4.1 Responses Tendency According to the Subscale

To answer the first question: What are the innovative thinking skills needed to generate research ideas? The frequencies and percentages were used to identify the sample's tendency on the vocabulary in the sub-scales of the study, and the results were shown in Tables 4 and 5.

Table(4)

. The Frequencies and Percentages of the First Subscale Items

Items	Strongly disagree	disagree	neutral	Agree	Strongly Agree
Factor 1: Innovation thinking skills in generating research ideas					
Flexibility in presenting ideas through educational platforms	-	2 2.5%	-	59 73.8%	19 23.8%
Openness of knowledge in the selection of references and sources	-	3 3.8%	-	50 62.5%	27 33.8%
Distributed knowledge skill	-	3 3.8%	-	55 68.8%	22 27.5%
Generating unfamiliar ideas to solve problems	1 1.3%	2 2.5%	-	48 60%	29 36.3%
Producing ideas creatively	-	2 2.5%	-	48 60%	30 37.5%
Critical thinking as asking questions about the characteristics of the research idea	-	3 3.8%	-	51 63.7%	26 32.5%
The brainstorming skill to produce ideas in an effective manner	-	1 1.3%	-	48 60%	31 38.8%
Examine the research problem in different ways	-	4 5%	-	46 57.5%	30 37.5%
Arranging ideas using visual representations	-	8 10%	-	42 52.5%	30 37.5%
Incorporating other research into one innovative and new idea	-	4 5%	-	36 45%	40 50%
Exploration skill in research area	-	3 3.8%	-	43 53.8%	34 42.5%
Scientific curiosity to embrace change	-	5 6.3%	-	42 52.5%	33 41.3%

Upon reviewing the findings, it is notable that a neutral response option was not available. This indicates that the respondents' opinions generally lean towards supporting the use of digital crowdsourcing to enhance innovative thinking skills when generating research ideas. In addition, the rejection responses do not exceed three out of the total sample size.

To answer the section question: How can digital crowdsourcing contribute to the development of innovative thinking skills among postgraduate students in the context of generating research ideas? Frequencies and percentage distribution were used to identify the sample's inclination towards the vocabulary in the role of crowdsourcing in developing innovation skills sub-scales of the study, and the results were as shown:

Table(5)
The Frequencies and Percentages of the Second Subscale Items

Items	Strongly disagree	disagree	neutral	Agree	Strongly Agree
Factor 2: The role of crowdsourcing in developing innovation skills					
Helps to complete difficult tasks	-	6 7.5%	-	53 66.3%	21 26.3
Contributes to benefiting from different experiences	-	-	-	48 60%	32 40%
Encourages collaborative work among peers	1 1.3%	10 12.5%	-	39 48.8%	30 37.5%
Gather information from various sources	-	2 2.5%	-	45 56.3%	33 41.3%
Reducing effort and time in tasks achievement	-	6 7.5%	-	44 55%	30 37.5%
Helps to develop digital research groups	1 1.3%	3 3.8%	-	49 61.3%	27 33.8%
Doing the search method more attractive	1 1.3%	2 2.5%	-	45 56.3%	32 40%

Items	Strongly disagree	disagree	neutral	Agree	Strongly Agree
Helps competitiveness among learners by mutual experiences	-	12 15%	-	41 51.2%	27 33.8%
Engage learners' research potential on the Internet.	-	1 1.3%	-	49 61.3%	30 37.5%
It reduces the challenges and obstacles facing learners in generating ideas	-	7 8.8%	-	46 57.5%	27 33.8%
Contributes to generate more and better ideas	-	2 2.5%	-	42 52.5%	36 45%
Helps creative reading and thinking	-	5 6.3%	-	44 55%	31 38.8%
Control and check of multiple sources	-	10 12.5%		40 50%	30 37.5%

The first statement within the second dimension reflects higher degrees of rejection across all items in the scale. This suggests that 7.3% of the total sample possess either a low level of technological self-efficacy or a decline in digital skills, particularly related to searching for and providing digital content to navigate generating research ideas. In addition, in the item "Encourages collaborative work among peers," the use of digital crowdsourcing by postgraduate researchers tends to exhibit subjectivity. It is evident that the inclination of 12.5% of the sample towards cooperative work should be highlighted and included. The phrase "Reducing effort and time in tasks achievement" indicates a degree of rejection, with 7.5% of the sample expressing concerns about the time and effort spent. This suggests that the researcher may require more time to search for knowledge and cognitive integration, subsequently leading to the generation of more original research ideas. Therefore, innovative thinking skills assist learners in enhancing several cognitive attributes, with originality being the most

significant (Guilford, 1959). This assertion is supported by Rogers (1954), who argued that innovative thinking skills facilitate the generation of new and novel ideas through interactions between the learners and their experiences.

1.1 Descriptive Statistics

Descriptive statistics indicators were used to estimate scale dimension parameters, such as mean, weighted mean, variance, skewness, and kurtosis (Table 6).

Table(6)
Descriptive Indicators of Subscales

	Min	Max	Mean	Weighted mean	Variance	Skewness		Kurtosis	
						Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Innovation thinking skills in generating research ideas	21	50	42.86	4.29	19.43	-1.32	0.27	6.33	0.53
role of crowdsourcing in developing innovation skills	24	55	46.47	4.22	34.86	-0.73	0.27	1.42	0.53

The weighted average values of the two dimensions ranged from 4.22 and 4.29, indicating agreement and strong agreement between participants. However, the variance for the second dimension was inflated, reaching 34.86. This suggests a greater dispersion of individual differences in terms of generating research ideas.

On the other hand, the 19.43 variance of the first dimension is considered acceptable compared to the second dimension. Figure 2 presents the variance length in the two factors in boxplots.

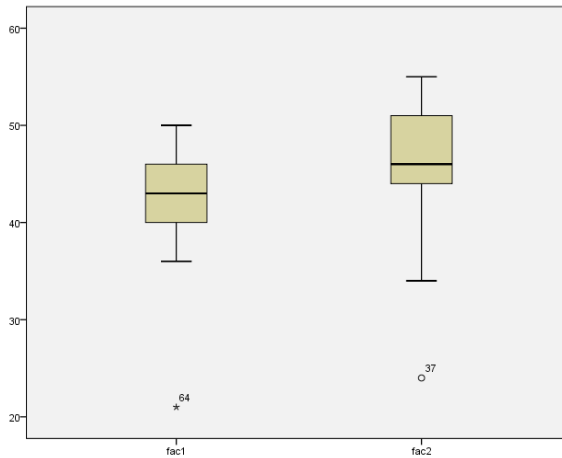


Figure 2. The Boxplot of the Subscales

Notes: Fac1 refers to innovative thinking skills in generating research ideas , and Fac2 refers to The role of crowdsourcing in developing innovative thinking skills.

Table(7)

The Means and std Deviation of the First Subscale Items

Items	Mean	Std deviation
Factor 1: Innovation thinking skills in generating research ideas		
Flexibility in presenting ideas through educational platforms	4.16	0.66
Openness of knowledge in the selection of references and sources	4.26	0.65
Distributed knowledge skill	4.20	0.62
Generating unfamiliar ideas to solve problems	4.27	0.71
Producing ideas creatively	4.33	0.61
Critical thinking as asking questions about the characteristics of the research idea	4.25	0.65
The brainstorming skill to produce ideas in an effective manner	4.26	0.56
Examine the research problem in different ways	4.28	0.71
Arranging ideas using visual representations	4.18	0.87
Incorporating other research into one innovative and new idea	4.40	0.74

Items	Mean	Std deviation
Exploration skill in his research area	4.35	0.68
Scientific curiosity to embrace change	4.29	0.77

The average values for the items in the first dimension ranged from 4.16 to 4.40, indicating a strong agreement among the respondents. Values suggest that the sample recognizes the importance of innovative thinking skills supported by digital crowdsourcing in generating research ideas, demonstrating a consensus among participants.

Table(8)
The Means and std Subscale Items

Items	Mean	Std deviation
Factor 2: The role of crowdsourcing in developing innovation thinking skills		
Helps to complete difficult tasks	4.11	0.75
Contributes to benefiting from different experiences	4.40	0.49
Encourages collaborative work among peers	4.09	1
Gather information from various sources	4.36	0.62
Reducing effort and time in tasks achievement	4.23	0.80
Helps to develop digital research groups	4.23	0.75
Doing the search method more attractive	4.32	0.73
Helps competitiveness among learners by mutual experiences	4.04	0.97
Engage learners' research potential on the Internet.	4.35	0.55
Reduces the challenges and obstacles facing learners in generating ideas	4.16	0.82
Contributes to generate more and better ideas	4.40	0.63
Helps creative reading and creative thinking	4.26	0.76
Control and check of multiple sources	4.13	0.93

The average values of the items in the second dimension ranged from 4.04 and 4.40; indicating a strong level of agreement among the respondents. These values suggest that the sample recognises the importance of generating research ideas supported by digital crowdsourcing, further supporting the results of the study.

1. Discussion

The findings discussed above suggest that the participants' responses to the questions regarding innovative thinking skills and the role of crowdsourcing in developing innovation skills for postgraduate students have significant implications. This study concludes that the participants have limited technological competence in the context of digital crowdsourcing, and would therefore benefit from improving innovative skills in generating research ideas. This aligns with Acharya's (2021) assertion that digital crowdsourcing is needed in education today, especially in open online learning, given the widespread availability of online resources and the prevalence of online learning. Additionally, the subjective nature of postgraduate researchers' use of digital crowdsourcing highlights the significance of cooperative work among peers. This finding is further supported by Tyrrell and Shalavin (2022), who found that digital crowdsourcing enhances collective thinking abilities among learners, especially in educational settings. Kaminski (2011) also emphasized the importance of peer communication in the generation of original research ideas, as highlighted by the Diffusion of Innovation Theory. Therefore, fostering original research ideas is of utmost importance.

The rejection observed in the phrase "Reducing effort and time in tasks achievement" may suggest that the researcher requires more time for knowledge search and cognitive integration, ultimately leading to the generation of more original research ideas. Therefore, innovative thinking skills assist learners in various cognitive attributes, particularly in fostering originality (Guilford, 1959). This viewpoint is supported by Rogers

(1954), who argued that innovative thinking skills facilitate the production of novel ideas through learners' interactions with their experiences.

The widening of individual differences observed in the study can be attributed to several factors. Some learners exhibited low technological self-efficacy, lacked guidance and perceived support, and had limited familiarity with the relevant knowledge. Additionally, their conversational and debating abilities were compromised, and they experienced reduced work efficiency. These findings align with Dow et al. (2013), who highlighted that the challenges faced by digital crowdsourcing in promoting its use in education, especially in fostering innovation. Chootongchai and Songkram (2018) further emphasised that digital learning assists in enhancing innovative thinking skills and enables learners to gain knowledge and exchange experiences.

As a result, there is a convergence in the individual differences associated with innovative thinking skills, indicating the transmission of the training impact among the sample members in tasks related to generating research ideas. Nakano and Wechsler (2018) asserted the need for innovative education that motivates learners from across various educational levels to explore and discover new subjects and ideas. In summary, the results indicate a strong agreement on the use of crowdsourcing to develop innovation thinking skills generating research ideas. This finding supports Hassan's (2021) affirmation that digital crowdsourcing enables students to exchange research skills, share experiences, and enhance their competencies. This may be attributed to its ability to empower learners in navigating knowledge and linking ideas, and gaining access to published papers, ultimately saving them time and fostering openness to new experiences.

2. Conclusion

The study investigated the feasibility of digital crowdsourcing in developing innovative thinking skills for generating original research ideas among graduate students in the Educational Technology Department. The results indicated a range of responses. There was some variance in response,

whereby the sample's answers ranged between agreeing and agreeing strongly. The results demonstrated that digital crowdsourcing has a significant role in developing innovative thinking skills to generate research ideas. In addition, the results were illustrative of how all innovative thinking skills had been achieved to a large extent through the support of generating research ideas. Not only this, but they demonstrated the extent to which postgraduate students need to develop their innovative skills in research through the technology of digital crowdsourcing.

3. Recommendations

In light of these results, the researcher recommends conducting more studies related to the effectiveness of using digital crowdsourcing with other variables that may enhance other aspects of education, such as critical thinking and scientific research skills in general, or academic achievement and others, including their application to other stages of education. In addition, it would be feasible to conduct the study with a larger variety of methodologies, such as conducting future experimental studies on activating digital crowdsourcing in developing innovative thinking skills to generate research ideas to ensure their direct realisation. Finally, it will be necessary to work on designing learning platforms based on digital crowdsourcing; this may benefit those responsible for designing social e-learning environments.

