مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

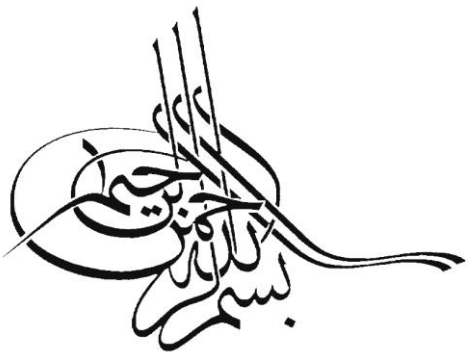
العدد الحادي الثلاثون
شوال ١٤٤٣هـ

الجزء الأول

عمادة البحث العلمي
Deanship of Academic Research

www.imamu.edu.sa
e-mail: edu_journal@imamu. edu.sa

رقم الإيداع: ٤٠٠٥ / ١٤٣٦ بتاريخ ٢٧ / ٠٤ / ١٤٣٦هـ
الرقم الدولي المعياري (ردمد) ٧٠٣٠ . ١٦٥٨


بسم الله الرحمن الرحيم

المشرف العام
الأستاذ الدكتور / أحمد بن سالم العامري
معالي رئيس الجامعة

نائب المشرف العام
الأستاذ الدكتور / عبد الله بن عبد العزيز التميم
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور / عبد الله بن فالح السكران
الأستاذ في قسم أصول التربية – كلية التربية

مدير التحرير
الدكتور / سالم بن علي اليامي
عميد البحث العلمي

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور / أحمد بن عبد العزيز الرومي
الأستاذ في قسم أصول التربية - كلية التربية

الأستاذ الدكتور / أحمد بن محمد النشوان
الأستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

الأستاذ الدكتور / بدر بن عمر العمر
الأستاذ في قسم علم النفس التربوي – كلية التربية بجامعة الكويت

الأستاذة الدكتورة / سوسن بنت محمد زرعة
الأستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الأستاذ الدكتور / طارق بن صالح الريس
الأستاذة في قسم التربية الخاصة – كلية التربية بجامعة الملك سعود

الأستاذ الدكتور / عبد المحسن بن محمد السميح
الأستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الأستاذ الدكتور / علي بن راشد النعيمي
دائرة التعليم والمعرفة – أبو ظبي

الدكتور / سعد بن عبدالرحمن النفيسة
أمين مجلة العلوم التربوية

التعريف:

مجلة علمية فصلية محكمة متخصصة، تصدر عن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتعنى بنشر الدراسات والبحوث الأصيلة التي تتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، وسلامة المنهجية، ودقة التوثيق، في مجالات أصول التربية، والإدارة التربوية، والمناهج وطرق التدريس، والتربية الخاصة، والتعلم الإلكتروني، وغيرها من التخصصات التربوية الأخرى، والمكتوبة بإحدى اللغتين العربية أو الإنجليزية.

الرؤية:

مجلة تربوية تتميز بإنتاج المعرفة ونشرها وتطبيقها.

الرسالة:

تسعى المجلة لتصبح مرجعاً علمياً للباحثين التربويين، عبر نشر البحوث التربوية المحكمة ذات الأصالة والتميز وفق معايير مهنية عالمية متميزة، وتحقيق التواصل العلمي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين في العلوم التربوية.

الأهداف:

تتبنى مجلة العلوم التربوية هدفًا عامًا هو: نشر المعرفة التربوية وإثراؤها بما يسهم في تطوير العمل التربوي، وتحديدا فإن المجلة تهدف إلى تحقيق ما يلي:

١. المساهمة في تنمية العلوم التربوية وتطبيقاتها، وإثراء المكتبة التربوية العربية من خلال نشر البحوث النظرية والتطبيقية في التخصصات والمجالات التربوية المختلفة.
٢. إتاحة الفرصة للمفكرين وللباحثين في العلوم التربوية لنشر نتاجهم العلمي والبحثي.
٣. المساهمة في تطوير التخصصات التربوية من خلال نشر الأبحاث ذات الجودة العالية التي تتسم بمعالجة الواقع التربوي والتعليمي المحلي والعربي.
٤. تعزيز الاتجاهات البحثية الجديدة في المجالات التربوية.
٥. تبادل الإنتاج العلمي والمعرفي على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.

* * *

قواعد النشر

تنشر المجلة البحوث والدراسات العلمية في المجالات التربوية وفق قواعد النشر التالية:

أولاً: شروط قبول البحث.

١. أن يتسم بالأصالة والابتكار، والجدة العلمية والسلامة المنهجية.

٢. أن يلتزم بالمناهج والأدوات والوسائل العلمية المعتبرة في مجاله.

٣. أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق.

٤. أن يتسم بالسلامة اللغوية.

٥. ألا يكون قد سبق نشره أو مقدمًا للنشر في جهات أخرى.

٦. ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أم لغيره.

ثانيًا: تقديم البحث.

١. تُرسل نسختين من البحث إلكترونيًا على البريد الإلكتروني للمجلة edu_journal@imamu.edu.sa إحداهما بصيغة Word والأخرى بصيغة PDF.

٢. تقديم ملخص باللغتين العربية والإنجليزية لا تزيد كلماته عن عشرة أسطر، وتوضع الكلمات المفتاحية (Key Words) أسفل كل ملخص.

٣. ترتيب عناصر البحث كما يلي: المقدمة، المشكلة وأسئلتها، الأهداف، الأهمية، الحدود، المصطلحات، الإطار النظري والدراسات السابقة، المنهجية والإجراءات، النتائج ومناقشتها، الخاتمة والتوصيات، قائمة المراجع.

٤. تعبئة نموذج طلب النشر مشفوعاً بسيرة ذاتية مختصرة للباحث.

٥. عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم.

٦. لا يزيد البحث عن ٣٥ صفحة من نوع A4، بما فيها الملاحق والجداول والمراجع.

٧. حجم المتن للغة العربية (١٦) Traditional Arabic، واللغة الإنجليزية (١٢) Times New Roman، وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد).

ثالثاً: التوثيق:

١. يتم توثيق المراجع والاقتباس وفقا لأسلوب جمعية علم النفس الأمريكية (APA).

٢. يشار إلى المراجع في المتن بذكر اسم المؤلف الأخير، ثم سنة النشر، ثم رقم الصفحة بين قوسين، وترتب المراجع في نهاية البحث ترتيباً هجائياً حسب اسم العائلة، ثم الاسم الأول للمؤلف، ثم سنة النشر، ثم العنوان، ثم مكان النشر، ثم دار النشر.

٣. عند ورود الأعلام الأجنبية في متن البحث أو الدراسة فإنها تكتب بحروف عربية وتوضع بين قوسين بحروف لاتينية، مع الاكتفاء بذكر الاسم كاملاً عند وروده لأول مرة.

رابعًا: تحكيم البحث.

١. تفحص هيئة التحرير البحث فحصًا أوليًا وتقرر أهليته للتحكيم أو رفضه.

٢. تُحكَّم البحوث من قبل اثنين على الأقل من المحكمين من ذوي الاختصاص في موضوع البحث.

٣. في حال اختلاف رأي المحكمين يُرسل البحث لمحكم مرجح.

٤. يُمنح الباحث خطاب إفادة بقبول البحث للنشر في حال قبول البحث.

٥. تحتفظ هيئة التحرير بأسباب الرفض في حال تم رفض البحث.

خامسًا: نشر البحث

١. البحوث المنشورة لا تمثل رأي الجامعة بل تمثل رأي الباحث ولا تتحمل الجامعة أي مسؤولية معنوية أو قانونية ترد في هذه البحوث.

٢. تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إلكترونيًا دون إذن كتابي من هيئة التحرير.

٣. تحدد هيئة التحرير أولويات نشر البحوث.

٤. يُعطى الباحث نسختين من المجلة، وتُنشر المستلات على موقع العمادة الشبكي.

التواصل مع المجلة

جميع المراسلات باسم

رئيس تحرير مجلة العلوم التربوية

عمادة البحث لعلمي

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الرياض ١١٤٣٢ ص ب ٥٧٠١

هاتف ٢٥٨٢٠٥١ / ٢٥٨٧٢٠٣ ناسوخ(فاكس) ٢٥٩٠٢٦١

http://imamudsr.com/

E.mail: edu _ journal@imamu.edu.sa

* * *

المحتويات

تصورات معلمات المرحلة الثانوية حول الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بعد، وعلاقتها بأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID– 19) د. ريم تراحيب العتيبي	١٥
تصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج (تيباك) وفاعليته في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بمنطقة عسير د. حصة محمد آل ملوذ	٧٣
توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة د. جبير بن سليمان الحربي	١٤٥
تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية د. هند بنت سليمان الرميان	٢٢١
واقع التعليم عن بُعد في ظل جائحة:COVID –19 التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة (دراسة نوعية) د. نجلاء محمود الحبشي	٢٦٩
أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط د. عبد الله بن فهد الصنعاوي	٣١٩
التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم د. محمد عبد الرحمن الرميح	٣٧٧

تصورات معلمات المرحلة الثانوية حول الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بعد، وعلاقتها بأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)

د. ريم تراحيب العتيبي

وزارة التعليم – الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض

تصورات معلمات المرحلة الثانوية حول الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بعد، وعلاقتها بأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)

د. ريم تراحيب العتيبي

وزارة التعليم – الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض

تاريخ تقديم البحث: ٨/ ٧/ ١٤٤٢ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف تصورات معلمات المرحلة الثانوية حول الكفايات التعليمية والتقنية اللازمة لهنَّ للتعليم عن بعد، والتعرف على علاقة تلك التصورات بأدوارهم في ضوء جائحة كورونا (Covid-١٩)؛ ولتحقيق هذه الأهداف أُستخدِمَ المنهج المزجي ذو التصميم (الاستكشافي- التتابعي)، وطبقت المقابلة المعمقة والاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف هذا البحث، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية بالإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤١هـ، أمَّا عينة الدراسة فقد تمثلت في عينة عشوائية تمثل ٣١٪ من كامل مجتمع. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج منها:

١. جاءت الكفايات التعلمية في المرتبة الأولى بدرجة عالية وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣,٣٢)، تليها الكفايات التقنية بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣,١٥).
٢. جاءت العبارة (تطلع باستمرار على التعاميم والتوجيهات التي ترده على حسابه في أنظمة التعليم عن بعد ويرد عليها) بالمرتبة الأولى ضمن الكفايات التعليمية وبمتوسط حسابي (٣,٦٠).
٣. جاءت العبارة (تتبع قواعد اللياقة والسلوك والأخلاقيات المتعارف عليها التي نصَّت عليها أخلاقيات الشبكة) بالمرتبة الأولى ضمن الكفايات التقنية وبمتوسط حسابي (٣,٥٦)

وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بنشر الوعي بين المعلمات على أهمية استخدام التعليم عن بعد في العملية التعليمية، وتوعية المعلمات بأهمية معرفة أدوارهن في التعليم عن بعد وضرورة إلمامهن بالكفايات اللازمة لهن للقيام بهذه الأدوار، مع عقد دورات تدريبية للمعلمات؛ حتى يتمكنَّ من العمل على أنظمة التعلم عن بعد بكفاءة.

الكلمات المفتاحية: التصورات – الكفايات – التعليم عن بعد – أدوار المعلمات.

Perceptions of Secondary Stage Female Teachers about the Required Competencies for the Distance Education, and the Relationship between them and Teachers' Role in the light of Corona Pandemic (COVID-19): A Combined Study

Dr. .Reem Tarahib Al-Otaibi
Ministry of education – General Administration of Education in Riyadh

Abstract:

This study aimed to explore the perceptions of secondary school female teachers about the educational and technical competencies needed to study remotely and identify the relationship of those perceptions with their roles in light of the Corona pandemic (Covid-19). To achieve these objectives, a mixed approach with a design (exploratory - sequential) was used, and an in-depth interview and questionnaire were applied as a tool to collect the necessary data to achieve the objectives of this research. The study community consisted of secondary-stage female teachers in the General Directorate of Education in Riyadh for the second semester of the school year 1441H. The study was represented in a random sample of 31% of the entire community. The study reached a set of results, including

1. The learning competencies came in the first place with a high degree with a general arithmetic average of (3.32), followed by technical competencies with a medium degree and a general arithmetic average of.(٣،١٥)
2. The phrase (constantly reviewing the circulars and directives he received on his account in distance education systems and responding to them) came first among educational competencies, with a mean of.(٣،٦٠)
3. The phrase (following the generally accepted rules of fitness, behavior, and ethics stipulated in the network ethics) came first among the technical competencies, with a mean of.(٣،٦٥)

In light of these results, the study recommends the following: Raising awareness among female teachers of the importance of using distance education in the educational process. Educating female teachers about the importance of knowing their roles in distance learning. They need to know the necessary skills to perform these roles and hold training courses for teachers so that they can work on distance learning systems efficiently.

key words: Perceptions- Efficiencies- Distance Education -The Roles Of Teachers.

المقدمة:

يواجه العالم اليوم جائحة كورونا (COVID-19)، التي طالت آثارها جميع مناحي الحياة، حيث أثّرت هذه الجائحة على النظمِ التعليمية في جميع أنحاء العالم، مما أدى إلى إغلاق المدارس والجامعات على نطاق واسع في الكثير من دول العالم، وقد أثّر إغلاق المدارس على تعليم أكثر من مليار متعلم، ولمواجهة آثار هذه الجائحة تبنّت وزارة التعليم عددًا من الإجراءات الاحترازية، ومنها التعليم عن بُعد، حيث أطلقت منظومة التعليم الموحد، الذي يُعدّ نظامًا للتعلم عن بُعد تديره وتشرف عليه الوزارة، بالإضافة إلى عدد من الأنظمة الأخرى التي قدمت التعليم الإلكتروني لجميع الطلاب.

إن تبني التعليم عن بُعد من قبل وزارة التعليم، جاء سعيًا منها لإدارة هذه الأزمة ولضمان عدم توقف التعليم في جميع المدارس والجامعات (الليلي، إسماعيل، علي، والقحطاني، ٢٠٢٠)، ويعرف التعليم عن بُعد بأنه نظام من التعليم الذي يقدم للمتعلم فرصًا تعليمية وتدريبية دون إشراف مباشر من المعلم، ودون الالتزام بوقت ومكان محدد لمن لا يستطيع استكمال الدراسة أو يعوقه العمل عن الانتظام في التعليم النظامي (سالم، ٢٠٠٤، ص ٢١٠)، ويعد التعليم عن بُعد بديلًا أو مكملًا للتعليم التقليدي، ويتم تحت إشراف مؤسسة تعليمية مسؤولة عن إعداد المواد التعليمية والأدوات اللازمة للتعليم الفردي اعتمادًا على وسائط تكنولوجية عديدة (Brown,2016).

ويُعرّف الموسى، والمبارك (٢٠٠٥، ص ٥١)، التعليم عن بُعد بأنه: نظام تقوم به مؤسسة تعليمية لإيصال المادة التعليمية أو التدريبية للمتعلم في أي

مكان أو أي وقت عن طريق وسائط اتصال متعددة، كما تعرّفه الجمعية الأمريكية بأنه "تقديم التعليم أو التدريب من خلال الوسائل التعليمية الإلكترونية"، ويشمل ذلك: الأقمار الصناعية، والفيديو، والأشرطة الصوتية المسجلة، وبرامج الحاسبات الآلية، والنظم والوسائل التكنولوجية التعليمية المتعددة، بالإضافة إلى الوسائل الأخرى للتعليم عن بُعد (عميرة وعليان، ٢٠١٩).

وللتعليم عن بُعد خصائص عديدة منها أنه يتم في أي زمان ومكان، ويستخدم المؤثرات السمعية والبصرية ويحاكى الواقع ويوضحه، كما أنه يوفر الخصوصية للتعلم، ويُمكّن من الاتصال بالمتعلمين الآخرين وبالمعلم في أي وقت (الأنصاري، ٢٠٠٨)، ويتميز التعليم عن بُعد بعدد من المميزات شجعت التربويين على استخدامه منها الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات مثل الكتب الإلكترونية، والدوريات، وقواعد البيانات، وغيرها، وكذلك الاتصال المباشر، والاتصال غير المباشر بين المعلم والمتعلم، كما أنه ينقل العملية التعليمية من المعلم إلى المتعلم، ويجعله فعالًا وإيجابيًّا (Arkorful& Abaidoo, 2015)، كذلك ينمي مهارات البحث والاستقصاء والتعلم الذاتي لدى المتعلمين، وينمي مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية لدى المتعلم، كما أنه يساعد في تنمية المهارات الأكاديمية لدى المعلمين من خلال الاطلاع على التجارب والبحوث في مختلف أنحاء العالم (Brown,2016).

هذا، ويختلف التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID- 19) في أهدافه وإجراءاته عن نمطه المطبق سابقًا في بعض المؤسسات التعليمية، واختلافه كان نتيجة لعدد من الأسباب أوردها الليلي وآخرون (٢٠٢٠)، منها أن هذا النمط من التعليم عن بُعد جاء ردةَ فعلٍ مفاجئة دون أي تخطيط سابق، بهدف حل أزمة راهنة دون الاعتماد على لوائح وأنظمة معدة سلفًا، كما أن التعليم عن بُعد تجاوز المؤسسات التربوية ليمثل ظاهرة اجتماعية، سواء على المستوى الوطني أم الإقليمي أم العالمي، كذلك جاء إجراءً شموليًّا يتجاوز التعليم العالي ليطال مؤسسات التعليم العام؛ حيث تم إدخاله في التعليم الابتدائي، بحيث أصبح التعليم عن بُعد وسيلة لجميع الأعمار في مجال التعليم والتعلم.

إن الانتقال لنظام التعليم عن بُعد يتطلب تحولًا جذريًّا في أدوار المعلمين التقليدية إلى أدوار ووظائف حديثة ومختلفة (Amin,2012)، ولا سيما في ظل هذه الجائحة، فدور المعلم أصبح أكثر أهمية فهو موجه ومرشد، ومبدع ذو كفاءة عالية في إدارة العملية التعليمية (سهل، ٢٠١٨)، وقد أصدرت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) إطار عمل لدعم استجابة التعليم اتجاه وباء كورونا المستجد من التخطيط وتنظيم الاتصالات وتقديم الدعم في جميع المجالات، وذلك للقيادات وللمعلمين والطلاب (ريمرز، وشلايشر، ٢٠٢٠)، حيث ذكرت هذه الوثيقة أنه يتم تحديد الأدوار والتوقعات للمعلمين لتوجيه تعلم الطلاب، ودعمه بشكل فاعل في الوضع الجديد، كذلك لا بد من تصميم آليه للتطوير المهني للمعلمين بشكل فوري ليكونوا قادرين على التدريس عبر الإنترنت.

وقد تناولت الدراسات والأبحاث التربوية أدوار المعلم الحديثة في التعليم الإلكتروني بشكل عام بالدراسة والتحديد، ومنها ما ذكرته دراسة آل سالم (٢٠١٢)، من أن المعلم مقدم للمحتوى التعليمي؛ حيث يقوم المعلم بعرض المحتوى في نظام التعليم عن بُعد في أشكال متعددة وفى ضوء إستراتيجيات تعليمية متنوعة تناسب كل المتعلمين، وهذا يعني أنها تراعي الفروق الفردية بينهم، كما أنه مرشد وميسر للمتعلمين في أثناء تعاملهم مع المواقع التعليمية أو المحتوى التعليمي المقدم لهم، كذلك يقوم المعلم ببناء واستخدام وسائل تقويم مختلفة ومستحدثة تناسب نظام التعليم عن بُعد، كما يدرّب المتعلمين على كيفية التعامل مع الاختبارات الإلكترونية، وهو منسق لعملية التعليم، كما أنه هو المحرك للمناقشات داخل الفصول الافتراضية عبر أنظمة التعليم عن بُعد، كما تذكر دراسة زهو (٢٠١٥)، عدة أدوار للمعلم منها: أنه الباحث، والمصمم، والتكنولوجي، والميسر، والمقوم لعملية التعلم.

ولتحقيق تلك الأدوار لا بد أن يمتلك المعلم المعارف والمهارات اللازمة للقيام بها، وتسمى هذه المعارف والمهارات بالكفايات، ومن أمثلتها: الكفايات التخطيطية، والتنفيذية، والتقويمية، والتقنية وغيرها (باخدلق، ٢٠١٤)، وتعرف الكفايات بأنها "مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، فهي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية" (طعيمة، ٢٠٠٦، ص ١٩)، ويعرفها عطية (٢٠٠٩، ص ٣٩)، بأنها "قدرة مركبة تشتمل على المعارف والمهارات والاتجاهات تساعد في القيام بأداء الأدوار

والمهام"، وتعرف بأنها "هي الحد الأدنى من القدرات والمهارات التي تمكن الفرد من القيام بعمله بدرجة مقبولة من الأداء وبمستوى معين يتسم بالكفاءة والفاعلية" (زهو، ٢٠١٥).

وقد تناول الباحثون والتربويون الكفايات اللازمة للتعليم عن بُعد بالدراسة والبحث، ووردت في أبحاثهم بالكفايات اللازمة للتعليم الإلكتروني، كذلك بالكفايات اللازمة للتعليم عن بُعد كما صنّفها التربويون لعدة تصنيفات تناسبت هذه التصنيفات مع أهداف تلك الدراسات وطبيعتها، وتصنّفها زهو (٢٠١٥)، إلى كفايات العلاقات الإنسانية، وكفايات تخطيط الدرس وكفايات إدارة عملية التدريس، وكفايات تنفيذ الدرس، كذلك كفايات توظيف التعليم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم.

وبالنظر لأدوار المعلمين، فإن المحرك الأساسي لها هو تصوراتهم وأفكارهم حولها؛ لذا فإن معرفة تصورات المعلمين ومعرفتهم حول هذا المجال، وتقويم هذه المعرفة يعد خطوة أولى وأساسية لتطوير أداء المعلمين (Tarman, 2012)، وتعرف التصورات بشكل عام بأنها "الصورة المحفوظة في وعي الإنسان للأشياء والظواهر الموجودة في البيئة وخصائصها التي أدركها من قبل" (الحربي، ٢٠٠٩).

كما تعرف في المجال العلمي بأنها "الآراء والبنى والأفكار العقلية، الموجودة لدى الفرد حول موضوع أو حدث أو إجراء أو عملية ما، وهي إما أن يوافق تفسيرها التفسير العلمي الدقيق، فتسمى تصورات علمية صحيحة، أو يخالف تفسيرها العلمي فتسمى تصورات خاطئة، وقد تكون التصورات جزئية أو غير

مكتملة" (صبري، ٢٠٠٢)، وللتصورات دور في تحديد سلوكيات المعلمين وممارساتهم، وبالتالي يعدّ التصور دليلًا للأفعال (العنزي والجبر، ٢٠١٧).

وللتصورات وظائف متعددة؛ فهي تسمح بفهم الواقع واكتساب المعارف ودمجها في إطار قابل للاستيعباب، كما أن لها وظيفة الهوية، فهي تسهم في الانتماء الاجتماعي للأفراد والمحافظة على خصوصيات الجماعة، كذلك التوجيه حيث تعمل على توجيه السلوكيات وممارسات الأنشطة المختلفة، كما أنها تبرر المواقف والسلوكيات التي يقوم بها الأفراد، فهي تسمح بالتبرير لأي سلوك أو ممارسة معينة (عكسة، ٢٠١٥).