4. Limitations

It is crucial at this point to mention the circumstances that influenced this research and, consequently, its findings. The most important of these circumstances were focus on education technology students, in which to conduct my research as it is the researcher's specialty, so in possible that future research focus in different fields. In addition, the research was limited to postgraduate students, so it is possible that future research will address these variables in the context of university education students. It is possible that the results may differ due to the different level of experience. The

descriptive approach was used and not the experimental one , as postgraduate students are not from one region , but rather from different regions , which makes it difficult to apply the experimental method to them. Also, the current research was limited to generating ideas for the research plan , so it is great to use crowdsourcing can be used in the entire scientific thesis.

Acknowledgments

This work was supported by Qassim University in Saudi Arabia , where it was conducted.

References:

- Aacharya, H. (2021). Crowdsourcing in open education and challenges in crowdsourcing. *International Journal of Research Culture Society*, 5(2), 52–54.
- Aldoreni, H. , A. (1982). Innovation definition and development. *Bulletin of the Faculty of Education*. 161–180. <http://hdl.handle.net/10576/9287>.
- Arnold, D. M. , Burns, E. A. , Adhikari, N. K. J. , Kho, M. E. , Meade, M. O. & Cook, D. J. Cook. (2009). The design and interpretation of pilot trials in clinical research in critical care. *Critical Care in Medicine*, 37(1), 69–74.
- Balabel, M. R. (2011). An enrichment program to develop the scientific research skills of primary school students and their attitude towards it. *Journal of Studies in Curriculum and Instruction*, 173, 57–99.
- British Educational Research Association (BERA). (2018). *Ethical Guidelines for Educational Research*. <https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>
- Buecheler, T. , Sieg, J. , Fuchslin, R. & Pfeifer, R. (2010). Crowdsourcing, open innovation and collective intelligence in the scientific method: A research agenda and operational Framework. 10.5167/uzh-42435.
- Chootongchai, S. & Songkram, S. (2018). Design and development of SECI and Moodle online learning systems to enhance thinking and innovation skills for higher education learners. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (ijET)*, 13(3), 154–172. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i03.7991>.
- Dearing, J. W. & Cox, J. G. (2018). Diffusion of Innovations theory, principles, and practice. *Health Affairs (Project Hope)*, 37(2), 183–190. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2017.1104>
- Dintoe, S. S. (2019). Technology innovation diffusion at the University of Botswana: A comparative literature survey. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 15(1), 1–28.

- Doan, A., Ramakhrisnan, R. & Halevy, A. (2011) Crowdsourcing systems on the world-wide web. *Communications of the ACM*, 54(4), 86–96. <https://doi.org/10.1145/1924421.1924442>.
- Dow, S., Gerber, E. & Wong, A. (2013, April 27–May 2). *A pilot study of using crowds in the classroom* [Paper presentation]. In Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, Paris, France: ACM Press.
- Fields, Z. (2015). Innovative research methodology. In A. Takhar–Lail & A. Ghorbani, (Eds.), *Market research methodologies: Multi-method and qualitative approaches* (pp. 58–70). Business Science Reference.
- Guilford, J. P. (1959). Three faced of intellect. *American Psychology*, 14, 469–479.
- Hassan, N. (2021). The pattern of mobilising electronic resources (competitive / participatory /hybrid) using social media platforms and its impact on developing scientific research skills among graduate students at the College of Education Umm Al-Qura University. *Journal of Egyptian Association for Educational Computer*, 9(2), 243–370. DOI: 10.21608/EAEC.2021.83819.1054.
- Howe J. (2006). The rise of crowdsourcing, *Wired*, 14(6), 1–4.
- Hutchins, E. (1995). Cognition in the wild. Cambridge, MA the MIT Press
- investigation of students’ educational use of Facebook. Ponencia, *Journal of Online Education*, 3(4),
- Jiang, Y. & Schlagwein, D. (2018, June 26–30). *A review on crowdsourcing for education: State of the art of literature and practice* [Paper presentation]. In Proceedings of Twenty–Second Pacific Asia Conference on Information Systems (PACIS), Yokoyama, Japan.
- Kaminski, J. (2011). Diffusion of Innovation Theory. *Canadian Journal of Nursing Informatics*, 6(2). 1–7.

- Kronk , H. (2017 , October 07). Sheikh Mohammed unveils ambitious translation project to provide free and open education resources. *ELEARNININSIDE*. <https://news.elearninginside.com/sheikh-mohammed-unveils-ambitious-translation-project-provide-free-open-education-resources/>
- Liisa Kairisto-Mertanen , L. , Penttilä , T. & Putkonen , A. (2010 , April 25-27). *Embedding innovation skills in learning* [Paper presentation]. In Proceedings of the 3rd International FINPIN Conference , Joensuu , Finland.
- Nakano , T. C. & Wechsler , S. M. (2018). Creativity and innovation: Skills for the 21st century. *Estudos de Psicologia (Campinas)* , 35 (3) , 237-246. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000300002>.
- Prester , j. , Schlagwein. D. & Cecez-Kecmanovic , D. (2019 , June 8-14). *Crowdsourcing for education: Literature review, conceptual framework, and research agenda* [Paper presentation]. In Proceedings of the 27th European Conference on Information Systems (ECIS) , Stockholm & Uppsala. Sweden.
- Rogers , C. R. (1954). Towards a theory of creativity. In Vernon , E. P. (1972). *Creativity*. Penguin Books.
- Salminen , J. (2013). Collective intelligence on a crowdsourcing site. <http://pespmc1.vub.ac.be/GBI/Salminen-Crowdsourcing.pdf>.
- Schreibman , S. , Siemens , R. , & Unsworth , J. (2016). *A New Companion to Digital Humanities* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Skaržauskaitė , M. (2012). The application of crowd sourcing in educational activities. *Social Technologies* , 2(1) , 67-76.
- Surowiecki , J. (2004) *The wisdom of crowds: Why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies, and nations* (1st ed.). Doubleday.
- Sweller , J. , Ayres , P. & Kalyuga , S. (2011). *Cognitive load theory*. (Vol. 1). Springer.

- The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2015). *Innovation strategy for education and training*. https://www.oecd.org/education/ceri/Innovation%20Strategy%20Project%20Brochure_.pdf
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behavior*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.
- Tyrrell, J. , & Shalavin, C. (2022). A sociomaterial lens on crowdsourcing for learning. *Postdigital Science and Education*, 4, 729–752. <https://doi.org/10.1007/s42438-022-00313-4>.
- Vemulakonda V. M. , & Jones J. (2016). Barriers to participation in surgical randomised controlled trials in pediatric urology: A qualitative study of key stakeholder perspectives. *Journal of Pediatric Urology*, 12(3). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jpuro.2015.08.013>.
- Vygotsky, L. S. (1982). *Ajattelu ja kieli [Thought and language]*. Espoo: Weilin & Göös.

Alsaiani, H. (2024). The Efficacy of Robinson's Strategy in Developing Reading Comprehension Skills in Arabic Language Course of Grade Eight Students, *Journal of Educational Science*, 11 (1), 408 - 428

The Efficacy of Robinson's Strategy in Developing Reading Comprehension Skills in Arabic Language Course of Grade Eight Students

Dr. Hussain Eidhah Alsaiani

Assistant Professor of Curriculum and Instruction in Methods of Teaching Arabic
at Jouf University
h.alsaiani@ju.edu.sa

Abstract:

The study aims to examine the efficacy of Robinson's Strategy SQ3R strategy (Scan, Question, Read, Recite, and Review) for formulating reading comprehension skills in the Arabic language course of eight grade students in Sakaka City, Saudi Arabia. The study adopted a quasi-experimental study design and random sampling was employed to select a total of 52 male students enrolled in eighth grade. The participants were randomly divided into experimental and control groups. The traditional method was adopted to teach the control group and Robinson's strategy SQ3R was adopted to teach the experimental group. The researcher devised a test of reading comprehension. Further, a post-test was conducted to examine comprehension skills among the participants of the experimental group. The scores of both groups were analyzed using a t-test value at a significant level of 0.05. The results displayed a statistical difference at four levels such as literal, inferential, evaluative, and creative among the participants of the experimental group. The study concluded that Robinson's Strategy SQ3R is significant to develop expertise in reading comprehension among the students of grade eight learning the Arabic Language.

Keywords: Robinson's Strategy, Reading Comprehension Skills, Arabic Course, Saudi Arabia.

الصيعري، حسين. (2024). فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (1)، 408 - 428

فاعلية استراتيجية روبنسون في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط

د. حسين بن عيظة الصيعري⁽¹⁾

المستخلص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية استخدام استراتيجية روبنسون (استطلع، أسأل، أقرأ، أعيد الصياغة، أراجع) في تطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة للصف الثاني متوسط في مدينة سكاكا، المملكة العربية السعودية. اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من 52 طالباً، والذي تم اختيارهم بشكل عشوائي في مجموعتي الدراسة، التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية الهمزات الخمس لروبنسون، والضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية. تم استخدام الاختبار ليكون أداة للدراسة؛ لقياس مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب. تم تحليل درجات كلا المجموعتين باستخدام قيمة اختبار تي عند مستوى أكبر من 0.05. أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لمهارات الفهم القرائي الحر في والاستنتاجي والتقييمي والإبداعي بين الطلاب لصالح المجموعة التجريبية. خلصت الدراسة إلى أن استراتيجية روبنسون فاعلة لتطوير مهارات الفهم القرائي في مقرر لغتي الخالدة لدى طلاب الصف الثاني متوسط.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية روبنسون، مهارات الفهم القرائي، مقرر لغتي الخالدة، المملكة العربية السعودية.

(1) أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد - جامعة الجوف، h.alsaiari@ju.edu.sa

Introduction

Language is reckoned as one of the most distinctive elements of human civilizations which is a crucial exchange of knowledge, instructions, emotions, and communication. Creating linguistic competencies among children is such a daunting task that needs attention and evolutionary analysis of the practices intact. It is also known as a necessary part of the national heritage that is used for communicating thought processes, and folds of experiences as the guardian of national esteem and culture that helps to strengthen its national *métier* polity (Ibrahim, 2022). Teaching Arabic has different characteristics. Zulharby et al. (2019) concluded a study to investigate these characteristics of Arabic language teaching to develop Arabic speaking skills among the students of Indonesia. The findings of the study showed lacking the Arabic language for beginners where phonetics aspects were missing and there was a monotonous method of practice. Kurniawan et al. (2021) have investigated the strategy adopted in the integrated Islamic school to teach Arabic. The study revealed that Hector Hammerly's perspective was used that implied collaborative, cognitive, natural, and communicative methods where teachers adopted visual aids, practices, quizzes, and cognitive audio-oral bilingual method (Kurniawan et al., 2021). Moreover, Wargadinata et al. (2021) investigated the Arabic learning process during the pandemic. The study unveiled that the pandemic transformed the existing cultural approach into an instrumental approach. The study by Shiddiq (2020) has examined the significance of the usage of an android application, Nemo that was designed for students to master vocabulary during language learning in the form of a pocket dictionary. The research was conducted with the students of Al-Khalifa University where for Android-based application was used for Arabic learning. Given the results, the students expressed their satisfaction to use the online application for language learning as there was a lack of instructional designs and manuals for Arabic language learning.

Reading lays the basis for learning and grasping the concepts of knowledge and practicing the knowledge learnt. Having good reading skills is also a prerequisite for good academic performance as lacking reading and comprehension skills will create a learning void. Erya and Pustika (2021) have asserted that reading skills are fundamental skills for humans through which they interact. These skills are also considered vital for new scientific development and discoveries as the largest share of knowledge development and sharing takes place via reading. However, not every human has an instinct or acumen to optimize reading ability which triggers the need of learning and developing reading skills for self-improvement, analytical capabilities and for internalize cultures. Also, it is considered that having reading skills helps in developing critical and logical thinking due to possessing expertise in linguistic devices and elements.