وتعد المرحلة الثانوية من مراحل التعليم التي تتطلب ضرورة امتلاك المعلمين الكفايات التربوية اللازمة للقيام بأدوارهم بشكل فعّال، كما يقع عليهم مسؤولية إعداد الطلاب في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية وتكوين شخصياتهم المستقبلية، هذا ويعود الاهتمام المتنامي لدراسة تصورات المعلمين حول الكفايات اللازمة لهم في التعليم عن بُعد؛ إلى كونها تُشكّل بعدًا مهمًا لضرورة إنجاح هذا النوع من التعليم، كما أنها تشكل بُعدًا مُهمًّا لتفسير سلوكهم، الذي يؤثر بدوره في تعلّم طلبتهم (Amin,2016)، ويؤثر في تقييم أدائهم؛ ومن ثمَّ يؤثر في برامج إعداد المعلمين وبرامج تأهيلهم قبل الخدمة وفي أثنائها.

مشكلة الدراسة:

في ظل التحديات الراهنة التي أحدثتها جائحة كورونا في المؤسسات التعليمية وتبني التعليم عن بُعد، فإن أدوار المعلمين في العملية التعليمية أصبحت مختلفة ومتغيرة وبعيدة عن التقليدية، فيؤكد (الليلي، إسماعيل، أبو ناصر، والقحطاني، ٢٠١٩م)، أن هذه الجائحة قد ألقت بظلالها على الأنظمة التعليمية في جميع الدول، فتحولت هذه الأنظمة وبشكل سريع في مختلف جوانب العمل الإداري والتعليمي والاجتماعي، ويتوقف هذا التحول على فهم المعلم وضرورة إتقانه للعمل عن بُعد، فتحولت عملية التعليم من مباشرة إلى غير مباشرة، وعدلت طرائقها لتكون فعّالة ومناسبة لهذا التحول.

إن التحول من نظام التعلم التقليدي الذي يعد المعلم محور العملية التعليمية، إلى نظام التعلم الإلكتروني e-learning الذي يقوم على مبدأ مهمٍ وهو الوصول بالتعلم للمتعلم بصرف النظر عن مكانه، وفي أي وقت يناسبه، عادةً يتطلب تحولًا جذريًّا في أدوار المعلم المتعارف عليها في ظل التعليم التقليدي، إلى أدوار ووظائف جديدة في ظل التعلم الإلكتروني، ينبغي على المعلم أن يتقن هذه الأدوار والوظائف (الأنصاري، الفيل، ٢٠٠٩ص٢٤-٢٥).

وتطبيق التعلم الإلكتروني يتطلب تمتع المعلمين بالكفايات والمهارات والمعايير اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني بسرعة وبسهولة، وإعطائهم الفرصة لتطوير أدائهم والتغلب على التحديات التي تعوق التعليم الإلكتروني.

وتتعدد أدوار المعلم في التعلم الإلكتروني من تخطيط العملية التعليمية وتصميمها بالإضافة إلى كونه باحثًا، ومساعدًا، وموجهًا، وتكنولوجيًا، ومديرًا،

فضلًا عن إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج (زين الدين، ٢٠٠٥).

ولقد حدد الكثيرُ من الهيئات العالمية المهتمة بالمعلم مثل المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين National Council of Accreditation for Teacher Education (NCATE)، والمنظمة الدولية للتقنيات في التعليم International Society for Technology in Education (ISTE)، عدة معايير مرتبطة بتكنولوجيا التعليم للمعلمين ومؤشرات تحقيقها، يجب أن يلموا بها، وأن يوظفوها جيدًا في العملية التعليمية من خلال برامج إعدادهم Educational Technology Standards and Performance Indicators for All Teacher، ومن هذه المعايير فهم طبيعة التكنولوجيا، وتخطيط وتصميم بيئات التعلم، والتقييم والتقويم، ومراعاة الموضوعات الأخلاقية والقانونية والإنسانية (زهو، ٢٠١٦).

وتؤكد الدراسات التربوية أن المعلم لكي يصبح معلمًا يستخدم التعليم الإلكتروني يحتاج إلى إعادة في الصياغة الفكرية لديه، فيقتنع من خلالها بأن طرق التدريس التقليدية يجب أن تتغير لتكون متناسبة مع الكم المعرفي الهائل في كل المجالات (التودري، ٢٠٠٦، ص ١٧٤، الفرا، ٢٠٠٣).

كما وضحت نتائج التقرير الذي قامت به شركة الأبحاث الرقمية السعودية لقياس تجربة الموظفين والطلاب حول العمل والدراسة عن بُعد خلال الجائحة، عن عدم الرضا عن تجربة العمل عن بُعد، وصعوبة في معرفة أدوارهم بشكل

محدد، والقيام بأدوارهم التعليمية يتطلب مهارات يفتقدها بعضهم (DRC,2020).

من خلال عمل الباحثة مشرفةً تربوية ومتابعتها أداء المعلمات لاحظت قلة خبرة المعلمات بالكفايات اللازمة لهن للقيام بأدوارهن، خصوصًا في التعليم عن بُعد، والذي فرضته جائحة كورونا؛ لذا تتلخص مشكلة البحث في أن تصورات المعلمات حول تلك الأدوار والكفايات اللازمة لهن للقيام بها تُشكّل مرتكزًا مهمًا لتحديد احتياجاتهن وتطويرهن مهنيًا؛ لذلك تتحدد مشكلة الدراسة في استكشاف تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد وعلاقتها بأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID- 19).

أسئلة الدراسة:

نظرًا لطبيعة المنهج المطبق في الدراسة وهو المنهج المزجي وتحديدًا التصميم الاستكشافي التتابعي، والذي يتكون من مرحلتين: مرحلة الدراسة النوعية، ومرحلة الدراسة الكمية، فقد تمت صياغة السؤال الأول لتجيب عنه الدراسة النوعية، والسؤال الثاني لتجيب عنه الدراسة الكمية كالآتي:

س١- ما تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)؟

س٢- ما الأدوار التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)؟

س٣- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمات للكفايات اللازمة وأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)؟

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها النظرية من حداثة موضوعها وارتباطه بجائحة كورونا، التي أثرت على جميع دول العالم، كذلك من أهمية دور المعلمات في عملية التعليم عن بُعد، والحاجة إلى التعرف على الكفايات اللازمة لهن للعمل في منصات التعليم عن بُعد في ظل هذه الجائحة، ويُؤمل أن تسهم الدراسة في رفد المكتبة التربوية العربية في موضوع الكفايات التعليمية والتقنية اللازمة للمعلمين للتعليم عن بُعد في ضوء الأزمات العالمية.

وتستمد أهميتها التطبيقية في أنه قد تسهم في تقديم صورة واضحة ومتعمقة عن تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن وعلاقتها بأدوارهن في التعليم عن بُعد، إضافة لمعرفة آثار هذه الجائحة على مستوى أدائهن.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)، كذلك التعرف على العلاقة بين تصورات المعلمات حول هذه الكفايات وأدوارهن في ظل الجائحة.

حدود الدراسة:

تناولت الدراسة الكفايات التعليمية والتقنية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد، وذلك خلال فترة عمل المعلمات على أنظمة التعليم عن بُعد في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤١هـ.

كما اقتصرت الدراسة على معلمات المرحلة الثانوية بالإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤١هـ.

مصطلحات الدراسة:

التصورات Perceptions:

مجموعة الآراء والأعراف التي تشكلت لدى الفرد خلال الخبرات التي مرَّ بها، والأفكار التي تداخلت لديه حول عملية التعلم (Ford,1994,p315).

تعرفها الباحثة إجرائيًّا بأنها "مجموعة المفاهيم والأفكار والآراء التي تحملها المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن للقيام بأدوارهن في أنظمة التعليم عن بُعد، والتي تم اكتسابها من خلال خبراتهن، ويتم استكشافها من خلال المقابلة المعمقة التي أعدتها الباحثة".

الكفايات Efficiencies:

ويعرفها طعيمة (٢٠٠٦، ص ٩١)، بأنها "مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما؛ فهي مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها: المعرفية، والمهارية، والوجدانية".

وتعرفها الباحثة إجرائيًّا بأنها "الحد الأدنى من المهارات والقدرات التي تمكن المعلمين من القيام بعملهم على أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، بدرجة مقبولة من الأداء وبمستوى من الكفاءة والفاعلية".

التعليم عن بُعد Distance Learning:

يعرف الفيصل (٢٠١٢، ص ١٠٣)، التعليم عن بُعد بأنه "نظام تعليمي يقوم بإيصال المادة التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب الاتصالات التقنية المختلفة".

وتعرفه الباحثة إجرائيًّا بأنه "نمط التعليم الذي أقرته وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لجميع مراحل التعليم العام لمواجهة جائحة كورونا (COVID-19)، وذلك عبر أنظمة تعلم أطلقتها مثل (منظومة التعلم الموحدة – منصة مدرستي)، يقدم فيها التعليم عبر فصول افتراضية تجمع المعلمين بطلابهم، لمواصلة عملية التعليم وعدم انقطاعها".

أدوار المعلمين The Roles Of Teachers:

مجموعة الأنشطة السلوكية التي يتوقع أن يقوم بها الفرد الذي يشغل مكانة اجتماعية معيّنة في المجتمع، ويعد الدور من المفاهيم المهمّة؛ إذ يساعدنا على التنبؤ بسلوك الآخرين، ومعرفة توقّعاتهم. (Farrens,2012)

وتعرفها الباحثة إجرائيًّا بأنها "مجموعة المهام والأنشطة التي تقوم بها المعلمة في أثناء عملها على أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تصورات المعلمين:

يرى لويس (Lewis, 2001)، أن التصور هو طريقة لفهم العالم، وتتكون هذه التصورات التي يكونها الأشخاص من ثلاثة عناصر وهي صاحب التصور (Perceiver)، والشيء المتصور (Perceived object or subject)، والسياق (Situational context)، حيث تؤثر هذه العناصر بشكل كبير فيما يتم تصوره.

ويعرفها النجار وشحاتة (٢٠٠٣، ص ١٠٦)، بأنها إدراك الأمور إدراكًا تامًّا، كما تعرف التصورات بشكل عام بأنها الصورة المحفوظة في وعي الإنسان للأشياء والظواهر الموجودة في البيئة وخصائصها التي أدركها من قبل (الحربي، ٢٠٠٩)، ويثير الصورة الذهنية مثيرٌ ما يؤدي إلى إشغال الذهن بها ومحاولة تصورها لتحديد مفاهيم أجزائها للوصول إلى المفهوم العام (مخلوف، ٢٠١٠).

وتلعب التصورات دورًا في تحديد سلوكيات المعلمين وممارساتهم، والتصور دليل للأفعال وله عدة وظائف يحددها عكسة (٢٠١٥)، في دورها المعرفي بحيث تسمح بفهم الواقع، وتمكّن من اكتساب المعارف ودمجها في إطار قابل للاستيعاب، كذلك الهوية، وتساهم في الانتماء الاجتماعي للأفراد، وتحافظ على خصوصيات الجماعة، كذلك التوجيه حيث تعمل التصورات على توجيه السلوكيات وممارسات الأنشطة المختلفة، كما تبرر التصورات المواقف والسلوكيات التي يقوم بها الأفراد.

خصائص تصورات المعلمين:

تتصف تصورات المعلمين بعدد من الخصائص منها (Berlin, & White, 2011؛ خطابية، ٢٠٠٥)، بأنها متناقضة مع التفسير العلمي الذي قرره العلماء فهي غير منطقية، وفي نفس الوقت هي تصورات منطقية ووظيفية من وجهة نظر الفرد الذي يحملها؛ لأنها تفسر له عددًا من الظواهر العلمية وتتوافق مع بنيته المعرفية وقناعاته، كذلك تتصف بالثبات وصعوبة التغيير، كما أنها تتراكم وتنمو؛ حيث يبني الفرد عليها تصورات علمية أخرى، كما تتصف بأنها نشطة واختيارية ومتأثرة باتجاهات الشخص.