Soto et al. (2019) discovered an association between self-reported parameters and the comprehension performance of students. Their comprehension performance was associated with their metacognitive accuracy. These findings implied that meta-comprehension and performances of the students are significantly linked with each other. When there is an improvement in the comprehension skills of students, it has an accelerating impact on their metacognitive abilities of students. Similarly, Hjetland et al. (2020) have concluded that developing linguistic comprehension skills has a direct impact on reading comprehension. It further elaborated that language development interventions are useful in language development and reading comprehension skills.

Several are reading comprehension skills that are used and adopted to sharpen reading skills. SQ3R method developed by Robinson is one of the viable reading comprehension strategies. The SQ3R includes survey, question, read, recite, and review steps to inculcate reading expertise among readers by following the stated five steps starting from survey activities to review. This strategy has been recognized as an enduring strategy for reading in content areas. This strategy is adopted for active reading activities

to enable students to easily read and gain mastery over the reading contents , memorize and grasp them for longer and make use of them where applicable. Under this strategy , students are asked to give the reading material a general reading to generate general ideas , brainstorm questions and express their opinions along with stating important aspects of the content to retain the information for longer (Lombu et al. , 2021). Bakhtiar (2019) has also suggested the use of SQ3R to positively persuade students to quality reading as it has reported that the adoption of SQ3R strategy led to an increased level of motivation , prompt understanding of the main idea , and necessary information , learning of new vocabulary and focus on key takeaways.

Research Gap

Given the vitality of reading comprehension abilities globally , a large pool of financial resources is allocated along with efforts to figure out reading abilities and reading development of countries while conducting an international test named Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) a flagship project of International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) , working for reading literacy of students and monitoring its instructional designs to inculcate reading. A country-wise performance is evaluated out of centre points of 500 (Toprak-Yildiz , 2021). However , it has been observed that grade four Saudi Students have low marks in an international assessment of PIRLS (Alghamdi , 2019). Moreover , through the researchers experience and fieldwork with the teachers , it was observed that there are deficiencies in the students' reading comprehension skills. Thus , a need exists to devise an SQ3R strategy to assist students in improving their reading comprehension skills. The results of the study will offer insights to extend the educational research regarding the efficacy of the SQ3R regarding Arabic learning. Further , the study's findings are beneficial to policymakers , researchers , and educationists to devise and adopt better learning strategies for inculcating reading expertise in the students of Saudi Arabia.

Research question

Based on the study aim stated above, the present research has the following research question:

1. What is the efficacy of Robinson's strategy to develop reading comprehension skills in the Arabic Language course of grade eight students in Sakaka City?

Literature Review

Reading comprehension is a complex activity that involves cognitive functioning and is considered an intricate task to be deliberated upon, researched, and measured. Concerted efforts are required from all the stakeholders aiming to develop crucial skills to perform this activity such as educationists, researchers and policymakers. Reading comprehension skills require special emphasis and efforts on building vocabulary basis, learning to make inferences, having background knowledge, and comprehension monitoring skills for students of all grades and academic disciplines (Dua et al., 2019). However, not much time has been spent devising new methods and techniques to lift the capabilities of the students and teachers for practicing reading comprehension skills as per their academic needs. A greater degree of coordination is required such as cognitive and linguistics processes with synergies where a person needs to possess the ability to read and understand the given words, the skills of inferring the facts and reading between the lines which makes it a multifaceted process. For example, under the inferential mediation and components model, it is worth finding the pressure points to enhance the reading skills of a reader (Elleman & Oslund, 2019). The task of generating inference within or across the given text is also supported by having background knowledge about the topic concerned to link the ideas that have not been mentioned in the text explicitly. Literal understanding is also crucial that is associated with the ability of the reader to grasp the ideas, words, sentences and their literal meanings. Moreover, a strong grip on vocabulary helps a reader to derive better conclusions and connections. In addition,

learning reading comprehension skills involves the ability to critically evaluate all the happenings so that one may differentiate between the facts and opinions , the main idea of supportive information and could connect all the events and guess the writer's intention. Creativity skills are another significant aspect of language learning that can be sharpened through skill reading comprehension to be used at all stages of learning (Stahl & Armstrong, 2020).

Francis P. Robinson is the architect of the SQ3R strategy. This strategy is one of the most frequently adopted strategies since decades (1946) that was used as a study strategy to teach passages and content to the students. Thus, the theory occupies a greater relevance of it in the literacy profession. Devising the strategy included increasing the motivation of the student which was of a matter of prominence for Robinson. The SQ3R strategy comprises five steps to read and prepare notes from the textbook (Stahl & Armstrong, 2020). This is an acronym of five letters that describes five actions to be performed for building reading comprehension skills. Step 1 is to survey that initiates recalling background knowledge of the readers to better connect the ideas for learning further. Step 2 is to question as the text is organized by breaking down the ideas into subheadings and topics so readers can inquire about these events of information. This act helps in increasing students' engagement and eagerness to explore new information. Step 3 is associated with reading where a reader is required to read questions and try to answer these self-administered questions. Next to it is recite where the readers are asked to find the answers while reading the content. Finally, they have to revise them all and sometimes change the questions or break down them into further questions. Several studies have documented the significance of adopting SQ3R strategies to build reading comprehension skills among students by evaluating the performance of students, teachers can fairly track their level of expertise and areas of improvement (Rahyana, 2016; Yuliyanti, 2017; Widiawati et al., 2020). Al-Harthy et al. (2022) have attempted research to discover the efficacy of SQ3R in developing reading skills to be taught to students in eighth grade. The researcher prepared reading comprehension skills and recruited the participants into experimental

and control groups. Control groups were taught with the conventional method, whereas the students of the experimental group were instructed by Robinson's SQ3R strategy. The results revealed statistical variances between the mean scores of both groups. More importantly, the experimental group outperformed the students in the control group. The participants improved their performance based on the deductive, reasoning, critical and creative levels. The study by Al-Magableh et al. (2022) explored the impact of the SQ3R strategy to accelerate active learning for Jordanian students in eleventh grade. This study recruited 50 students in two groups; control and experimental. The research revealed the significance of the SQ3R strategy to develop reading skills. The effectiveness of the reading speed strategy was examined concerning developing reading skills of English-speaking skills of children with disabilities by Khasawneh (2021). The experimental study documented a statistically significant impact of reading speed technique in improving the skills of children in reading. Also, Almakahleh and Alramamneh (2018) evaluated the effect of SQ3R on the students of the sixth class who were differently-abled learning capabilities. The findings revealed that on account of applying the strategy, the scores of the experimental group were higher in terms of literal, deductive, and applied skills. Moreover, the study by Al-Ubodi (2020) adopted a new approach and modified the SQ3R strategy into a five-step strategy and applied it to the pupils of mathematics. In the control group, the SQ3R strategy was applied while in the experimental group, its modified version was practiced. The findings have accounted that the modified SQ3R strategy brought about significant positive results in terms of quality learning of the students in mathematics.

Research Method and Procedures

Study Methodology

A quasi-experimental research design was adopted as the study aims to assess intervention execution in real-life settings (Handley et al., 2018).

This research method comprises pre- and post-test interventions to assess a comparison group or an outcome. The participants were distributed into two clusters randomly i.e., control and experimental. The quasi-experimental study design helps in measuring the correlation coefficient of the dependent and independent variables (Pedaste et al. , 2015).

The Study Sample

The study comprised 52 grade eight students and each group had 26 participants. Robinson's strategy SQ3R was applied to the experimental group whereas the control group was educated with the conventional technique. To carry out the research, ethical approval was obtained from Jouf University. The vice presidency for graduate studies and scientific research at the university sent a letter to the Ministry of Education to conduct the study among the Sakaka middle schools. This letter was enclosed with the online link to the reading comprehension test. The schools' administrations were contacted through their official emails and the school that showed positive and cooperative attitudes concerning perform and comply the study procedures was selected to recruit the study population. The researcher recruited eighth-grade male students from a school in Sakaka City, Saudi Arabia. The eighth grade of the school had three sections. The participants of section A were selected to be included in the control group whereas the participants from section B were allocated to the experimental group randomly.

Research Tools

1. Reading comprehension skills

Aiming to examine the efficacy of the SQ3R strategy of Robinson, a research tool was formulated related to reading comprehension skills that were separated into different levels i.e., evaluative level, literal level, inferential level, and creativity level. Each level was further divided into sub constructs. Additionally, based on twenty-two behavioural indicators, levels were carved out (Table 1).

Table(7)
Reading Comprehension Skills

1- Literal level
1.1- Write another word for the word.
1.2 - Write the opposite word of it.
1.3- Make use of this word in your sentence.
1.4- Find the recurring word in the text.
1.5- Determine the aim of its recurrence in the text.
1.6- Think about other words to be used instead of repetition in the text.
2. Inferential level
2.1- Make a personal connection to the text.
2.2- Recall the first and the last events and try to make the connection between these two events.
2.3- Judge the positive and negative characters/aspects in the text.
2.4- Reflect and recall the real message of the text.
2.5- Rank the ideas in order of importance.
2.6- Determine the mood of the author from the text.
3. Evaluative level
3.1- Differentiate fact and opinion in the text.
3.2- Differ between the reasonable and the absurd
3.3- Compare the relevance of the passage in the present time.
3.4- Highlight key ideas and supporting text/information.
3.5- Describe in your way the character.
4. Creative level
4.1- Suggest a new plot for the topic or story.
4.2- Determine the indirect/hidden aspect of the story/topic.
4.3- Predict the effect or solution presented at the end.
4.4- Pair new words used in the text with action words.
4.5- Relate new words with the words you know.

2. Reading Comprehension Skills Tests

After the review of published seminal educational research , the researcher designed pre-and post-tests. These tests were prepared from the textbook based on comprehension skills as well as external sources for eliminating the bias and element of familiarity. The tests were structured as multiple-choice questions aiming to measure behavioural tendencies based on tests. Twenty-two were the behavioural indicators that were equal to the test items where four options were provided against each item out of which one was the correct option.

Validity of the Test

The researcher validated the tests which it was brought forward to a panel of arbitrators and their observations and modifications were documented and performed. They also evaluated the tests to rate their applicability to assess the students of grade eight. Moreover, the tests were also evaluated concerning their integrity structure , and contextual suitability as well as the applicability of the alternative options given was measured. The researcher performed the suggested modifications to prepare the final form of tests.

Consistency of the Test

For examining the consistency of the test a pilot study was conducted, comprising 24 students of grade eight. Cronbach alpha was used for measuring the reliability coefficient. The values of Cronbach alpha have been given in Table 2. According to it, the value of the consistency coefficient came out to be 0.902 which validates an acceptable consistency as the consistency coefficient of Cronbach alpha ranges between 1-0. It implies that a closer value to 1 demonstrates a higher consistency value whereas a value that is closer to 0 shows a lesser degree of consistency coefficient. Moreover, the value of 0.7 for the Cronbach's alpha is adequate and 0.8 is considered good (Amirrudin et al. , 2021).

Table(2)

Cronbach Alpha values of the test items

Level	Items	Consistency
Literal level	6	0.895
Inferential level	6	0.858
Evaluative level	5	0.921
Creative level	5	0.935
All levels	22	0.902

Lesson Planning

The researcher devised a lesson plan to conduct and implement the test for achieving the research objectives. In this instance , published educational literature was consulted about implementing the SQ3R strategy as well as regarding reading comprehension skills with the help of the senior instructors of the Arabic language. The lesson strategies were validated while presenting them to an expert panel of professors for reflection and guidance about it.

Equivalence of the Study Groups

For ensuring equivalence in both the groups control and experimental , the researcher equally assigned the participants. Also , it was considered that the students of both groups had equal expertise in reading comprehension. Before implementing the strategy , the researcher calculated the mean and standard deviations for both groups.

Study Variables

The present study dealt with the independent variable of the SQ3R strategy , while the dependent variable included reading comprehension skills.

Study procedures

The researcher met the teachers for elaborating on the study goals. Robinson's strategy SQ3R was instructed to the experimental group which lasted for six weeks, from 25 September 2022 to 3 October 2022. For the same period, the traditional method was used to instruct and teach the control group. Afterwards, a post-test was conducted to examine the significance of the adopted strategy to enhance the reading comprehension skills of the students in eighth grade included in the experimental group.

Statistical Analysis

The statistical analysis was performed by using statistical software, Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) v. 23. The researcher measured Cronbach's alpha, mean and standard deviations and independent sample t-test to measure the reading comprehension skills and efficacy of SQ3R strategy.