الكفايات اللازمة للمعلم في التعليم عن بُعد:

تبرز أهمية إعداد المعلم وتزويده بالكفايات اللازمة لتحقيق جودة التعليم؛ إذ قد بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشؤون التربوية على اختلاف توجهاتهم أنَّ ثمة ارتباطًا قويًّا بين جودة التعليم ونوعية أداء المعلمين الذين يعتمد عليهم هذا النظام، ومن هنا جاءت المحاولات والحركات العديدة لتطوير برامج إعدادهم داخل مؤسسات الإعداد، وكذلك في برامج وخطط التأهيل في أثناء الخدمة للتنمية المهنية، ومن تلك المحاولات حركة تربية المعلم على أساس الكفاية (الفتلاوي، ٢٠٠٨م).

مفهوم الكفايات:

الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه.

تعريف طعيمة (٢٠٠٦)، "تعني الكفايات مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما"، كما يعرفها أيضًا بأنها "الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية".

تصنيف الكفايات:

وأشار طعيمة (٢٠٠٦)، إلى أنَّ تصنيف الكفايات التدريسية يقصد به تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات؛ باعتبارها كفايات رئيسة ثم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية، ولمثل هذا الأمر شروط يجب أن تراعى، وأهمية ينبغي أن تقدر، فأما شروطه فتتلخص في ضرورة الاتساق مع أهداف الدراسة وطبيعتها، فليس ثمة تصنيف مطلق.

وبمراجعة الدراسات السابقة، نجد أن هناك من صنفها إلى أن هناك الكفايات المعرفية والوجدانية والكفايات الأدائية والكفايات الإنتاجية، بينما يرى ملحم والصياغ (٢٠٠١)، أن كفايات معلم المرحلة الثانوية هي: كفايات التخطيط للدرس وأهدافه، وكفايات تنفيذ الدرس، وكفايات التقويم، كذلك كفايات العلاقات الإنسانية.

وتحددها زهو (٢٠١٥)، بأنها "كفايات العلاقات الإنسانية وكفايات تخطيط الدرس وكفايات إدارة عملية التدريس، كذلك كفايات تنفيذ الدرس، كذلك كفايات توظيف التعليم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم".

واقتصرت الدراسة الحالية على الكفايات التعليمية والكفايات التقنية اللازمة للمعلمات في التعليم عن بُعد.

أدوار المعلمين في التعليم عن بُعد:

إن أدوار المعلمين في التعليم عن بُعد أصبحت أكثر أهمية وصعوبة من أدواره في التعليم التقليدي، فهو مبدع ذو كفاءة عالية يدير عملية التعليم بقيادة وتوجيه مستمر لكل طالب نحو تحقيق الأهداف للاستفادة من التقنية المتوافرة، لذا ينبغي له أن يدرك خصائص وصفات كل طالب يدرسه، وذلك من خلال التفاعل المستمر بينه وبين طلابه، أن يعمل بكفاءة عالية على أنه مرشد وموجه ومسهل للوصول إلى المعرفة المحددة، وأن يستخدم مهارات تدريسية تراعي احتياجات طلابه المختلفة، لذا فإن المعلم يحتاج إلى تدريب وتأهيل مستمرين على تعلم أفضل الطرائق لتحقيق التكامل ما بين التقنية والمعارف التي يدرسها.

مفهوم الدور:

هو مجموعة من الأنشطة المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة (علي، ٢٠١٩).

وتختلف أدوار المعلم باختلاف مفهوم عملية التعليم والتعلم، وكذلك اختلاف التنظيمات المدرسية والمناهج المطبقة وغيرها من العوامل المؤثرة في هذه الأدوار، وفي التعليم عن بُعد أصبح المعلم يلعب أدوارًا مختلفة عن دوره التقليدي،

فأصبح دوره يرتكز على تخطيط العملية التعليمية وتصميمها وإعدادها، بالإضافة إلى كونه أصبح مشرفًا ومديرًا وموجهًا ومرشدًا ومقيمًا للعملية التعليمية، ويرتبط دور المعلم في التعليم عن بُعد بأربعة مجالات وهي: تصميم التعليم، وتوظيف التكنولوجيا، كذلك تشجيع تفاعل الطلاب، وتطوير التعلم الذاتي لهم؛ ويندرج تحت هذه المجالات عدد من الأدوار التي يقوم بها المعلم لتحقيق تلك المجالات (Amin,2012).

***

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة التي تناولت الكفايات في التعليم عن بُعد:

تناول الباحثون والتربويون الكفايات اللازمة للتعليم عن بُعد بالدراسة والبحث، ووردت في أبحاثهم بالكفايات اللازمة للتعليم الإلكتروني، ومن هذه الدراسات دراسة زهو (٢٠١٦)، حيث حددت الكفايات اللازمة لتوظيف التعليم الإلكتروني في عملية التعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة، كذلك التعرف على درجة توافرها لدى المعلمات، وتحديد متطلبات التعلم الإلكتروني الواجب توافرها عند تحديد هذه الكفايات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لكون أداة الدراسة استبانة، كما بلغت عينة الدراسة (٢٤) معلمةً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى قائمة بالكفايات اللازمة لتوظيف التعليم الإلكتروني، كما توصلت إلى أن توافر هذه الكفايات كان بدرجة متوسطة لدى المعلمات عينة الدراسة، وتفاوتت النسب بين المعلمات وفقًا للتخصص الأكاديمي.

كما هدفت دراسة المطرودي (٢٠١٥)، إلى التعرف على مدى توفر واستخدام كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، والصعوبات التي تحول دون استخدامهم تلك الكفايات من وجهة نظرهم، ولتحقيق ذلك تم اعتماد المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، وطبّقت الاستبانة على عينة عددها (٨٩) معلمًا، وكان من أبرز النتائج: توفر كفايات قيادة الحاسب وشبكات الإنترنت في المرتبة الأولى من بين محاور توافر واستخدام كفايات التعليم الإلكتروني بدرجة متوسطة، وكانت أكثر الصعوبات التي تواجه

المعلمين هي عدم وجود مركز متخصص لمساعدة المعلمين في إعداد المواد التعليمية.

وهدفت دراسة باخدلق (٢٠١٤)، إلى التعرف على درجة امتلاك معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية للكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة من وجهة نظرهن، ومعرفة الفروق في درجة الامتلاك تبعًا لعدد من المتغيرات وهي: (المؤهل، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية، ونوع التعليم)، وقد تم إعداد استبانة لتقيس درجة التوافر، وتم تطبيقها على عينة بلغت (١١٧) معلمة أحياء، وأظهرت النتائج توافر الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض الوسائط المتعددة لدى عينة البحث بدرجة عالية، في حين توافرت كفايات الإنتاج بدرجة متوسطة، مع وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

وهدفت دراسة كبرتشي (Kebritchi, 2014)، إلى تحديد طرق التدريس الموصى بها عبر الإنترنت في لوحات المناقشة غير المتزامنة، واستكشاف تصورات المتعلمين حول طرق التدريس المحددة، وربط هذه التصورات بخصائص المتعلمين، بما في ذلك مهاراتهم في استخدام الكمبيوتر، والخبرات ونسب النشاط في المناقشات عبر الإنترنت، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم تحديد طرق التدريس الإلقائية والتفاعلية، كما تم فحص وجهات نظر (٣٠) طالبًا عبر الإنترنت تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تطبيق مجموعتين من الاستبانات ذات الأسئلة المغلقة والمفتوحة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن طريقة التدريس الإلقائية بمستوى تفاعل أعلى حصلت على درجة عالية، وكان

الأسلوب المفضل لدى المتعلمين، كما أشار المتعلمون ذوو المهارات الحاسوبية العالية إلى تفضيلهم لطرق السرد.

وهدفت دراسة آل سالم (٢٠١٢)، إلى إعداد قائمة بكفايات التعليم الإلكتروني اللازم توافرها لدى معلمات المرحلة الثانوية، والتعرف على درجة توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي المرحلة الثانوية، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبلغت عينة البحث (٣٣) معلمًا بمدارس الرياض الأهلية بالرياض، وتوصل الباحث إلى قائمة لكفايات التعليم الإلكتروني اللازم توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية في مجال (ثقافة التعليم الإلكتروني، واستخدام الشبكات والإنترنت، وتصميم البرمجيات والوسائط التعليمية المتعددة)، كما توصل إلى أن هذه الكفايات متوفرة لدى المعلمين بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة بيجاتل وراجان وكينان ومايو ووريدموند (Bigatel, Ragan, Kenan, May, & Redmond, 2012)، إلى استكشاف سلوكيات التدريس ومعتقدات المعلمين التي تعكس الكفايات اللازمة لنجاح التدريس عبر الإنترنت، وطبقت الاستبانة كأداة، وتم توزيعها على أعضاء هيئة التدريس والموظفين ذوي الخبرة في التعليم عن بُعد، كما تم إجراء مقابلات للعينة، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحديد سبعة عوامل تضم عددًا من المهام التدريسية ذات الأهمية للتعليم عن بُعد، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين وأعضاء هيئة التدريس وتطوير الكفايات التدريسية اللازمة لنجاح التعليم عن بُعد.

وهدفت دراسة ولسون وستيسي (Wilson& Stacey, 2003)، إلى استكشاف أهمية التفاعل في بيئة التعليم عن بُعد بين المعلمين والمتعلمين، والدور المهم لتطوير أداء المعلمين في التعليم عن بُعد، وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطوير أداء المعلمين بشكل احترافي لاستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات، وضرورة استهداف جميع المعلمين، وقدمت الدراسة توصيات لتطوير المعلمين للتعليم عن بُعد.

الدراسات السابقة التي تناولت أدوار المعلمين:

تناولت الدراسات والأبحاث التربوية أدوار المعلم الحديثة، فهدفت دراسة (الأنصاري، ٢٠٢٠)، إلى التعرف على رؤية مقترحة لأدوار المعلم في مواجهة التحديات التي تعوق تحقيق جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي، وذكرت الدراسة رؤية مقترحة لأدوار المعلم في ضوء التحديات التي تواجه التعليم، والتي أكبرها هو النقلة البعيدة في أدوار المعلم والتحول المفاجئ من النظام التقليدي إلى أنظمة التعليم الإلكتروني، فينبغي للمعلم أن يتسم بكفاءته التقنية، وتستلزم هذه الكفاءة تطويرها وتنميتها في عصر متسارع لمواكبة كل ما هو جديد، ويسهم في التمكن من الوصول إلى مهارات حديثة تجعل التفاعل مع أنظمة التعليم يتم بكفاءة وفاعلية.

وحددت دراسة (علي، ٢٠١٩)، أدوار المعلم في دور الشارح باستخدام الوسائل التقنية، بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض الدرس، كذلك دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع، فهو يحث الطلاب على

استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها)، وحددت عدة مهارات ليقوم المعلم بدوره على أكمل وجه، وهي (إعداد وتصميم مواقع إلكترونية، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم، واستخدام المقررات الإلكترونية)، كما أوردت عدة تحديات تواجه المعلم في العصر الرقمي.

كما هدفت دراسة (إبراهيم، ٢٠٠٩)، إلى التعرف على مفهوم مدرسة المستقبل والوصول إلى فهم أعمق للتعليم الإلكتروني وتحديد أدوار المعلم في مدرسة المستقبل، وقد حددت الدراسة عدة أدوار للمعلم في التعليم الإلكتروني منها يشارك ويوجه الطلاب في مراحل تعلمهم، يدرب الطلاب على كيفية الوصول إلى المعرفة، تطوير مهاراته وقدراته بشكل مستمر ليساعده في المحافظة على مستوى عالٍ من الكفاءة، وإكساب الطلاب السلوكيات التي ينبغي لهم ممارستها وتدريبهم على العمل الجماعي.