Results

Table 3 illustrates the outcomes of the pre-test of both the groups; control and experimental.

Table(3)
Results of pre-test

Skills	Group	Number	Mean	Standard Deviation	T-value	Significance
Experimental	26	9.74	2.98	0.574	0.571	Insignificant
Control	26	10.56	2.45			

Table 3 demonstrates an insignificant value of 0.571 which is higher than the value of 0.05. These results implied that no statistical differences were found in both the groups through the pre-test where a combined reading comprehension skill set was conducted. The mean scores representing the control group were more (10.56) than the experimental group (9.74) which

can be construed as a very closer reflection and equivalence of the reading comprehension skills of both groups for conducting this experimental study. Table 4 presents the descriptive statistics of the experimental and control groups. It illustrates that contrasting the findings of the pre-test, the mean scores in the post-test, of the experimental groups are greater.

Table(4)

Mean values of the scores of post-tests

Test Items	Groups	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Literal level	Control	1.83	0.917	0.187
	Experimental	4.08	0.717	0.146
Inferential level	Control	1.92	0.881	0.180
	Experimental	4.13	0.680	0.139
Evaluative level	Control	2.13	0.797	0.163
	Experimental	3.96	0.806	0.165
Creative level	Control	1.92	0.776	0.158
	Experimental	3.92	0.830	0.169
Overall	Control	1.95	0.842	0.172
	Experimental	4.022	0.758	0.154

The present study examined the significance of the SQ3R approach in ameliorating the reading comprehension skills of eighth-grade students. Table 4 validates the mean score which reflects a vivid disparity between the experimental and control group in terms of reading comprehension expertise which showed that the adopted strategy was helpful to develop compulsory reading comprehension expertise among the student. Further, the researcher performed an independent t-test for measuring the degree of effectiveness of Robinson's SQ3R strategy and the traditional method had been practiced to teach eight grade students. Table 5 displays post-test t-values the groups showed about significant improvement at four levels that are quintessential for creating reading competencies among the students.

Table(5)
Post-test t-values

Items	Groups	T	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Literal level	Experimental	27.112	0.000	4.074074
	Control	11.760		1.851852
Inferential level	Experimental	26.000	0.000	3.851852
	Control	11.584		1.888889
Evaluative level	Experimental	24.563	0.000	4.037037
	Control	10.916		1.926
Creative level	Experimental	23.487	0.000	4.259259
	Control	12.394		2.037037

Discussion

The findings showed that the strategy was useful to ameliorate reading skills. The literal level skills of the experimental groups were statistically significant having the highest t- value of (27.112) in contrast to the control group (11.760). In the experimental group , the inferential level was higher (26.000) in comparison with the inferential level of the control group (11.584). A similar positive trajectory has been found where the t- values of in experimental group are higher in contrast to the control group. The t-value of the creative level of the experimental group which is (23.487) also signifies the effectiveness of the underlying approach to improving reading comprehension competencies.

Thus, in the light of an overall score and t-values, it can be inferred from the results that there is a statistically significant efficacy of the SQ3R approach to improving reading comprehension skills. However, it has been observed that t-values are higher for the literal and inferential levels among the students of experimental groups in comparison with the t-values of evaluative and creative levels. The fact can be associated with the content taught to the students of eighth grade that are usually focused on skills such

as literal, evaluative, and inferential understanding of the content. An improvement in the reading comprehension expertise of the students can lead to a boost in their confidence and academic performance.

The results of the study are comparable to the study by Shaei (2022). This study was conducted with a non-English university students studying in Saudi Arabia that discovered the significance of the SQ3R strategy to develop reading comprehension expertise. The results of this experimental study concluded the efficacy of this strategy to build mastery over reading comprehension.

These findings are also consistent with the qualitative finding of the study by Dewi et al. (2021) that was conducted to examine the efficacy level of the SQ3R approach for refining the comprehension skills of the pupils of Islamic elementary education schools. It further presented an improvement in the pupils ability to analyze the visual content and information, note-taking, and deductive understanding. Furthermore, the scope of the SQ3R strategy is not limited to building the reading comprehension competencies of elementary and middle-level students. Rather, Herwanis et al. (2021) have substantiated its efficacy as compared to Fix-up a strategy to sharpen the reading comprehension skills of grade ten. This was a quantitative study that evidenced the defectiveness of the SQ3R strategy in comparison with the Fix-Up strategy. Further, this strategy has been found useful for building the comprehension skills of college students in Sana'a through the experimental method (Saeed, 2022). It found a statistically significant difference in the control and experimental groups where the highest significance was observed in developing creative expression skills, especially among female participants.

In contrast, Asfour and Asaad Jihad (2022) conducted their study to assess the effectiveness of SQ3R in developing speaking and critical listening skills of the students in fifth grade that were recruited from the schools of Palestine. The results showed that Robinson's SQ3R strategy was also significant to inculcate critical listening and speaking skills. Al-Magableh et al. (2022) also employed the SQ3R strategy for developing active learning

strategies to increase the participation of 11th-grade students in Jordan and have found its significance.

Given the results of the study, it has been established that SQ3R is a viable strategy to instil effective reading comprehension skills in students. These findings will offer insights to the researchers, academicians, educationists, policymakers and students to devise and reform the educational practices, systems, content and strategies for improving the country's outlook in international assessments.

Recommendations

The present study encapsulates the recommendations stated in the following:

- Training the teachers of Arabic language teaching to employ Robinson's SQ3R strategy during teaching the Arabic language effectively.
- Chalking out effective instructional manuals for teachers with a special emphasis on lesson planning.
- Unfolding further research on exploring more state-of-the-art strategies for effective learning.

Conclusion

The present experimental study has investigated the efficacy of the SQ3R approach to enhance the reading comprehension skills for pupils, studying Arabic language courses in Saudi Arabia. The adopted strategy has been found statistically significant for sharpening reading competencies. Adoption of such strategies is also vital to teach the students critical learning and speaking skills along with their confidence building and enhancement of deductive understanding as reading comprehension skills are prerequisites for active learning and greater student engagement.

References:

- Alghamdi, S. S. (2019). *Reading Instructional Strategies and Student Achievement: An Analysis of Saudi PIRLS-2016 Data* (Doctoral dissertation, University of Kansas). <https://kuscholarworks.ku.edu/handle/1808/31540>
- Al-Harthy, M., Mohamed, I. S., Al-Busaidi, D., & Kalfan, F. Y. (2020). The Effectiveness of Robinson's Strategy (SQ3R) on Developing Reading Comprehension Skills for Basic Eighth-Grade Students in the Sultanate of Oman. *International Journal for Research in Education*, 44(2), 170-198. <https://urlis.net/67kfptys>
- Al-Magableh, M., Al-Jamal, D., & Bataineh, R. F. (2022). The Effect of Active Learning Strategies on EFL Tenth-Grade Students' Reading Comprehension. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 14(3), 905 - 912 <https://urlis.net/mgomz309>
- Almakahleh, A., & Alramamneh, A. (2018). The Impact of a Program Based on SQ3R Strategy to Improving Reading Comprehension Skills among Students with Learning Disabilities in the Sixth Grade. *An-Najah University Journal for Research-B (Humanities)*, 33(2), 275-304. DOI: 10.35552/0247-033-002-005
- Al-Ubodi, A. H. A. (2020). The Impact of the Use of the Strategy (the five steps) Modified (SQ3RE) in the Achievement of Students in the Fifth Grade in Mathematics. *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1530, No. 1, p. 012119). IOP Publishing. 10.1088/1742-6596/1530/1/012119
- Amirrudin, M., Nasution, K., & Supahar, S. (2021). Effect of variability on Cronbach alpha reliability in research practice. *Jurnal Matematika, Statistika dan Komputasi*, 17(2), 223-230. <https://doi.org/10.20956/jmsk.v17i2.11655>
- Asfour, & Asaad Jihad. (2022). The Effectiveness of Robinson's Strategy (SQ3R) In *Developing Critical Listening and Speaking Skills in Arabic Among Fifth Graders in Palestine* (Doctoral dissertation, University of Palestine) Al-Aqsa). <http://scholar.alaqsa.edu.ps/id/eprint/9536>

- Asrita, R. (2022). Application Of SQ3R Strategy (Survey, Question, Read, Recite and Review) In Learning Science on Energy Materials in Living Systems. *IJER (Indonesian Journal of Educational Research)*, 7(1), 1-5. doi.org/10.30631/ijer.v7i1.203
- Bakhtiar, H. (2019). *The Effectiveness of SQ3R Strategy in Teaching Reading* (Doctoral dissertation, Universitas Negeri Makassar). <http://eprints.unm.ac.id/14953/>
- Dewi, Y. A. S. , Mulyaningsih, I. , Firdaus, W. , & Eliya, I. (2021). Managing Islamic Elementary Students' Reading Skills through SQ3R Strategy. <http://ieomsociety.org/proceedings/2021monterrey/179.pdf>
- Dua, D. , Wang, Y. , Dasigi, P. , Stanovsky, G. , Singh, S. , & Gardner, M. (2019). DR0P: A reading comprehension benchmark requiring discrete reasoning over paragraphs. *arXiv preprint arXiv:1903.00161*.
- Elleman, A. M. , & Oslund, E. L. (2019). Reading comprehension research: Implications for practice and policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(1), 3-11. <https://doi.org/10.1177/2372732218816339>
- Erya, W. I. , & Pustaka, R. (2021). Students Perception Towards the Use of Webtoon to Improve Reading Comprehension Skills. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 2(1), 51-56. <https://doi.org/10.33365/jeltl.v2i1.762>
- Handley, M. A. , Lyles, C. R. , McCulloch, C. , & Cattamanchi, A. (2018). Selecting and improving quasi-experimental designs in effectiveness and implementation research. *Annual review of public health*, 39, 5-25. PMID: 29328873; PMCID: PMC8011057.
- Herwanis, D. , Zakaria, R. , Renaldi, A. , & Sari, I. (2021). The comparison between Sq5R and Fix-Up Strategy in reading comprehension for EFL secondary level learners. *Journal of Languages and Language Teaching*, 9(3), 336-343. <https://doi.org/10.33394/jollt.v9i3.3845>
- Hjetland, H. N. , Brinchmann, E. I. , Scherer, R. , Hulme, C. , & Melby-Lervåg, M. (2020). Preschool pathways to reading comprehension: A systematic meta-analytic review. *Educational Research Review*, 30, 100323. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100323>

- Ibrahim, F. M. A. (2022). Cultural heritage and literature in the face of global challenges. In *Proceeding of International Seminar Enrichment of Career by Knowledge of Language and Literature* , 10 (1), 17-30. <https://ejournal.unitomo.ac.id/index.php/eckll/article/view/5644>
- Khasawneh, M. A. S. (2021). The Use of Reading Speed Strategy in Promoting Reading Comprehension among EFL Students with Learning Disabilities. *Al-Lisan: Jurnal Bahasa (e-Journal)*, 6(2), 225-235. <https://doi.org/10.30603/al.v7i2.2135>
- Kurniawan, R., Sugiyono, S., & Musthofa, T. (2021). Integrative Arabic Language Teaching of Integrated Islamic Elementary Schools in Solo Raya. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 8(1), 60-74. <http://dx.doi.org/10.15408/a.v8i1.20095>
- Lombu, M. P. D. J., Sari, A. S. P., & Prayuda, M. S. (2021). Improving students' reading comprehension through survey, question, read, recite, reflect, and review (sq4r) method to the eleventh-grade students of Sma Negeri 1 Gunungsitoli Idanoi in the academic year OF 2020/2021. *Kairos English Language Teaching Journal*, 172-179. <http://ejournal.ust.ac.id/index.php/KAIROS/article/view/1747>
- Pedaste, M., Mäeots, M., Siiman, L. A., De Jong, T., Van Riesen, S. A., Kamp, E. T., ... & Tsourlidaki, E. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *The educational research review*, 14, 47-61. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.003>
- Rahyana, T. (2016). *The Effect of SQRR Technique toward Students' Reading Comprehension of Descriptive Text at Grade Seventh Students of SMP Negeri N2 Pagarantapah Darussalam* (Doctoral dissertation, Universitas Pasir Pengaraian). <https://shorturl.at/gANOV>
- Saeed, F. (2022). The effectiveness of a proposed program based on Robinsons strategy to develop creative expression skills among first-year secondary students in the capital *Sana'a*. *International Journal of Talent Development*, 13(1), 106- 133. <https://doi.org/10.20428/ijtd.v13i1.2005>
- Shaei Alshuaifan, A. (2022). Effectiveness of Using SQ3R Strategy in Developing Reading Comprehension among Non-English Specialized Saudi University Students. *Journal of the Faculty of Education (Assiut)* , 38(6.2), 1-20. [10.21608/MFES.2022.266140](https://doi.org/10.21608/MFES.2022.266140)