التعليق على الدراسات السابقة:

تلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في متغير الكفايات، حيث سعت هذه الدراسة إلى كشف تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن، ومعرفة العلاقة بينها وبين أدوارهن في التعليم عن بُعد، واعتمدت الدراسة الحالية على دراسة زهو (٢٠١٥)، ودراسة آل سالم (٢٠١٢)، في مراجعة الكفايات التي حددتها عينة البحث، وبناء الاستبانة في ضوء تلك الكفايات، كما تتفق الدراسة الحالية في استخدام أداة الاستبانة مع أغلب الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها، وكذلك تتفق مع دراسة بيجاتل وراجان وكينان ومايو ووريدموند (٢٠١٢) في تطبيق الأداتين وهما المقابلة والاستبانة.

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تهدف إلى معرفة تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة لهن للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID- 19)، كما تختلف في تطبيقها للمنهج المزجي والذي يتم جمع البيانات فيه باستخدام أدوات نوعية وكمية.

وقد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد عينة الدراسة ووصفها، كذلك تحديد أدوات الدراسة المناسبة وكيفية بنائها، كذلك تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، كذلك الاستفادة من الدراسات السابقة في التعرف على جوانب الضعف فيها وتلافي الوقوع بها، ومعرفة جوانب القوة والعمل على الاستفادة منها في الدراسة الحالية.

***

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اتبعت الدراسة المنهج المزجي: التصميم الاستكشافي – التتابعي (Exploratory–sequential) لتحقيق أهدافها، ويذكر Creswell (2014/2018)، أن هذا التصميم يستخدم في حال البيانات النوعية والكمية؛ بحيث يبدأ الباحث بتطبيق الأداة النوعية ثم يجمع بياناتها ويحللها ثم يبني الأداة الكمية من تلك البيانات ويحللها ويبدأ في تفسير النتائج (الصلاحي، ٢٠١٨، ص ٢٤٩).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية التابعات للإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٠هـ – ١٤٤١هـ، بالمدارس الحكومية فقط.

وقد تم اختيار عينة عشوائية عنقودية، وذلك لتطبيق المقابلة المعمقة؛ حيث تم اختيار (٩) معلمات، كما تم بعد ذلك تطبيق الاستبانة على (١٥١) معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وهو ما يمثل (٣٠,٢٪) من إجمالي مجتمع الدراسة، ويتصف أفراد الدراسة بعدد من الخصائص الوظيفية تتمثل في: التخصص، والمؤهل، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية في المجال التقني، والمرحلة التي تُدرّسنها، ويوضحها الجدول رقم (١)، وذلك كما يلي:

جدول رقم (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لخصائصهن الوظيفية.

المتغيرات	التكرارات	النسبة المئوية
التخصص:		
إنساني.	١٠٦	٧٠,٢
طبيعي.	٤٥	٢٩,٨
المؤهل العلمي:		
بكالوريوس.	١٣٨	٩١,٤
دراسات عليا.	١٣	٨,٦
سنوات الخبرة:		
١٠ سنوات فأقل.	٣٠	١٩,٩
١١ – أقل من ٢٠ سنة.	٦٧	٤٤,٤
٢٠ سنة فأكثر.	٥٤	٣٥,٨
الدورات التدريبية في المجال التقني:		
لا يوجد.	١٢	٧,٩
دورتان فأقل.	٤٠	٢٦,٥
أكثر من دورتين.	٩٩	٦٥,٦
الإجمالي.	**١٥١**	**١٠٠,٠**

يتضح من خلال الجدول رقم (١) أن النسبة الأكبر من المعلمات تخصصهن إنساني بنسبة (٧٠,٢٪)، في حين أن هناك (٢٩,٨٪) من المعلمات تخصصهن طبيعي، وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، فإن الغالبية من المعلمات مؤهلهن العلمي بكالوريوس بنسبة (٩١,٤٪)، في حين أن هناك (٨,٦٪) من المعلمات مؤهلهن دراسات عليا، وفيما يتعلق بسنوات الخبرة، فإن هناك (٤٤,٤٪) من المعلمات خبرتهن ما بين (١١– أقل من ٢٠ سنة)، في حين أن هناك (١٩,٩٪) من المعلمات خبرتهن (١٠ سنوات فأقل)، وفيما يتعلق بالدورات التدريبية فإن هناك (٦٥,٦٪) من المعلمات حصلن على أكثر من

دورتين في المجال التقني، في حين أن هناك (٧,٩) من المعلمات لم يحصلن على دورات تدريبية في المجال التقني.

أداة الدراسة:

بناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، استخدمت الباحثة أداتين هما:

أولًا: المقابلة المعمقة.

تم إعداد بطاقة المقابلة المعمقة بصورة (شبه المقننة) بهدف استكشاف تصورات المعلمات، وتضمنت البطاقة قسمًا خاصًّا بالبيانات الأولية للمشاركة، وتضمنت: المؤهل والتخصص وسنوات الخبرة والدورات التدريبية في المجال التقني، كما تضمنت المقابلة عددًا من الأسئلة المفتوحة، هدفت إلى استكشاف تصورات المعلمات حول أهم الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بُعد؛ حيث تم إجراء المقابلة للمعلمات بشكل فردي، وتراوحت المقابلة ما بين (٣٥-٤٥) دقيقة لكل معلمة عن طريق برامج وهي: (برنامج زووم – وبرنامج الواتس آب)، وفقًا لرغبة وقدرة أفراد عينة الدراسة.

وقد تم إجراء المقابلة بهذه الصورة؛ نظرًا لظروف الجائحة التي فرضت احترازات وإجراءات صحية، بحيث لا يمكن فيها إجراء المقابلات وجهًا لوجه، وقد تم إجراء (١٢) مقابلةً؛ حيث تم تكرار المقابلة لثلاث معلمات لاستيضاح إجاباتهن عن بعض الأسئلة، وفي بداية كل مقابلة مع كل معلمة كانت الباحثة توضح هدف المقابلة، ثم تقوم بإرسال المقابلة الإلكترونية ثم تطرح الأسئلة وتقوم المعلمة بتدوين الإجابة بصورة إلكترونية.

ولضمان تحقيق المصداقية والموثوقية في البيانات النوعية التي تم جمعها من بطاقة المقابلة تم اتباع الإجراءات التي ذكرها كلٌ من العبد الكريم (٢٠١٢)، والصلاحي (٢٠١٩)، كالتالي:

١. استخدام طرائق بحث معروفة ومعتبرة تمثلت في إجراء مقابلات متعمقة مع المشاركات.

٢. الاختيار العشوائي للمشاركات.

٣. الحرص على أمانة المشاركات، من خلال تشجيعهن على أن يكنَّ صريحات فيما يقلن، وتوضيح أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وإعطائهن فرصة لقبول المشاركة في الدراسة أو رفضها.

٤. طرح أسئلة تكشف التناقض أو عدم الدقة في إجابات المشاركات.

ثانيًا: أداة الاستبانة:

تم بناء الاستبانة بعد إجراء المقابلات المعمقة مع المعلمات، كذلك بالاستعانة والرجوع للأدبيات السابقة في هذا المجال (زهو، ٢٠١٥؛ المطرودي، ٢٠١٥؛ باخدلق، ٢٠١٤، آل سالم، ٢٠١٢)، وتكونت الاستبانة من جزأين وهما كالتالي:

أ/ **الجزء الأول:** ويشتمل على المتغيرات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة، والتي تمثلت في: (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في المجال التقني).

ب/ **الجزء الثاني:** ويشتمل على محاور الدراسة، حيث تضمن هذا الجزء على (٢٤) عبارةً موزعةً على ثلاثة محاور كالتالي:

- **المحور الأول**: الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد، ويشتمل هذا المحور على (١٢) عبارةً، موزعة على بُعدين: البُعد الأول: الأدوار التعليمية ويتناول (٦) عبارات، والبُعد الثاني: الأدوار التقنية، ويتناول (٦) عبارات.
- **المحور الثاني**: الكفايات التقنية اللازمة للمعلمات للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد، ويشتمل هذا المحور على (١٢) عبارةً، موزعة على بُعدين: البُعد الأول: يتناول الكفايات التعليمية، ويتناول (٦) عبارات، البُعد الثاني: يتناول الكفايات التقنية ويتناول (٦) عبارات.

ويقابل كل فقرة من فقرات محاور الدراسة قائمة تحمل العبارات التالية: (بدرجة عالية، وبدرجة متوسطة، وبدرجة ضعيفة، ولا ينفذ)، وقد تبنت الباحثة في إعداد المحاور الشكل المغلق (Closed Questionnaire) الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وطلبت الباحثة من أفراد عينة الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (✓) أمام أحد الخيارات التالية (بدرجة عالية، وبدرجة متوسطة، وبدرجة ضعيفة، ولا يُنفذ)، وقد تم تحديد فئات المقياس المتدرج الرباعي كما في الجدول رقم (٢)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٢): تحديد فئات المقياس المتدرج الرباعي.

بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	لا يُنفذ
٣,٢٦ – ٤,٠	٢,٥١ – ٣,٢٥	١,٧٦ – ٢,٥٠	١,٠ – ١,٧٥

١.صدق أداة الدراسة (الاستبانة):

تم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين وهما:

أ/ الصدق الظاهري للأداة (Face Validity):

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه، قامت الباحثة بعرض أداة الدراسة في صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين؛ وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها، ومدى أهمية وملاءمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما يرون من عبارات في أي محور من المحاور؛ وعلى ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم توصلت الباحثة إلى الاستبانة بصورتها النهائية.

ب/ صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية المعلمات بلغ حجمها (٤٠) معلمةً، حيث تم حساب الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون، حيث جاءت النتائج على النحو التالي:

- **صـــدق الاتســـاق الداخلي لمحور الكفايات اللازمة للمعلمات للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد.**

جدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور.

الكفايات التعليمية				الكفايات التقنية			
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٧٤**	٤	٠,٨٤٢**	١	٠,٨٣٢**	٤	٠,٨١٦**
٢	٠,٨٣٠**	٥	٠,٨٧٢**	٢	٠,٩٠٨**	٥	٠,٨٤٦**
٣	٠,٨٧٧**	٦	٠,٦٧٧**	٣	٠,٨٥٧**	٦	٠,٤٣٦**

** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

من خلال النتائج الموضحة بالجدول السابق يتبين أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠,٠١ فأقل وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق فقرات المحور الأول وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها (الأغا، ١٩٩٧م).

- **صـــدق الاتســـاق الداخلي لمحور الأدوار اللازمة للعمل على أنظمة التعليم عن بُعد.**

جدول رقم (٤): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور.

الأدوار التعليمية				الأدوارت التقنية			
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٢١**	٤	٠,٨٨٨**	١	٠,٨٣٥**	٤	٠,٧٢٣**
٢	٠,٨١٦**	٥	٠,٩١٣**	٢	٠,٩٣٢**	٥	٠,٧٩٦**
٣	٠,٨٥٤**	٦	٠,٦٧٧**	٣	٠,٩٢٠**	٦	٠٩٣١**

** دالة عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل.

تُشير النتائج الموضحة بالجدول السابق إلى أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة ٠,٠١ فأقل وجميعها قيم موجبة، وهذا يشير إلى صدق فقرات المحور الثالث وقياسها للسمة التي وضعت لقياسها.

٢.ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) (Reliability):

لقياس ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach'aAlpha)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٥): يوضح قيم معامل ألفا كرونباخ "للاستبانة".

محاور الاستبانة	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
الأدوار التعليمية.	٦	٠,٩٢٠
الأدوار التقنية.	٦	٠,٩٤١
الكفايات التعليمية.	٦	٠,٩١٣
الكفايات التقنية.	٦	٠,٩٠٣
المجموع.	٢٤	٠,٩٧٧

تكشف المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول السابق أن قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة مرتفعة؛ حيث بلغ معامل الثبات للأدوار التعليمية (٠,٩٢٠)، بينما بلغ معامل الثبات للأدوار التقنية (٠,٩٤١)، وللكفايات التعليمية (٠,٩١٣)، وللكفايات التقنية (٠,٩٠٣)، أما الثبات العام لأداة الدراسة فقد بلغ (٠,٩٧٧)، وجميعها قيم مرتفعة، ما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS)، وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الوظيفية لأفراد الدراسة، معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة الدراسة، وللتعرف على العلاقة بين تصورات المعلمات للكفايات اللازمة وأدوارهن في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، ومعامل ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة، والمتوسط الحسابي "Mean"، والانحراف المعياري "Standard Deviation"، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات).

عرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة نتائجها:

يتناول هذا الجزء عرض نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد عينة الدراسة عن عبارات الاستبانة، وذلك من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

الســـؤال الأول: ما الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)؟

وللتعرف على الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (٦): يوضح آراء أفراد الدراسة حول الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19).

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة	لا يُنفذ			
		ك	%	ك	%	ك	% ك			
	الكفايات التعليمية:									
٦	تطّلع باســـتمرار على التعاميم والتوجيهات التي تردها على حســـابها في أنظمة التعليم عن بُعد وترد عليها.	٩١	٦٠,٣	٦٠	٣٩,٧	٠	٠,٠ ٠	٣,٦٠	٠,٤٩	١
٥	تحرص على الاطلاع على الرســـائل والتنبيهات حال صدورها من إدارة المدرسة فيما يتعلق بعملية التعليم عن بُعد في ظل الجائحة.	٨٢	٥٤,٣	٦٩	٤٥,٧	٠	٠,٠ ٠	٣,٥٤	٠,٥٠	٢
٣	تُصمم المسارات التعليمية المناسبة لمجموعة مخصصة من الطلاب سواءً مسارات إثرائية أو علاجية وتطبيقها في ظل الجائحة.	٦١	٤٠,٤	٧٢	٤٧,٧	١٨	١١,٩ ٠	٣,٢٨	٠,٦٧	٣

م	العبارات	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة	لا يُنفذ			
		ك	%	ك	%	ك	% ك			
٢	تحرص على الإلمام بطرق تقييم المتعلمين عن بُعد المتنوعة وتطبيقها في ظل الجائحة.	٦١	٤٠,٤	٦٩	٤٥,٧	٢١	١٣,٩ ٠	٠,٠	٣,٢٦	٠,٦٩	٤
١	تحرص على تقديم التغذية الراجعة للطلاب عن بُعد في الوقت المناسب في فترة الجائحة.	٤٩	٣٢,٥	٧٤	٤٩,٠	٢٨	١٨,٥ ٠	٠,٠	٣,١٤	٠,٧٠	٥
٤	تستشرف المستقبل بوضع خطط للمقررات التي تُدرّسها وبما يناسب العملية التعليمية عن بُعد للعام القادم في حال استمرار الجائحة.	٦٤	٤٢,٤	٦٠	٣٩,٧	٦	٤,٠ ٢١	١٣,٩	٣,١١	١,٠١	٦
	المتوسط الحسابي العام للكفايات التعليمية.							**٣,٣٢**	**٠,٥٨**	**–**
	الكفايات التقنية :									
١٢	تتبع قواعد اللياقة والسلوك والأخلاقيات المتعارف عليها التي نصت عليها أخلاقيات الشبكة.	٩٤	٦٢,٣	٤٨	٣١,٨	٩	٦,٠ ٠	٠,٠	٣,٥٦	٠,٦١	١
٧	تستخدم محركات البحث المختلفة للوصول إلى المعلومات التي تحتاجها لإعداد الدروس وتعلم الطلاب.	٧٦	٥٠,٣	٤٤	٢٩,١	١٩	١٢,٦ ١٢	٧,٩	٣,٢٢	٠,٩٥	٢
٨	تستخدم التقنية للتواصل التربوي بزملائها بالمهنة وأولياء الأمور والمجتمع على نطاق واسع من أجل تعلم الطالب.	٦١	٤٠,٤	٦٣	٤١,٧	٢١	١٣,٩ ٦	٤,٠	٣,١٩	٠,٨٢	٣

م	العبارات	درجة الموافقة								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة		لا يُنفذ				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١١	تحرص على استخدام برامج الحماية وبرامج حماية المعلومات، المتوفرة لحماية معلوماتها.	٥٨	٣٨,٤	٦٦	٤٣,٧	٦	٤,٠	٢١	١٣,٩	٣,٠٧	٠,٩٩	٤
٩	تتابع نتائج الأبحاث العلمية الجديدة في مجال استخدام التقنية في عمليتي التعليم والتعلم عن بُعد.	٤٩	٣٢,٥	٦٢	٤١,١	٢٥	١٦,٦	١٥	٩,٩	٢,٩٦	٠,٩٤	٥
١٠	تستطيع إدارة الحوارات واللقاءات الإلكترونية داخل الفصول الافتراضية أو أنظمة التعلم عن بُعد.	٥٢	٣٤,٤	٦٠	٣٩,٧	١٢	٧,٩	٢٧	١٧,٩	٢,٩١	١,٠٧	٦
	المتوسط الحسابي العام للكفايات التقنية.									**٣,١٥**	**٠,٧٥**	**–**
	المتوسط الحسابي العام للكفايات اللازمة للمعلمات.									**٣,٢٤**	**٠,٦٥**	**–**

يوضح الجدول رقم (٦) الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، حيث أظهرت النتائج أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) بمتوسط حسابي عام (٣,٢٤)، وبانحراف معياري (٠,٦٥)، حيث تأتي الكفايات التعليمية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣,٣٢) وبانحراف معياري (٠,٥٨)، تليها الكفايات التقنية بمتوسط حسابي عام (٣,١٥)، وبانحراف معياري (٠,٧٥)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة زهو (٢٠١٦)، والتي توصلت إلى أن درجة توفر الكفايات اللازمة للتعليم عن بُعد لدى معلمات

المرحلة المتوسطة جاءت بدرجة متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المطرودي (٢٠١٥)، والتي توصلت إلى أن درجة توفر واستخدام كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية جاءت بدرجة متوسطة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة آل سالم (٢٠١٢)، والتي توصلت إلى أن درجة توفر كفايات التعليم الإلكتروني اللازم توافرها لدى معلمات المرحلة الثانوية جاءت بدرجة متوسطة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة باخدلق (٢٠١٤)، والتي توصلت إلى أن درجة توافر الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية جاءت بدرجة عالية.

والنقاط التالية تناقش بنوع من التفصيل تصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وذلك على النحو التالي:

أولًا: الكفايات التعليمية:

يتضح من الجدول رقم (٦) أن محور الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) يتضمن (٦) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,١١، ٣,٦٠)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح ما بين درجة موافقة (متوسطة إلى عالية).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٣٢) بانحراف معياري (٠,٥٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وقد جاءت العبارة رقم (٦) التي تنص على (تطّلع باستمرار على التعاميم والتوجيهات التي تردها على حسابها في أنظمة التعليم عن بُعد وترد عليها) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٠)، وبانحراف معياري (٠,٤٩) وبدرجة موافقة (عالية)، تليها العبارة رقم (٥) التي تنص على (تحرص على الاطلاع على الرسائل والتنبيهات حال صدورها من إدارة المدرسة فيما يتعلق بعملية التعليم عن بُعد في ظل الجائحة) بمتوسط حسابي (٣,٥٤) وبانحراف معياري (٠,٥٠) وبدرجة موافقة عالية، في حين تأتي العبارة رقم (١) والتي تنص على (تحرص على تقديم التغذية الراجعة للطلاب عن بُعد في الوقت المناسب في فترة الجائحة) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣,١٤) وبانحراف معياري (٠,٧٠) وبدرجة موافقة متوسطة، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٤) والتي تنص

على (تستشرف المستقبل بوضع خطط للمقررات التي تُدرّسها وبما يناسب العملية التعليمية عن بُعد للعام القادم في حال استمرار الجائحة) بمتوسط حسابي (٣,١١) وبانحراف معياري (١,٠١) وبدرجة موافقة متوسطة.

ثانيًا: الكفايات التقنية:

يتضح من الجدول رقم (٦) أن محور الكفايات التقنية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) يتضمن (٦) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٩١، ٣,٥٦)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح ما بين درجة موافقة (متوسطة إلى عالية).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,١٥) بانحراف معياري (٠,٧٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات التقنية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وقد جاءت العبارة رقم (١٢) والتي تنص على (تتبع قواعد اللياقة والسلوك والأخلاقيات المتعارف عليها التي نصت عليها أخلاقيات الشبكة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٥٦) وبانحراف معياري (٠,٦١) وبدرجة موافقة (عالية)، تليها العبارة رقم (٧) والتي تنص على (تستخدم محركات البحث المختلفة للوصول إلى المعلومات التي تحتاجها لإعداد الدروس وتعلم الطلاب) بمتوسط حسابي (٣,٢٢) وبانحراف معياري (٠,٩٥) وبدرجة موافقة متوسطة، في حين تأتي العبارة رقم (٩) التي تنص على (تتابع نتائج

الأبحاث العلمية الجديدة في مجال استخدام التقنية في عمليتي التعليم والتعلم عن بُعد) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢,٩٦) وبانحراف معياري (٠,٩٤) وبدرجة موافقة متوسطة، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (١٠) التي تنص على (تستطيع إدارة الحوارات واللقاءات الإلكترونية داخل الفصول الافتراضية أو أنظمة التعلم عن بُعد) بمتوسط حسابي (٢,٩١) وبانحراف معياري (١,٠٧) وبدرجة موافقة متوسطة.

السـؤال الثاني: ما الأدوار التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)؟

وللتعرف على الأدوار التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكلٍّ منها، وذلك كما يلي:

جدول رقم (٧): يوضح آراء أفراد الدراسة حول الأدوار التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19).

م	العبارات	درجة التنفيذ								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة		لا يُنفذ				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	الأدوار التعليمية:											
٥	تهتم المعلمة بتنفيذ الدروس في وقتها وعن بُعد في فترة أزمة كوفيد ١٩.	٧٤	٤٩,٠	٦٢	٤١,١	٩	٦,٠	٦	٤,٠	٣,٣٥	٠,٧٧	١
١	تُعِد المحتوى العلمي للدروس بطرق تتفق وخصائص البيئة	٧٦	٥٠,٣	٥٣	٣٥,١	١٦	١٠,٦	٦	٤,٠	٣,٣٢	٠,٨٢	٢

م	العبارات	درجة التنفيذ								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة		لا يُنفذ				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
	الإلكترونية في ظل جائحة كوفيد ١٩.											
٦	تُنفذ الاختبارات القصيرة للطلاب وفقًا للمواعيد التي تحددها، وعن بُعد في ظل الجائحة.	٧٤	٤٩,٠	٥٦	٣٧,١	١٥	٩,٩	٦	٤,٠	٣,٣١	٠,٨١	٣
٣	تحرص على تقديم دروس إلكترونية تحتوي على أساليب ووسائط متنوعة بما يحفز تعلم الطلاب ويعزز العملية التعليمية عن بُعد.	٦٧	٤٤,٤	٦٣	٤١,٧	١٥	٩,٩	٦	٤,٠	٣,٢٦	٠,٨٠	٤
٤	تحرص على الإلمام بطرق التعليم والتعلم ومتطلباتها المناسبة للتعليم عن بُعد كذلك المناسبة لخصائص المتعلمين في ظل الجائحة.	٦٥	٤٣,٠	٥٩	٣٩,١	٢٤	١٥,٩	٣	٢,٠	٣,٢٣	٠,٧٩	٥
٢	تحرص على الإلمام بتصميم البرامج التعليمية الإلكترونية ومحتواها مثل تصميم المادة التعليمية وتصميم الوسائل المتعددة.	٦١	٤٠,٤	٦٩	٤٥,٧	١٢	٧,٩	٩	٦,٠	٣,٢١	٠,٨٣	٦
	.المتوسط الحسابي العام للأدوار التعليمية									**٣,٢٨**	**٠,٦٨**	**–**
	التقنية:											
٧	القدرة على التعامل مع خصائص ومكونات أنظمة التعليم عن بُعد كمنظومة التعليم الموحدة، وبوابة المستقبل.	٦٤	٤٢,٤	٥٩	٣٩,١	٢٢	١٤,٦	٦	٤,٠	٣,٢٠	٠,٨٣	١