- Shiddiq, A. B. (2020). The Application of «Nemo» Artificial Intelligence in Arabic Language Learning in the 4.0 Revolution Era at Al-Khalifah Islamic Boarding School Cibubur. *IJLECR (International Journal of Language Education and Cultural Review)*, 6(1), 58–61. <https://doi.org/10.21009/IJLECR.061.07>
- Soto, C., Gutiérrez de Blume, A. P., Jacovina, M., McNamara, D., Benson, N., & Riffo, B. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. *Cogent Education*, 6(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1565067>
- Stahl, N. A., & Armstrong, S. L. (2020). So much more than SQ3R: A life history of Francis P. Robinson. *Reading Psychology*, 41(4), 287–321. <https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1768979>
- Toprak-Yildiz, T. E. (2021). An international comparison using cognitive diagnostic assessment: fourth graders' diagnostic profile of reading skills on PIRLS 2016. , 101057. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101057>
- Wargadinata, W., Maimunah, I., Febriani, S. R., & Humaira, L. (2020). Mediated Arabic language learning for higher education in the COVID-19 situation. *Izdihar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 3(1), 59–78. <https://doi.org/10.22219/jiz.v3i1.11862>
- Widiawati, T., Nuraida, I., & Saputri, S. W. (2020). Improving the student's readingskills through the Sq3r technique in Mts Al-Khairiyah. *Interference: Journal of Language, Literature, and Linguistics*, 1(1), 71–78. <https://ojs.unm.ac.id/INTERFERENCE/article/view/12815/7454>
- Yuliyanti, I. (2017). *The use of SQ3R and mapping strategies to improve students' reading comprehension of the tenth-grade students of Man Salatiga in the academic year 2017/2018* (Doctoral dissertation, IAIN SALATIGA). <https://shorturl.at/iCLXY>
- Zulharby, P., Rasyid, Y., & Nuruddin, N. (2019). The characteristics of teaching material Arabic speaking skills in higher education. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, 11(2), 194–213. <https://doi.org/10.24042/albayan.v11i2.5175>

AlKaser, S. (2024). A proposed conception to employ the McKinsey model in achieving institutional creativity in Emerging universities (University of Hafr Al-Batin as a model), *Journal of Educational Science*, 11 (1), 429 - 464

**A proposed conception to employ the McKinsey model in achieving institutional creativity in Emerging universities.
(University of Hafr Al-Batin as a model)**

Dr. Sharifah Awadh AlKaser

Associate Professor of Management at

Shaqra University

sharyaa@su.edu.sa

Abstract:

The study aims to identify the relationship between the McKinsey model and institutional innovation and the reality of their application in universities , then create a proposed vision to employ the McKinsey model in achieving institutional innovation in universities. To achieve the objective of the study, the descriptive approach was used; where a questionnaire was distributed to the study sample. The results showed that the reality of applying the McKinsey model with its seven standards came to a high degree , as the highest criterion applied at the university was common values , then structure skills. The results also proved that the degree of application of the University of Hafr Al-Batin to the requirements of institutional creativity came to a high degree according to the point of view of the study sample. In addition , the results of the study showed that there is a statistically significant positive relationship between the McKinsey model with its seven criteria and institutional creativity. The study concluded with that emerging universities should work on their strategic plans , as it is one of the McKinsey model dimensions , which was less than others according to the results , with the need to pay attention to human resources , as their support encourages institutional creativity that creates a competitive advantage.

Keywords: institutional creativity; McKinsey; hard skills; soft skills.

الكسر، شريفه. (2024). تصور مقترح لتوظيف نموذج ماكينزي في تحقيق الإبداع المؤسسي بالجامعات الناشئة (جامعة حضر الباطن إنموذجاً). مجلة العلوم التربوية ، 11 (1) ، 429 - 464

تصور مقترح لتوظيف نموذج ماكينزي في تحقيق الإبداع المؤسسي بالجامعات الناشئة. (جامعة حضر الباطن إنموذجاً)

د. شريفه بنت عوض الكسر⁽¹⁾

المستخلص:

تهدف الدراسة للتعرف على العلاقة بين نموذج ماكينزي والإبداع المؤسسي وواقع تطبيقهما في الجامعات وبالتالي بناء تصور مقترح لتوظيف نموذج ماكينزي في تحقيق الإبداع المؤسسي في الجامعات. ولتحقيق هدف الدراسة أستخدم المنهج الوصفي حيث تم توزيع استبانة على عينة الدراسة والتي تم اختيارها بصورة عشوائية من مجتمع الدراسة. وأظهرت النتائج أن واقع تطبيق نموذج ماكينزي بمعايير السبعة جاء بدرجة عالية حيث كان المعيار الأعلى تطبيقاً في الجامعة هو القيم المشتركة ومن ثم الهيكل ثم المهارات. كما أثبتت النتائج أن درجة تطبيق جامعة حضر الباطن لمتطلبات الإبداع المؤسسي جاء بدرجة عالية حسب وجهة نظر عينة الدراسة. بالإضافة لذلك فقد بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين نموذج ماكينزي بمعايير السبعة والإبداع المؤسسي. وخلصت الدراسة بأهمية اعتناء الجامعات الناشئة بخططها الاستراتيجية حيث تعد أحد معايير نموذج ماكينزي والذي كان أقل من غيره حسب النتائج ، مع ضرورة الاهتمام بالموارد البشرية في الجامعات حيث أن دعمهم يشجع على الإبداع المؤسسي الذي يخلق ميزة تنافسية للجامعة.

الكلمات المفتاحية: الإبداع المؤسسي؛ ماكينزي؛ المهارات الصلبة؛ المهارات الناعمة.

(1) أستاذ الإدارة المشارك - جامعة شقراء، sharyaa@su.edu.sa

First: Introduction:

With the scientific and cognitive progress that has occurred in the world with technological progress, it has become necessary for organizations to accept change and work on rapid and continuous development and improvement to be able to keep pace with the requirements of beneficiaries and continue in the market, and the most important of these organizations are higher education institutions. Universities in the era of the technological revolution must develop in all administrative, human and material aspects to improve the quality of their outputs and be able to keep pace with the needs of the labor market. As Sammour (2021) and Alghlibi (2018) mentioned organizations have become in continuous and constant attempts to keep pace with the scientific and cognitive changes and developments that the world has been witnessing during the last century, which in turn prompted them to innovate new management methods that help them in their continuity and achieve their goals.

In order for organizations to achieve their aspirations, they must have a high degree of awareness among their employees along with a scientific knowledge of applied skills, abilities, and high management competencies to deal with advanced practices. This requires the adoption of appropriate structuring, organization, the delegation of authority in proportion to the size of responsibility and the division of tasks among employees in order to achieve coherence and integration between tasks (Bartone and Wells, 2019). The researchers also stressed that in order to achieve effective implementation of the strategy, it is necessary to identify and categorize imbalances and problems that the organization suffers from, using multiple strategic analysis methods that help diagnose and address problems, such as the McDonald model (McDonald, 2014). In order to help organizations, achieve success and excellence in their business, Mckinsey 7S was developed in the eighties, where this model contained three solid factors: structure, strategy, systems and four soft factors: shared values, employees, management style, and skills. McKinsey 7S model assumes that organizations succeed when they achieve harmony and integration between these hard and soft factors (Zhao and Choma, 2012).

In addition to using any management method, such as using the McKinsey model in management, organizations need creative management that can keep pace with change and development to ensure their continuity and ability to face future challenges (Dundis, 2018). Significantly, literature agreed on the importance of institutional creativity as an entry point for the development of institutions and providing opportunities for development of their work methods. Institutional creativity includes innovation in various administrative sciences, as it helps to move from traditional methods to wider horizons in institutional work, which contributes to overcoming obstacles and difficulties facing the management of organizations (Almadani, 2019). Accordingly, this study seeks to focus on the McKinsey model as a management method for organizational diagnosis as an input to institutional creativity in the University of Hafr Al-Batin.

Second: The problem of the study:

The number of specialized organizations that attract post-secondary students in Saudi Arabia has increased and competition among them has increased in attracting students; these organizations are supervised by leaders who practice their management in an evolving world and changing conditions, which makes their ability to compete even more intensely. Therefore, the need for these organizations to be creative in dealing with changes has emerged (Ayoub, 2020). Many seminars and conferences also stressed the importance of higher education and the need to improve and distinguish it in terms of inputs and outputs, and this will only be done by establishing an institutional work culture that believes in creativity and seeks it (Tuwaiqat, 2019).

The study of Al-Duraibi (2015) and the study of Makahla (2014) emphasized the importance of achieving creative leadership and institutional creativity, with the need for academic leaders to be aware of the importance of practical practice of institutional creativity skills to keep pace with modern developments and overcome their challenges. Al-Enezi's study (2018) also showed that the degree of institutional creativity in emerging Saudi universities

was between low and medium , and the study recommended the need to find modern ways and procedures that help raise the degree of institutional creativity in the higher education sectors in general and in emerging universities specifically. Al-Shammaris study (2020) and Abdulaziz's study (2021) also showed that the University of Hafr Al-Batin faces a challenge in reaching and maintaining outstanding performance or institutional creativity , as the university was launched carrying an academic legacy of two distinguished institutions , King Fahd University of Petroleum and Minerals and the University of Dammam , which placed a heavy burden on it to continue the institutional innovation left by these two universities with the continuous pursuit of leadership and excellence in performance among higher education institutions.

On the other hand, a number of previous studies have confirmed the importance of the McKinsey model as a diagnostic tool used to analyze the environment of internal organizations, which contributes to improving the performance of workers in organizations (Daoud, 2018). The study of Al-Ghalbi and Hoshan (2018) indicated that the McKinsey model contributes to raising the level of human performance. This is also confirmed by the study of Ghazzawi and Ismail (2017) which showed that the relationship between organizational integration and service quality is high when using the McKinsey model in management. Furthermore, Baishya (2015) indicated that the use of the McKinsey model in management improves organizational performance. This was confirmed by Sammours study (2021), which showed that there is a positive correlation between the application of the McKinsey model in its dimensions and the development of institutional performance.

Therefore, the researcher noted from the previous literature that the McKinsey model, when applied in the management of organizations, has a positive impact on the sense of performance of those organizations and in improving the performance of their human resources. Also, the need arose from the previous presentation to achieve institutional creativity in higher education institutions. There was a recommendation in a number of studies such as the study of Manea (2015), the study of Yossef and Rakha (2017)

and Welly (2020) on the need to use one of the modern administrative methods to achieve institutional creativity. Consequently, the researcher worked in this study to identify the relationship between the application of the McKinsey model and the achievement of institutional creativity, Where the problem of the study emerged in the follow questions.

Third: Study Questions:

The main question: What is the proposed perception of employing the McKinsey model in achieving institutional creativity in emerging universities?

Which sub-questions branch out of it the following:

- The first sub-question: What is the reality of applying the McKinsey model in performance at the University of Hafr Al-Batin from the point of view of the study sample?
- The second sub-question: What is the degree of application of the requirements of institutional creativity at the University of Hafr Al-Batin from the point of view of the members of the study sample?
- The third sub-question: Is there a statistically significant relationship between the use of McKinsey model standards (strategy, structure, systems, shared values, skills, management style, and employees) and achieving the requirements of institutional creativity at the University of Hafr Al-Batin from the point of view of the study sample?

Fourth: Objectives of the study:

The study aims to:

1. Creating a proposed vision to employ the McKinsey model in achieving institutional creativity.
2. Identify the reality of applying the McKinsey model in improving the performance of the University of Hafr Al-Batin.

3. Knowing the degree of application of institutional creativity requirements at the University of Hafr Al-Batin.
4. Identify the relationship of McKinsey model standards to achieving institutional innovation at the University of Hafr Al-Batin.