م	العبارات	درجة التنفيذ								المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية		متوسطة		ضعيفة		لا يُنفذ				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٨	القدرة على تحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني يناسب أنظمة التعلم عن بُعد في ظل جائحة كوفيد ١٩.	٥٨	٣٨,٤	٥٨	٣٨,٤	٢٦	١٧,٢	٩	٦,٠	٣,٠٩	٠,٨٩	٢
١٠	تُقيّم البرمجيات التعليمية الجاهزة وفقًا للمعايير التربوية والفنية المناسبة قبل استخدامها في عملية التعليم عن بُعد.	٦٤	٤٢,٤	٤٠	٢٦,٥	٣٢	٢١,٢	١٥	٩,٩	٣,٠١	١,٠٢	٣
٩	تُصمم البرمجيات التعليمية وفقًا لاحتياجها واستخدامها على أنظمة التعليم عن بُعد في ظل الجائحة.	٥٢	٣٤,٤	٥٩	٣٩,١	٢٨	١٨,٥	١٢	٧,٩	٣,٠٠	٠,٩٢	٤
١١	تُصمم وتنفذ أنشطة إلكترونية فاعلة ومناسبة في الدرس الإلكتروني تساعد على تحقيق أهداف التعليم، في ظل الجائحة.	٤٦	٣٠,٥	٦٢	٤١,١	١٩	١٢,٦	٢٤	١٥,٩	٢,٨٦	١,٠٣	٥
١٢	تُقدم الدعم التقني للطلاب وفقًا لحاجاتهم وعن طريق أنظمة التعليم عن بُعد.	٣٧	٢٤,٥	٧٥	٤٩,٧	١٥	٩,٩	٢٤	١٥,٩	٢,٨٣	٠,٩٨	٦
المتوسط الحسابي العام للأدوار التقنية.										**٣,٠**	**٠,٨٣**	**–**
المتوسط الحسابي العام للأدوار التي تقوم بها المعلمات.										**٣,١٤**	**٠,٧٤**	**–**

يوضح الجدول رقم (٧) الأدوار التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، حيث أظهرت النتائج أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التي يقمن

بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا(COVID-19) بمتوسط حسابي عام (٣,١٤) وبانحراف معياري (٠,٧٤)، حيث تأتي الأدوار التعليمية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣,٢٨) وبانحراف معياري (٠,٦٨)، تليها الأدوار التقنية بمتوسط حسابي عام (٣,٠) وبانحراف معياري (٠,٨٣)، والنقاط التالية تناقش بنوع من التفصيل تصورات المعلمات حول الأدوار التعليمية التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وذلك على النحو التالي:

أولًا: الأدوار التعليمية:

يتضح من الجدول رقم (٧) أن محور الأدوار التعليمية التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) يتضمن (٦) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٢١، ٣,٣٥)، وهذه المتوسطات تقع بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح ما بين درجة تنفيذ (متوسطة إلى عالية).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٢٨) بانحراف معياري (٠,٦٨)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وقد جاءت العبارة رقم (٥) التي تنص على (تهتم المعلمة بتنفيذ الدروس في وقتها وعن بُعد في فترة أزمة كوفيد ١٩) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٣٥)، وبانحراف معياري (٠,٧٧) وبدرجة تنفيذ (عالية)، تليها

العبارة رقم (١) والتي تنص على (تُعد المحتوى العلمي للدروس بطرقٍ تتفق وخصائص البيئة الإلكترونية في ظل جائحة كوفيد ١٩) بمتوسط حسابي (٣,٣٢) وبانحراف معياري (٠,٨٢) وبدرجة تنفيذ عالية، في حين تأتي العبارة رقم (٤) والتي تنص على (تحرص على الإلمام بطرق التعليم والتعلم ومتطلباتها المناسبة للتعليم عن بُعد، كذلك المناسبة لخصائص المتعلمين في ظل الجائحة) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣,٢٣) وبانحراف معياري (٠,٧٩) وبدرجة تنفيذ متوسطة، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٢) التي تنص على (تحرص على الإلمام بتصميم البرامج التعليمية الإلكترونية ومحتواها مثل تصميم المادة التعليمية وتصميم الوسائل المتعددة) بمتوسط حسابي (٣,٢١) وبانحراف معياري (٠,٨٣) وبدرجة تنفيذ متوسطة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كلٍّ من آل سالم (٢٠١٢)، ودراسة زهو (٢٠١٦).

ثانيًا: الأدوار التقنية:

يتضح من الجدول رقم (٧) أن محور الأدوار التقنية التي تقوم بها المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) يتضمن (٦) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٨٣، ٣,٢٠)، وهذه المتوسطات تقع بالفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الرباعي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة تنفيذ (متوسطة).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٠) بانحراف معياري (٠,٨٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التقنية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وقد جاءت العبارة رقم (٧) التي تنص على (القدرة على التعامل مع خصائص ومكونات أنظمة التعليم عن بُعد كمنظومة التعليم الموحدة، وبوابة المستقبل) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وبانحراف معياري (٠,٨٣) وبدرجة تنفيذ (متوسطة)، تليها العبارة رقم (٨) التي تنص على (القدرة على تحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني يناسب أنظمة التعلم عن بُعد في ظل جائحة كوفيد ١٩) بمتوسط حسابي (٣,٠٩) وبانحراف معياري (٠,٨٩) وبدرجة تنفيذ متوسطة، في حين تأتي العبارة رقم (١١) التي تنص على (تُصمم وتنفذ أنشطة إلكترونية فاعلة ومناسبة في الدرس الإلكتروني تساعد على تحقيق أهداف التعليم، في ظل الجائحة) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢,٨٦) وبانحراف معياري (١,٠٣) وبدرجة تنفيذ متوسطة،

وفي الأخير تأتي العبارة رقم (١٢) والتي تنص على (تُقدم الدعم التقني للطلاب وفقًا لحاجاتهم وعن طريق أنظمة التعليم عن بُعد) بمتوسط حسابي (٢,٨٣) وبانحراف معياري (٠,٩٨) وبدرجة تنفيذ متوسطة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (إبراهيم، ٢٠٠٩)، كذلك دراسة (علي، ٢٠١٩)، ودراسة (الأنصاري، ٢٠٢٠).

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمات للكفايات اللازمة وأدوارهن التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)؟

وللتعرف على العلاقة بين تصورات المعلمات للكفايات اللازمة وأدوارهن التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، تم توضيحها بالجدول رقم (٨):

جدول رقم (٨): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين تصورات المعلمات للكفايات اللازمة وأدوارهن التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19).

م	الكفايات اللازمة للمعلمات	الأدوار التي تقوم بها المعلمات		
		الأدوار التعليمية	الأدوار التقنية	الدرجة الكلية للأدوار
١	الكفايات التعليمية.	٠,٨٩٠**	٠,٨٦٩**	٠,٩٠٠**
٢	الكفايات التقنية.	٠,٨٩٤**	٠,٩٠٩**	٠,٩٢٥**
	الدرجة الكلية للكفايات.	٠,٩١٧**	٠,٩١٥**	٠,٩٣٩**

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من خلال الجدول رقم (٨) أن هناك علاقة طردية (إيجابية) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية لتصورات المعلمات

حول الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) وأبعادها الفرعية المتمثلة في (الكفايات التعليمية – الكفايات التقنية)، والدرجة الكلية للأدوار التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) وأبعادها الفرعية المتمثلة في (الأدوار التعليمية – الأدوار التقنية)، حيث بلغت قيمة معاملات الارتباط للدرجة الكلية للمتغيرين (٠,٩٠٠، ٠,٩٢٥، ٠,٩٣٩)، وجميعها قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن زيادة مستوى الكفايات لدى المعلمات يُساهم في زيادة قدرتهن على أداء الأدوار في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، وتتفق هذه النتائج مع ما ورد في نتائج دراسة (علي، ٢٠١٩)، في تحديدها لعدد من الكفايات والمهارات اللازمة للقيام بأدوار المعلم في التعليم الإلكتروني.

***

خلاصة نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، وذلك على النحو التالي:

١. أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات اللازمة لهن للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، حيث تأتي الكفايات التعليمية بالمرتبة الأولى، تليها الكفايات التقنية.

٢. أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، ومن أبرز تلك الكفايات: أن المعلمة تطلع باستمرار على التعاميم والتوجيهات التي تردها على حسابها في أنظمة التعليم عن بُعد وترد عليها، وكذلك أنها تحرص على الاطلاع على الرسائل والتنبيهات حال صدورها من إدارة المدرسة فيما يتعلق بعملية التعليم عن بُعد في ظل الجائحة.

٣. أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الكفايات التقنية اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، ومن أبرز تلك الكفايات: أن المعلمة تتبع قواعد اللياقة والسلوك والأخلاقيات المتعارف عليها التي نصت عليها أخلاقيات الشبكة، وكذلك أنها تستخدم محركات البحث المختلفة للوصول إلى المعلومات التي تحتاجها لإعداد الدروس وتعليم الطلاب.

٤. أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، حيث تأتي الأدوار التعليمية بالمرتبة الأولى، تليها الأدوار التقنية.

٥. أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، ومن أبرز تلك الأدوار: أن المعلمة تهتم بتنفيذ الدروس في وقتها وعن بُعد في فترة أزمة كوفيد ١٩، وكذلك أنها تُعد المحتوى العلمي للدروس بطرقٍ تتفق وخصائص البيئة الإلكترونية في ظل جائحة كوفيد ١٩.

٦. أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد الدراسة من المعلمات على الأدوار التقنية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19)، ومن أبرز تلك الأدوار: القدرة على التعامل مع خصائص ومكونات أنظمة التعليم عن بُعد كمنظومة التعليم الموحدة، وبوابة المستقبل، وكذلك القدرة على تحويل محتوى المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني يناسب أنظمة التعلم عن بُعد في ظل جائحة كوفيد ١٩.

٧. أن هناك علاقة طردية (إيجابية) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية لتصورات المعلمات حول الكفايات اللازمة للمعلمات للتعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) وأبعادها الفرعية المتمثلة في (الكفايات التعليمية – الكفايات التقنية)، والدرجة الكلية للأدوار التعليمية التي يقمن بها في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19) وأبعادها الفرعية المتمثلة في (الأدوار التعليمية – الأدوار التقنية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي:

١. تقديم الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد بما يُساهم في تطوير مهاراتهن وقدراتهن في استخدام تلك التقنيات للتواصل مع الطلاب.

٢. تقديم المعلمات التغذية الراجعة للطلاب عن بُعد في الوقت المناسب خلال فترة الجائحة، ما يعمل على تعزيز نقاط الضعف لديهن.

٣. حرص المعلمات على وضع خطط للمقررات التي يقمن بتدريسها وبما يناسب العملية التعليمية عن بُعد للعام القادم في حال استمرار الجائحة، ما يُساهم في توفير مزيدٍ من الوقت والجهد خلال الفترة القادمة.

٤. اطلاع المعلمات على طرق التعليم والتعلم ومتطلبات المناسبة للتعليم عن بُعد، والمناسبة كذلك لخصائص الطلاب في ظل الجائحة.

٥. تعزيز المهارات التقنية لدى المعلمات في التعامل مع أنظمة التعليم عن بُعد، وذلك من خلال الدورات التدريبية وورش العمل، لتعزيز قدرتهن على تقديم الدعم الفني للطلاب في أثناء استخدام أنظمة التعليم عن بُعد.

***

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثة بعض المقترحات لدراسات مستقبلية، والتي تأمل أن تُساهم في إثراء الميدان التربوي في ذلك المجال، وذلك على النحو التالي:

١. إجراء دراسة تتناول تصورات المعلمين حول الكفايات اللازمة للتعليم عن بُعد وعلاقتها بأدوارهم في ظل جائحة كورونا (COVID-19) بمراحل أخرى وبمناطق أخرى.