Fifth: The importance of the study:

The study gains its importance from:

1. The researcher also hopes that the study will contribute to enriching the cognitive field and bridging the spatial, cognitive and methodological gaps arising from the lack of previous studies linking the McKinsey model variable with the institutional creativity variable.
2. It is hoped that the study will enhance the processes of diagnosis, evaluation, and analysis of the internal environment of universities in general and emerging universities in particular to contribute to knowing the factors of institutional creativity in universities.
3. Hopefully, the study will contribute to achieving institutional creativity in emerging universities, which contributes to upgrading and advancing their performance and outputs.
4. It is hoped that the study will contribute to helping the University of Hafr Al-Batin in facing the challenge that emerged in previous studies by reaching the institutional creativity, that it seeks by improving performance and maintaining the excellence it achieves by following one of the modern scientific methods, which is the McKinsey model.

Sixth: Study Terminology:

McKinsey model: Darwish (2017) defined it as a management department used by organizations to analyze their internal environment to identify their weaknesses and strengths, and then direct senior management towards the need to make a change to address weaknesses and enhance strengths. It is a model used to develop and evaluate strategy.

Procedurally, the researcher defines the McKinsey model as the method or scheme followed by organizations using seven dimensions: strategy, structure, systems, common values, management style, employees, and skills so that these dimensions work in a coherent manner, which contributes to achieving the goals of the organization by anticipating obstacles before they occur and correcting them.

institutional creativity: Nasr (2020) defined it as the optimal employment of intellectual and mental human resources capabilities that are characterized by the greatest flexibility, fluency, originality, sensitivity to problems with the ability to analyze those problems, which contributes to the discovery of new relationships, methods, and business ideas within the organization.

Procedurally, the researcher defines institutional creativity as the administrative method or technique that distinguishes the organization from others and creates a competitive advantage for it in its services or products that it provides.

Seventh: Limits of the study:

Objective limit: McKinsey model and institutional creativity.

Spatial limit: University of Hafr AlBatin.

Time limit: Third Semester of 1444 Academic year.

Human limit: Leaders at the University of Hafr AlBatin.

Eighth: Theoretical Framework:

8:1: McKinsey Model:

8:1:1: McKinsey Model Concept:

Tracey and Blood (2021) stated that the McKinsey model is a method used for diagnosis by trying to identify the factors necessary to implement the strategy effectively, as it relies on the principle of the interdependence

of the seven factors (structure , strategy , management , people , systems , shared values , training) to contribute to improving performance. Naipinit et al (2014) defined it as one of the concepts associated with a tool for evaluating and monitoring changes that occur within an organization. Darwish (2017) , and Belbachir (2015) also showed that that the secret of the successful use of the McKinsey model is the exchange and correlation among the seven factors on which organizations are based , as the absence of this interdependence and exchange generates blockages and disruptions in the entire system.

8.1.2. Elements of the McKinsey Model in Management.

Alghalibi (2018) , and Darwish (2017) explained that there are elements of McKinsey model consisting of three hard physical elements , namely strategy , structure and systems , while there are four non-material elements that are known as soft elements: shared values , skills , employees , and style. Hence , we find that the McKinsey model did not focus on skills without the other , as it was interested in working on soft skills as well as working on hard skills , which creates an integrated and harmonious environment for work and creativity.

8.1.3. Objectives of the McKinsey model.

Darwish (2017) and Baishya (2015) explained that the McKinsey model , when used in organizations , achieves a number of goals that are improving and developing the performance of the organization , exploring the potential impacts of future structured changes , working to help align operations and departments during mergers or acquisitions , and determining the best methods for implementing the proposed strategy. Accordingly , it is clear that the McKinsey model aims to improve the internal environment as well as keeping pace with the external environment and its requirements.

8.2: Institutional Creativity:

8.2.1: The concept of institutional creativity:

According to Serafi (2019), Hamadat (2018), Osman (2017), Nufaie (2015), and Rizk (2010) institutional creativity means the ability to create useful and distinctive means, methods and ideas at work, as creativity is not only a decision or idea, but rather a process consisting of a number of overlapping and intertwined elements that contribute to achieving the goals of the organization with the highest quality and lowest cost and in a way that distinguishes it from its competitors.

Therefore, creativity is not just the production of something tangible material, but goes beyond it to include services, administrative methods and ways of dealing, which is not limited to an individual, but may result from a group of individuals and organizations must adopt it to be in their organizational culture to be able to compete and continue.

8.2.2: The importance of managerial creativity:

Thomas (2021), Takrwi (2018), Zahra (2017), and Arnold (2016) stated that Administrative creativity is important for organizations by giving the organization a number of positive features such as increasing the organizations ability to respond to internal and external environmental variables, which makes it in a stable position by anticipating changes and working to confront them, and contributing to the optimal use of the organizations financial, material and human resources by using them in practical ways that are compatible with continuous developments and changes.

The researcher believes that creativity derives its importance not only from the fact that it helps the organization to compete, but in fact increases the loyalty of its employees. They are involved in improvement and feel the importance of their suggestions and opinions to improve the organizations services provided to them or external beneficiaries.

8:2:3: Requirements for Managerial Creativity.

Since this study focuses on universities , the requirements of institutional creativity in higher education organizations will be addressed, as Almadani (2019) , Hariri (2012) , and Qandil (2010) explained that higher education institutions to achieve institutional creativity must meet the following requirements:

1. Adopting senior management on the principle of participation , and providing employees with the opportunity to express , analyze and study their suggestions and opinions.
2. Job training should be available to all employees and mandatory as a continuous and integrated effort.
3. Adopting objective systems in performance appraisal.
4. The administration should not only be centralized , but decentralized administration must be available.
5. Creating an organizational climate that enhances the organizational culture that supports creativity.
6. Adopting the concept of effective positive competition.
7. Developing supportive systems and incentives that develop enthusiasm for creativity and innovation.

Ninth: Literature Review:

9:1: Studies related to the McKinsey model.

In Sammours study (2021) , which aimed to identify the reality of applying the McKinsey model for organizational diagnosis to institutional development , the results of the study showed that there is a positive correlation between the application of the McKinsey model in its dimensions and the development of institutional performance. Specifically , there was also a statistically significant

effect of applying the following dimensions of the McKinsey model; structure , shared values, skills, workers in developing institutional performance, while there was no effect of applying the following dimensions of the model; strategy , systems , and management style in developing institutional performance.

In the study of Demir and Kocaoglu (2019) , the study aimed to use the Mckinsey 7S framework as a strategic planning and economic evaluation tool in the digital transformation process , and used the analytical hierarchy approach to achieve the objective of the study. The results of the study showed that the strategy criterion was the most important criteria for digital transformation , followed by the organizational structure and then skills criterion.

In Cox et al (2019) , researchers aimed to use the McKinsey model to understand strategic alignment in libraries. The results showed that the model could be extended to library functions such as tools , space , services , and users. The model can also affect the organization and its internal environment , and stakeholders such as suppliers and allies.

9.2: Studies related to institutional creativity:

In the study of Almadani (2019) , the researchers goal was to identify the work environment and the relationship between it and institutional creativity , and to achieve this goal. The results showed that the general arithmetic average of the employees came at an average level in the axis of the work environment while it was at a high level in the axis of institutional creativity. The results also showed that there is a positive statistically significant correlation between institutional creativity and the level of the work environment.

Moreover, Abu Nassers study (2018) aimed to identify the degree of institutional creativity practice among educational leaders in the Eastern Province. The results showed that the degree of practice of institutional creativity is high for the overall practitioner of these leaders.

Also, Pual (2011) intended to identify institutional creativity in the Thai creative economy. The findings showed that government policy has an impact

on the employment process of universities and that administrative and ideological strategy and practical flexibility have a positive impact on the management of universities towards institutional creativity.

Finally, in the study of Mooghali et al. (2010), which aimed to identify the rate of institutional creativity among employees and the factors affecting this in promoting this at Shiraz University of Medical Sciences. The results of the study proved that institutional creativity is important in achieving the vision, mission and goals.

9.3: Commenting on previous studies:

Through reviewing previous studies, it has been found that there is a diversity in their topics, objectives, and tools, due to the diversity of aspects that each study was interested in. However, there are similarities and differences between each other and the current study, where all studies were similar in terms of the method used, where the descriptive approach was used, as well as the study tool was the questionnaire. In terms of difference, the studies differed from each other in the study sample, where each study chose the sample based on its objective, also differed in variables, as some of them were in the university sector and others were in banks or commercial institutions.

The current study has benefited from previous studies in terms of determining the study methodology and building its tool, but in terms of difference, it differs in terms of study variables, as it combined the McKinsey model as an independent variable and institutional creativity as a dependent variable.

Tenth: Study Procedures:

10.1: Study Tool:

The researcher built the study tool (questionnaire) in order to identify the impact of the McKinsey model in achieving institutional creativity, through the point of view of academic leaders in Hafr Al-Batin. The questionnaire

included information on the McKinsey model and the requirements of institutional creativity collected from previous references and literature.

10.2: Study population and sample:

The study population consists of 90 academic leaders at the University of Hafr Al Batin distributed over a number of branches and departments. The study sample was a simple random sample of 34 leaders, where the data was then collected and analyzed by the SPSS statistical program.

10.3: Statistical Methods:

To achieve the objective of the study, the descriptive analytical survey method was used, that depended on the study of the phenomenon as it exists in reality (Abu Allam, 2014).

10.4: Instrument Validity:

"The stability of the study instrument is the consistency of the results of the scale." (Abu Allam, 2014). To measure the internal consistency of the study tool (questionnaire), Cronbachs Alpha was used to measure the structural reliability as shown in Table (1).

Table(1)

Cronbach's alpha coefficient for measuring reliability coefficient

Axes of the resolution	Number of phrases	Axis stability	Believe the interlocutor
The first axis: the reality of the realization of the McKinsey model	28	0.90	0.952
The second axis: the degree of achievement of institutional creativity at the university.	15	.72	0.845

Table (1) indicates the stability coefficients of the study statements, where they reached a total stability coefficient of 0.952, i.e. 95% for the first

axis , and a total coefficient of stability for the second axis of 0.845 , i.e. 85% , which means that the stability coefficient for the two axes is a high percentage , which reflects the stability of the form , as well as the validity coefficients indicate the consistency of the statements and the goal for which they were developed.

The questionnaire was also presented to arbitrators to measure the apparent stability of the questionnaire , where it was presented in its initial form to (6) professors of Saudi universities to express his opinions on the clarity of the items of the questionnaire and its suitability for the field for which it was developed and the extent to which the questionnaire covers all axes of the study. In light of the opinions and suggestions of the arbitrators , some phrases were deleted and the wording of some of them was modified. Thus, the survey measures the purpose for which it was developed.

10.5: Discussion of Results:

To test the questions of the study , the statistical analysis program SPSS was used , where arithmetic averages and standard deviations were used. The researcher analyzed the studys sub-questions first, so the results help in creating the proposed perception of employing the McKinsey model in achieving institutional creativity in universities.

To test first sub-question; the data of the first axis were analyzed and the arithmetic averages and standard deviations were found as in Table (2).

Table(2)

The reality of applying the McKinsey model at the University of Hafr Al-Batin from the point of view of academic leaders at the university

#	Paragraph	Arithmetic mean	Standard deviation	Level
First Criterion: Strategic Planning at the University:				
1	The university has a clear and stated vision and mission.	3.7353	.99419	High

#	Paragraph	Arithmetic mean	Standard deviation	Level
2	The university has general and detailed objectives that contribute to achieving its vision and mission.	3.9412	.98292	High
3	The university has executive plans that contribute to achieving the strategic plan.	3.5882	1.01854	High
4	The university has performance indicators to measure its progress in achieving its plans.	4.0588	.69375	High
Overall average of the standard		3.830875	0.92235	High
Second Criterion: University Structure:				
5	The structure of the university meets the realization of its strategic plan.	4.0294	.75820	High
6	The University coordinates the tasks associated in specific functions through its organizational structure.	4.0882	.71213	High
7	The structure of the university is constantly being developed to keep pace with developments and changes.	3.6471	.94972	High
8	There is clarity in the authority to carry out works at different functional levels in the structure.	4.0588	.73613	High
Overall average of the standard		3.955875	0.789045	High
Third Criterion: University Regulations:				
9	There are clear and announced policy and procedure manuals at the university.	4.0294	.79717	High
10	There is an effective staff performance appraisal system at the university.	3.6765	.94454	High

#	Paragraph	Arithmetic mean	Standard deviation	Level
11	Management information systems at the university are organized in a way that helps in the decision-making process.	3.8235	.96830	High
12	The university has a declared hooves system.	4.0000	.81650	High
Overall average of the standard		3.88235	0.881628	High
Fourth Criterion: Shared Values:				
13	One of the values of the university is teamwork.	4.0588	.81431	High
14	The organizational culture at the university supports excellence and creativity.	4.1471	.70205	High
15	One of the university's values is transparency, justice and equality.	3.9118	.90009	High
16	The university has values that contribute to increasing employee loyalty to it.	3.7353	.82788	High
Overall average of the standard		3.96325	0.811083	High
Fifth criterion: Providing university employees with the necessary skills:				
17	The university works to equip employees with new skills by providing mandatory training programs.	3.8529	.89213	High
18	The university is working to increase the personal skills of employees.	4.0000	.81650	High
19	The university work on developing the technical skills of employees.	4.0000	.81650	High
20	The university encourages staff to develop research and knowledge.	3.8529	.85749	High

#	Paragraph	Arithmetic mean	Standard deviation	Level
Overall average of the standard		3.92645	0.845655	High
Sixth Criterion: Management Style at the University:				
21	Senior management uses an open-door policy with employees.	3.9706	.90404	High
22	Management promotes the principle of transparency in the exchange of information to employees, beneficiaries and stakeholders.	3.7941	1.14890	High
23	Senior management involves its employees in decision-making.	3.7941	1.09488	High
24	The senior management conducts field visits to the various departments, deanships and colleges at the university.	4.1176	.87956	High
Overall average of the standard		3.9191	1.006845	High
Seventh Criterion: University Employees:				
25	The university takes care of the functional needs of its employees on an ongoing basis.	3.7941	1.03805	High
26	There are clear and stated criteria for promotions at the university.	3.5588	1.05000	High
27	There is a diversity of skills and specialization of employees at the university.	3.9706	.75820	High
28	The university has a specialized body for human resource development.	3.6765	1.14734	High
Overall average of the standard		3.75	0.998398	High
General average of the first axis		3.8897	0.893572	High

From table No. (2) above , the reality of applying the McKinsey model with its seven companions is considered high at the University of Hafr Al

Batin from the point of view of its academic leaders was high where the arithmetic average for the axis as a whole was (3.88), where the highest criteria of the model were consequently the common values with an arithmetic mean (3.96), followed by the structure criterion with an arithmetic average (3.95), and then the fifth criterion skills with an arithmetic average (3.92). This is consistent with Sammours study (2021), which proved that the reality of applying the McKinsey model in universities was high, but it is not consistent with the Demir and Kocaoglu (2019) study, which proved that the most important criteria of the model is the strategy criterion, as the results of the current study showed that the highest application is the structure criterion.

To test the second sub-question; the data of the second axis of the questionnaire were analyzed and the arithmetic averages and standard deviations were found as in the following table:

Table(3)

The degree of application of the University of Hafr Al-Batin to the requirements of institutional creativity from the point of view of academic leaders at the university

No	Paragraph	Average	Standard deviation	Level
1	The university predicts the administrative problems that can occur.	4.1765	.83378	High
2	The university is working to identify its weaknesses.	3.6471	1.20309	High
3	The university administration contributes to solving the problems experienced by its sectors.	4.0000	1.01504	High
4	The university periodically implements administrative reforms.	4.0000	.98473	High
5	The senior management encourages the university's employees to put forward creative ideas to accomplish administrative work	3.7941	1.00843	High

No	Paragraph	Average	Standard deviation	Level
6	The university has a style of administrative work that is distinguished from others in other universities.	4.0588	.95159	High
7	Share University Administration Staff Creative ideas that are characterized by flexibility when implemented.	4.1471	.89213	High
8	Working methods are used that are appropriate to solve the problem when making management changes.	4.0294	.75820	High
9	The university administration encourages employees to put forward multiple ideas in a record time.	3.8529	.98880	High
10	The university's senior management is distinguished by its ability to propose quick and effective solutions to face administrative work problems.	3.8824	.84440	High
11	The university administration can integrate different ideas to solve administrative problems effectively.	3.7647	.98654	High
12	The university administration is responsible for its actions.	3.9706	.83431	High
13	Top management has the ability to convince others of their ideas.	3.7059	.97014	High
14	Senior management encourages the implementation of new creative ideas despite the risks consumed.	3.7353	.99419	High
15	Senior management does not hesitate to change its position when it finds it useless to implement its proposed ideas.	3.5588	.99060	High
General average of the axis		3.89365	0.57457	High

By reading the previous table (3), the application of the University of Hafr Al-Batin to the requirements of institutional creativity came at a high level, as the arithmetic average of the axis as a whole was (3.9), and the highest sentences with their arithmetic average are respectively as follows. The university predicts the administrative problems that can occur with an arithmetic average (4.1765), Share Employees University Administration Creative ideas that are flexible when implemented with an arithmetic average (4.1471). These results are consistent with the study of Abu Nasser (2018), which proved that the degree of institutional creativity practice is high among educational institutions. It is also consistent with the results of the Pual study (2011), which showed that managerial and ideological strategy and practical flexibility have a positive impact on the management of universities towards institutional creativity, as well as the study of Mooghali et al. (2010) which proved that managerial creativity is important in achieving the vision, mission and goals of the organization.

To test third sub-question; the correlation coefficient was used as follows:

Table(4)

Correlation coefficient between McKinsey model standards and institutional creativity

Correlations			
		Institutional creativity	Strategy
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	0.665**
	Sig. (2-tailed)		0.000
	N	34	34
Strategy	Pearson Correlation	0.665**	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	structure
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.572**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	34	34

structure	Pearson Correlation	.572**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	Systems
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.631**
	Sig. (2Tailed)		.000
	N	34	34
Systems	Pearson Correlation	.631**	1
	Sig. (2Tailed)	.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	Shared Values
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.671**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	34	34
Shared Values	Pearson Correlation	.671**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	Skills
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.516**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	34	34
Skills	Pearson Correlation	.516**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	Management style
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.211**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	34	34

		Institutional creativity	Management style
Management style	Pearson Correlation	.211**	1
	Sig. (2-Tailed)	.000	
	N	34	34
		Institutional creativity	Workers
Institutional creativity	Pearson Correlation	1	.297**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	34	34
Workers	Pearson Correlation	.297**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	34	34

From Table (4) noted that all values are positive at a significant significance level of ≤ 0.01 and a positive relationship between the standards of the McKinsey model and institutional creativity, as the value of the correlation coefficient was average for all standards. This reflects the strength of the McKinsey model (strategy, structure, systems, shared values, skills, management style, and workers or employees) to apply institutional creativity because there is a positive and statistically significant relationship between them.

To answer the first main question: The following scenario has been prepared:

The proposed concept for employing the McKinsey model in achieving institutional innovation in emerging universities

In light of the answer to the sub-questions of the current study and the contents of previous studies and the theoretical framework, a proposed vision can be built that enables universities to benefit from the McKinsey model in achieving institutional creativity, according to the following:

Philosophy of perception:

This proposed vision stems from the basic philosophy that universities need to accommodate the continuous developments of higher education, which leads to the need for these universities for creativity, excellence, and continuous improvement; by improving their procedures, policies, and work outputs (Ibrahim, 2018). Because McKinsey model is one of the models that have proven successful in developing and distinguishing institutions, this study sought to develop a proposed practical vision to employ it in achieving institutional creativity in universities.

The proposal was put in its initial form, and then presented to the arbitrators from specialists in universities with experience in the field of management in higher education institutions, to express their opinions on its contents. After the completion of the receipt of the opinions of the arbitrators, the content of the concept was modified and its compatibility with the scientific steps of the development and improvement processes in higher education, so it can be used by applying it practically in universities.

Justifications for conception:

In this scenario, the justifications were divided into internal and external justifications as follows:

External justifications:

- Improving the higher education environment to be an environment that stimulates creativity according to studied international standards to reach the highest effectiveness and efficiency. While working to provide a number of mechanisms that contribute to the development and development of learning and teaching communities.
- Local and global competitiveness that has created challenges and continuous developments facing universities, as it led to the demand of these institutions more than ever to work on creativity and excellence.

Internal justifications.

- Vision 2030 , and its programs such as the National Transformation Program 2025 , and what is related to the educational field , its leadership and institutions , and the Human Resources Development Program , which is one of the vision programs that are concerned with the human element and its development in all private and government sectors.
- This vision works to develop a practical mechanism based on the development of institutional performance in universities to reach outstanding performance rates that contribute to achieving competitive university services.

Visualization objectives:

a) Main objective:

Achieving institutional creativity in universities by employing the McKinsey model in a scientific manner.

Detailed objectives:

- Introducing senior management in universities to ways to employ the McKinsey model in the university environment to achieve institutional creativity.
- Improving the competitiveness of universities to achieve advanced positions in international rankings.
- Providing universities with one of the most important modern management models that contribute to achieving continuous improvement.
- Providing senior management of higher education institutions with distinguished expertise , methods and methods in the field of creativity , and continuous improvement in a way that everyone understands and accepts to make the required change.

Authorities responsible for following up the implementation of the proposed in universities:

- Senior management of the university, in particular university vice presidency, the university vice presidency for development and quality or whoever carries out the quality work at the university.

Mechanisms of employing the McKinsey model in universities:

The main goal of using the McKinsey model in university management should be to achieve institutional creativity that contributes to creating an attractive competitive environment that leads to improving university outputs.

In order to achieve this, it is necessary to employ McKinsey model in university management by applying its seven dimensions in the following ways:

First dimension: strategy:

In order for universities to achieve this dimension, they must build their strategic plan for the participation of all university employees and beneficiaries of its services, as this creates a spirit of challenge for them in achieving this strategy, which they are part of its establishment. The university should take into account the way in which it will achieve its goals, with the development of a strategy that helps face the continuous changes in the requirements of higher education and the pressures of local and global competition, and be in line with Vision 2030, and each university must work on publish its vision, mission and strategic objectives and determine clear and announced performance indicators to achieve transparency that encourages creativity and increase efficiency.

Second dimension: Structure:

In this dimension, the university must define the tasks and responsibilities of each employee, and it must clarify the relationship between the different departments and the nature of their work so that there is no duplication of

work. One of the most important aspects that universities should take into account in this dimension is how to organize the structure and get rid of the sagging structure and work to make the structure agile and flexible by clarifying the nature of the job hierarchy, coordinating activities in and between different departments, while working to create cohesion and harmony between employees.

Third Dimension: Systems:

Universities should focus, to achieve this dimension, on the set of systems and daily work carried out by their employees to perform work and tasks; therefore, universities should focus on having clear procedural manuals and work standards to facilitate their evaluation, while identifying the main systems that run the university, and determining the internal processes and rules that govern it to maintain the correct course of the university.

Fourth Dimension: Values:

This dimension includes a set of beliefs and values; universities must develop clear guidelines that show the ideas that govern the university so that employees can be part of it to contribute to increasing the strength and durability of these values while working to make the value of creativity and excellence one of the governing values in the university to form its culture, which encourages employees to innovate, creativity and excellence in performance, which is reflected in the institutional performance of the university.

Fifth Dimension: Skills:

This dimension reflects the capabilities and efficiency of the universitys employees, therefore, universities must develop employees' skills to keep pace with the rapid developments that occur in all administrative and technological aspects, for example, by creating mandatory training courses that are determined for each employee based on the annual performance evaluation from his/her boss, so that employees can transform the knowledge

they acquire during training into practical applications that can contribute to the development of work and the way it is performed.

Sixth Dimension: Management Style:

It refers to the way in which an university is managed through an organizational philosophy that influences the perception of it by others. Therefore , management must create specific standards in the performance of its work to raise its efficiency and effectiveness , while sharing these standards with employees to be aware of work mechanisms and what is expected of them to create an organizational culture based on cooperation and constructive competition.

Seventh Dimension: Workers:

Intellectual or human capital is one of the resources that universities must give special attention to and invest in by attracting distinguished employees at various administrative levels and working to retain them by providing advantages that increase their loyalty to the university while providing clear criteria for promotions that make them feel fair when announced , and the university must have a strategic plan for the development and investment of human resources in it. Moreover, universities have to announced job description so that employees can know what is expected of them during the performance of their work.

Elements of the success of the application of the proposed concept:

To successfully employ McKinsey model for institutional creativity, universities must work on:

1. The senior management in universities must believe that institutional creativity is not only an access station , but a continuous activity so the universities need tp continuous follow-up, evaluation and treatment.

2. Universities should work to implement their strategic plans, not just prepare them, and this implementation should be continuously followed up through measurable performance indicators.
3. Higher university administrations should adopt an organizational culture that encourages employees to be creative and work to solve the problem if they feel it exists and not only report it; so that employees feel the depth of responsibility and a sense of negligence, and work to address it.
4. Universities should work on digital transformation in their procedures, which contributes to the governance of operations and makes the management style followed clear to all.
5. Human or intellectual capital is one of the most important resources of non-financial institutions, so universities must work in investing it optimally by providing appropriate incentives for the distinguished and making the environment attractive to attract them, and universities must have fair procedures in the transfer and assignment processes.
6. Finally, in order to succeed in employing McKinsey model by applying this proposed, universities must identify planning body for its employment, implementation and follow-up so that performance is continuously evaluated, the extent of improvement in it is measured, and alternative plans are found in the event that the planned institutional performance is not achieved.

Obstacles application of the proposed concept:

Among the difficulties and obstacles that may face the implementation of McKinsey model concept to achieve organizational creativity are the following:

1. The traditional bureaucratic system that may limit the application of the proposed concept, such as the enactment of some rules and regulations for entities outside universities.

2. The weakness of the prevailing organizational culture , and therefore it is necessary to spread an organizational work culture based on teamwork , motivation and managing the work environment positively away from fear of sanctions and consequences
3. Difficulties that may be associated with leaders and ways to overcome them , such as:
 - Weak confidence in workers, and neglecting the importance of development, and the spirit of participation, and these difficulties can be overcome by spreading the organizational culture based on love of development, transparency, clarity, job affiliation, and loyalty.
 - Continuous change in leadership and can be overcome by having a strategic plan that is followed up through performance measurement indicators, no matter how the leaders change, the plan remains and the ways to follow it are clear and drawn.
4. Difficulties that may be associated with university employees, and the ways to overcome them are:
 - Some of the employees were convinced of the importance of institutional creativity and that it is one of the most important ways for the excellence and development of universities.
 - Resistance to change; which can be overcome by involving employees in the planning, follow-up and evaluation processes.

Follow-up to the implementation of the proposed vision.

During the process of following up the implementation of the vision , reports and documents are collected that confirm that the vision was applied as planned, as these documents are considered Means of verification of indicators because they contain the information of the beneficiaries and targets of all activities employing McKinsey model in achieving institutional innovation and raising the quality of administrative work at the university for the benefit of the beneficiaries.

Among the most important implementation and follow-up activities are:

1. Preparing the criteria for the implementation of the various activities as agreed upon by the Concept Implementation Committee, with the identification of the financial and human resources necessary for the implementation it.
2. Holding a meeting with the higher university administration and university staff to familiarize them with the standards required to implement each activity.
3. Field visits to ensure implementation and compliance with the targeted quality standards, and to know the positive and negative observations while proposing appropriate solutions.
4. Give incentives for outstanding performance and creativity.

Eleventh: Recommendations:

In light of the previous findings, the study recommends:

1. Senior management at the universities should work on employing McKinsey model in their work because of its relationship to achieving institutional innovation.
2. Moreover, senior management at the universities should support their employees, encourage them to be creative and innovative, and give them more opportunity to participate in decision-making.
3. Ministry of education should allow more powers to universities to building their organizational structures to be able to build it in an agile and flexible manner commensurate with its needs and goals.
4. Conduct further studies on McKinsey model and its relationship to other administrative aspects in universities such as:
 - a. The role of McKinsey model in the development of human resources in universities.
 - b. The impact of McKinsey model on improving university outcomes.

References:

- Abdulaziz, A. (2021): The Role of Wisdom Management in Achieving Sustainable Excellence at the University of Hafr Al-Batin "A Field Study". *Journal of Educational Sciences*, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, 1 (23), 24-42.
- Abu Nasser, F. (2018): The degree of practice of institutional creativity from the point of view of educational leaders for gifted student programs in the Eastern Province of Saudi Arabia. *Journal of Educational Sciences*, 45 (4), 101-121.
- Al-Duraibi, Sh. (2015): The reality of institutional creativity and its relationship to the internal work environment among women leaders at Princess Nourah bint Abdulrahman University. Unpublished Masters Thesis, College of Graduate Studies, Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh: Saudi Arabia.
- Al-Enezi, A. (2018): The Level of institutional Creativity among School Principals in the North of Saudi Arabia from the Point of View of Teachers and Educational Supervisors, Unpublished Masters Thesis, Yarmouk University, Jordan.
- Al-Ghalbi, I., and Hoshan, N. (2018): Using the McKinsey S7 Analysis Framework to Address the Problems of Strategy Implementation Related to Human Resources - Applied Research in the Directorate of Sewerage in Basra Governorate, *Journal of Gulf Economy*, 37(5), 35-55.
- Alghalibi, T (2018): Use the McKinsey 7S analysis framework to address the implementation issues of strategy related to human resources (Applied research in the Directorate of sewage in Basra). *Economic Journal*, 37(10), 50-75.
- Almadani, A (2019): Work Environment and its relationship to the Administrative Creativity among the administrative staff at the University of Northern Borders (An Empirical study). *Educational Journal*, 181 (3), 10-39.

- Al-Shammari, A. (2020): The reality of administrative empowerment and its impact on the job performance of employees at the University of Hafr Al-Batin in the Kingdom of Saudi Arabia: A Field Study, *35* (138), 110-145.
- Arnold, E, (2016): Strategy: The Motivation for Innovation. *Management Journal*, *6* (28), 46-84.
- Ayoub, N. (2020): Factors Affecting Innovative Management Behavior among Trainers in the Saudi Commercial Banking Sector, *Public Administration*, *39*(1), 26-56.
- Baishya, B. (2015). Mckinsey 7S framework in corporate planning and policy. *International Journal of Interdisciplinary Research in Science Society and Culture (IJIRSSC)*, *1* (1), 75-101.
- Bartone, P. T., & Wells, I. I. (2019). Understanding and Leading Porous Network Organizations: An Analysis Based on the 7-S Model. *National Defense Univ Washington DC Center for Technology and National Security Policy*.
- Belbachir, F. (2015): Organizational diagnostic models and their role in preparing the organizations strategy - a case study of the A. SAVOIE & e.morin & MckinseyS7 models of the National Corporation for the Marketing and Distribution of Petroleum Products -Naftal-, Masters Thesis, Faculty of Commercial and Management Economics, University of Akli Mohand Oulhaj, Algeria.
- Cox, A. M., Pinfield, S., & Rutter, S. (2019). Extending McKinsey's 7S model to understand strategic alignment in academic libraries. *Library Management*, *40*(5), 25-55.
- Daoud, A (2018): Analysis of the internal environment (using the McKinsey model) and its role in crisis management in the Gaza Strip - an applied study on the General Directorate of Palestinian Civil Defense, Masters Thesis, Faculty of Science, Islamic University, Palestine.
- Darwish, M. (2017): The impact of using the material elements of the McKinsey Model (7S) for

- Strategic Analysis on Relationship Management with Funders at the Egyptian Tax Authority. Suez Canal University , Ismailia Faculty of Commerce , 7 (10) , 22-49.
- Demir, E. , Kocaoglu, B. , (2019). The use of McKinsey's 7S framework as a strategic planning and economic assesment tool in the process of digital transformation. Press Academia Procedia (PAP) , 9(1) , 37-67.
- Dundis, A. (2018): Private Schools in Hebron Governorate: Administrative Problems and Development Prospects. Unpublished Masters Thesis , Hebron University, Palestine. Economy. Research in Business and Economics Journal. Retrieved from <https://www.aabri.com/manuscripts/10734.pdf>
- Ghazzawi, B and Ismail, A (2017): The Role of the Dimensions of the McKinsey Model in Service Quality: "An Exploratory Study of the Opinions of a Sample of Iraqi Bank Managers", Journal of Economic and Administrative Sciences , 23(99) , 38-70.
- Hamadat, M. (2018): Organizational Behavior and Future Challenges in Educational Institutions , Amman: Dar Al-Hamid.
- Hariri, R. (2012): Contemporary Trends. Amman: Dar Al Fikr.
- Ibrahim, R (2018): A proposed conception for the application of continuous improvement in the quality of performance of kindergarten leaders using Japanese gamba kaizen: a prospective study. Faculty of Kindergarten , Department of Research and Scientific Publishing (Scientific Journal). Assiut University.
- Makahla, H. (2014): The degree to which the deans of the faculties of pharmacy in Jordanian universities practice creative leadership and its relationship to the level of their support for the practical productivity of faculty members. Unpublished Masters Thesis, The Hashemite University, Jordan.
- Manea, A.D (2015). Innovation in the management of educational institutions. Procedia , Journal of Social and Behavioral Sciences , 5(209) , 310 - 315.

- McDonald, Duff (2014). *The Firm: The Story of McKinsey and Its Secret Influence on American Business*. Simon and Schuster.
- Mooghali, A. & others (2010). *Effective Factors on Creativity*
- Naipinit, T., Kojchavivong, S., Kowittayakorn, V., & Sakolnakorn, T. P. N. (2014). *Mckinsey 7S model for supply chain management of local SMEs construction business in upper northeast region of Thailand*. *Asian Social Science*, 10(8), 35-65.
- Nasr, N (2020): *Creativity and its role in enhancing the competitiveness of business organizations*, *Journal of Economic Research*, University of Algiers, 4(25), 17-47.
- Nufaie: Z (2015): *Creativity for Administrative Development in Government Agencies in Riyadh*, *Journal of King Abdul Azi University Z*, 17(3), 35-67.
- Osman, A. (2017): *The mediating role of organizational power in the relationship between delegation of authority and administrative creativity*. Unpublished Masters Thesis, Sudan University of Science and Technology, Sudan.
- Pual TJ., J (2011). *The Creative university in the Thai Creative*. *Review*, 80(8).101-125.
- Qandil, A. (2010): *Leadership and Innovation Management*. Amman: Dar Al-Fikr. Reinforcement in Shiraz University of Medical Sciences in 2008. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 11(4), 29-56.
- Rizk, H. (2010): *The impact of empowerment on improving the quality of educational service at the university*. Unpublished Masters Thesis in Institutional Management, University of Monturi, Algeria.
- Sammour, M (2021): *The McKinsey Model for Organizational Diagnosis as an Approach to Institutional Performance Development: A Field Study on Palestinian Universities in the Southern Governorates*. Unpublished Masters Thesis, Department of Leadership and Management, Faculty of Management and Finance, Al-Aqsa University.

- Serafi, M. (2019): *Managing Teamwork*. Alexandria: Horus International Institution for Publishing and Distribution , Egypt.
- Takrwi, A. (2018): *Creativity in teamwork and its impact on competitive advantage from the point of view of workers in the industrial sector in Hebron Governorate*. Unpublished Masters Thesis, Hebron University, Palestine.
- Thomas, A (2021): *Innovation, Strategy And Identity: A Case Study From The Food Industry*.
European Journal of Innovation Management , 14 (3) , 66–86.
- Tracey, J. B. , & Blood, B. (2012). *The Ithaca Beer Company: A case study of the application of the McKinsey 7-S framework*. *Cornell Hospitality Report* , 12 (7) , 6–13.
- Tuwaiqat, M. (2019): *Developing a Training Program in Creative Leadership for Deans of Faculties and Heads of Academic Departments at the University of Jordan in the Light of Contemporary Administrative Trends* , PhD Thesis, Faculty of Graduate Educational Studies, Amman Arab University, Jordan.
- Welly, C. (2020). *Inspiring innovation* , *Business Journal* , 20 (10) , 20–39.
- Yossef, S. , & Rakha, H. (2017). *Efficiency of Personal and Administrative Skills for Managerial Leadership on Administrative Creativity at Najran University*. *Journal of Education and Practice* , 8 (6) , 113–122.
- Zahra, M (2017): *The Role of Creativity in Improving Job Performance*. *Journal of New Economics* , University of Khamis Miliana , 3 (17) , 22–63.
- Zhao, F. , & Choma, P. (2012). *A business excellence and sustainability model and its operationalization*. In *International Conference on Business Strategy and Organizational Behaviour (BizStrategy)*. Global Science and Technology Forum.