٢. إجراء دراسة تتناول التحديات التي تواجه المعلمات في أداء أدوارهن في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19).

٣. إجراء دراسة تتناول تصورًا مقترحًا لتطوير أداء المعلمات في أنظمة التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا (COVID-19).

***

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم، عصام سيد (٢٠٠٩).أدوار معلم مدرسة المستقبل في ضوء مفهوم التعليم الإلكتروني.المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببور سعيد، مدرسة المستقبل الواقع والمأمول، (٢)، ١٢٠٣-١٢١٥.

الأنصاري، رفيدة عدنان.(٢٠٢).أدوار المعلم في مواجهة تحقيق جودة التعليم الإلكتروني، المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، (١)، ٢٣٧-٢٤٧

الأغا، إحسان.(١٩٩٧م).البحث التربوي وعناصره، ومناهجه، وأدواته.ط٢، فلسطين، مطبعة المقداد.

آل سالم، علي بن يحيى.(٢٠١٢).كفايات التعليم الإلكتروني ودرجة توافرها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمدارس المملكة الأهلية بمدينة الرياض، مجلة عالم التربية، ١٣ (٤٠)، ١١١-١٦٤.

باخدلق، رؤى فؤاد.(٢٠١٤).الكفايات التكنولوجية التعليمية اللازمة لعرض وإنتاج الوسائط المتعددة لدى معلمات الأحياء بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، (٤٥)، ١٦٥-١٩٨.

التودري، عوض حسين محمد.(٢٠٠٦).أدوار حديثة لمعلم المستقبل في ضوء المدرسة الإلكترونية.اللقاء السنوي الثالث عشر - إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة.الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) وكلية التربية، جامعة الملك سعود، ٦٩٤—٧١٣.

الحربي، عبد الستار دخيل.(٢٠٠٩).ماهية التصور العقلي، تم استرجاعه بتاريخ ١٧/ ١/ ١٤٤٢ على الرابط:

http: //www.turaifedu.gov.sa/vb/showthread.php?p=38467

خطابية، عبد الله محمد.(٢٠٠٥).تعليم العلوم للجميع، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ريمرز، فرناندو؛ شلايشر، إندرياس.(٢٠٢٠).إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد.(ترجمة: مكتب التربية العربي لدول الخليج)، منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD.

زهو، عفاف محمد.(٢٠١٥).الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمات لتوظيف مهارات التعليم الإلكتروني في عملية التعليم: دراسة حالة على منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٧ (١٠٨)، ٢٣٦-٣١٠.

زين الدين، محمد محمود.(٢٠٠٦).أثر تجربة التعليم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية، جامعه قناة السويس، في الفترة من (١٩-٢٠) أبريل (٢٠٠٦).

سالم، أحمد.(٢٠٠٤).تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة ابن رشد.

سهل، ليلى.(٢٠١٨).الأدوار الجديدة للمعلم والكفايات اللازمة ليقوم بها.مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية، مركز جيل البحث العلمي، (٣٧)، ١٠٥-١٢٠.

شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب.(٢٠٠٣).معجم المصطلحات التربوية والنفسية.الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

الصلاحي، سعود موسى.(٢٠١٨).إضاءات بحثية تدوينات مهمة لطلبة الدراسات العليا والمهتمين بالبحث.الرياض، مكتبة الرشد ناشرون.

طعيمة، رشدي.(٢٠٠٦).المعلم (كفاياته، إعداده، تدريبه).(ط٢ منقحة ومزيدة)، القاهرة، دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي.(٢٠٠٨).تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية "مفهومه – أسسه – استخداماته".ط(١)، القاهرة، دار الفكر العربي.

العبد الكريم، راشد.(٢٠١٢).البحث النوعي في التربية.الرياض، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود.

عطية، محسن علي.(٢٠٠٩).الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط (١)، القاهرة، دار صفاء للنشر والطباعة.

عميرة، جويدة، عليان، على، وطرشون، عثمان.(٢٠١٩).خصائص وأهداف التعليم عن بُعد والتعليم الإلكتروني: دراسة مقارنة عن تجارب بعض الدول العربية.المجلة العربية

للآداب والدراسات الإنسانية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٦)، ٢٨٥– ٢٩٨.
عكسة، حليمة.(٢٠١٥).تصورات المراهق حول الوسط المدرسي وعلاقتها بالشعور والانتماء المدرسي لديه.مجلة العلوم النفسية والتربوية، (١)، ١٦٩-١٨٧.
علي، زينب محمود.(٢٠١٩).معلم العصر الرقمي، التحديات والطموح، المجلة التربوية، جامعة سوهاج كلية التربية، (٦٨)، ٣١٠٥-٣١١٤.
العنزي، عبد الله بن موسى، والجبر، جبر بن محمد.(٢٠١٧).تصورات معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية نحو توجه العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات -STEM- وعلاقتها ببعض المتغيرات.مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، كلية التربية، ٣٣ (٢)، ٣١٢-٤١٦.
الفتلاوي، سُهيلة محسن.(٢٠٠٨م).الجودة في التعليم (المفاهيم، والمعايير، والمواصفات، والمسؤوليات).عمَّان، دار الشروق.
الفيصل، رفيف سمر."التعليم عن بُعد: الحل لمواجهة كورونا: دراسة وصفية لتجربة كلية الخوارزمي الدولية." المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع ١٦ (٢٠٢١)، ٩٥-١١٤.
كريسول، جوان.(٢٠١٨).تصميم البحوث "الكمية – النوعية –المزجية".(ترجمة: عبد المحسن القحطاني)، دار المسيلة للنشر والتوزيع، (تاريخ النشر الأصلي ٢٠١٤).
الليلي، عبد الرحمن؛ إسماعيل، عبد الرحيم؛ علي، فتحي؛ القحطاني، رفدان.(٢٠١٨).التعليم عن بُعد كاستجابة للأزمات حالة الكورونا في الدول العربية.المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، تحت الطباعة.
محمود، عبير مختار شاكر.(٢٠١٢).التعليم عن بُعد والتفاعل الاجتماعي.دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ٢ (٢٤)، ٥٥٩-٥٨٠.
مخلوف، سمير أحمد.(٢٠١٠).الصورة الذهنية (دراسة في تصور المعنى)، مجلة جامعة دمشق، ٢٦، ١، ٢.
ملحم، سامي؛ الصباغ، ميار.(١٩٩١).برنامج مقترح لتدريب معلمات المواد الاجتماعية العاملات في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجله جامعة الملك سعود، العلوم التربوية مجلد (٣) ٦٠٩-٦٦٨.

المطرودي، خالد.(٢٠١٥).مدى توافر واستخدام كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التربية الإسلامية والصعوبات التي تحول دون ذلك من وجهة نظرهم.مجلة كلية التربية– جامعة بنها، ٢٦ (١٠١)، ١٧٧–٢٣٠.

الأنصاري، حسين.(٢٠٠٨).آفاق التعليم عن بُعد وإستراتيجيته.أعمال المؤتمر الدولي: اللغة العربية والتنمية البشرية: الواقع والرهانات: مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية بوجدة.ج٢، وحدة مركز الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ١٠٠١– ١٠٢١.

المراجع الأجنبية:

References :

Arkorful, V., & Abaidoo, N.(2015).The role of e-learning, advantages, and disadvantages of its adoption in higher education.*International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 12*(1), 29-42.

Amin, Jayendrakumar, N.(2012).Redefining the Role of Teachers in the Digital Era, *The International Journal of Indian Psychology ISSN*, *3*(6) 2348-5396.

Berlin, D.F., & White, A.L.(2011).A Longitudinal Look at Attitudes and Perceptions Related to the Integration of Mathematics, Science, and Technology Education.*School Science and Mathematics.112*(1), 3-20.

Bigatel, P.M., Ragan, L.C., Kennan, S., May, J., & Redmond, B.F.(2012).The identification of competencies for online teaching success.*Journal of Asynchronous Learning Networks, 16(1),* 59-77.

Brown, C.L.(2016).*Secondary teachers' perceptions of online learning* (Order No.10119522).Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global.(1806515958).

Farrens, Shawn Ch.(2012) Determining the Most Common Roles of Secondary Online Teachers.PhD study.Walden University, College of Education, Washington.

Kebritchi, M.(2014).Preferred teaching methods in online courses: Learners' views.*Journal of Online Learning and Teaching, 10*(3), 468-493.

Lewis, A.(2001).The issue of perception: Some educational implications.Educare, 30(1.2), 272- 288.

Wilson, G., & Stacey, E.(2004).Online interaction impacts on learning: Teaching the teachers to teach online.Australasian *Journal of Educational Technology, 20*(1), 33-48.

Tarman, B.(2012).Prospective teacher beliefs and perceptions about teaching as a profession.Retrieved Educational Consultancy and Research center.

تصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج (تيباك) وفاعليته في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بمنطقة عسير

د. حصة محمد آل ملوذ

قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية

جامعة الملك خالد

تصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج (تيباك) وفاعليته في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بمنطقة عسير

د. حصة محمد آل ملوذ

قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية
جامعة الملك خالد

تاريخ تقديم البحث: ٥/ ٢/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك، وتقصي فاعليته في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمات الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التطويري، من خلال المنهج البنائي، والمنهج شبه التجريبي ذي التصميم القبلي البعدي لمجموعة تجريبية، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن: قائمة مهارات التدريس الإبداعي، وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، وبرنامج تدريبي قائم على أبعاد نموذج تيباك، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (٢٠) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير، وبعد إجراء التجربة التي استغرقت ستة أسابيع، وتطبيق أدوات الدراسة توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي على مستوى مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم والدرجة الكلية لمهارات التدريس الإبداعي، كما تبين أن البرنامج التدريبي القائم على أبعاد نموذج تيباك يتمتع بفاعلية كبيرة حيث بلغ معامل الكسب لبلاك (١,٠٤).

وعلى ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بالاعتماد على البرنامج التدريبي الذي طورته الباحثة لتحسين مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية، وتمكين معلمات الدراسات الاجتماعية من تطبيق أبعاد تيباك في جميع مراحل عملية التدريس وبخاصة التخطيط والتنفيذ والتقويم، وتضمين مقررات كليات التربية بموضوعات تتعلق بأبعاد نموذج تيباك.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، أبعاد نموذج تيباك، مهارات التدريس الإبداعي، الدراسات الاجتماعية.

Suggested a proposal for training program in light of (TPACK) model dimensions and its effectiveness on developing creative teaching skills of social studies female teachers in Asir region

Dr. Hosah M AL Melweth
Department Hosah M AL Melweth – Faculty Education
King Khalid university

Abstract:

The study aimed to design a training program in light of (TEPAC) model dimensions and investigate its effectiveness in developing creative teaching skills for social studies teachers. To achieve study objectives, the researcher used the developmental approach, the constructivist approach, and the quasi-experimental approach with a pre and post-design for an experimental group. The study tools consisted of: List of creative teaching skills, creative teaching skills note card and a training program based on (TEPAC) model dimensions. The experimental study sample consisted of (20) social studies female teachers for the Intermediate Stage in the Asir region. After conducting the six-week experiment and applying study tools; the researcher concluded that there are differences between the average scores of the experimental group of female teachers in pre-application and their scores in post-application in favor of post-application at the level of planning, implementation, and evaluation skills and overall score for creative teaching skills. The researcher also found that the training program based on (TEPAC) model dimensions was highly effective, as Black's gain coefficient was.(١,٠٤)

In light of the study results, the researcher recommended relying on the training program that she developed to improve creative teaching skills for social studies teachers in the Kingdom of Saudi Arabia. Enable social studies female teachers to apply the dimensions of (TIPAC) in all stages of the teaching process, especially in planning, implementation, and evaluation; Include topics related to (TEPAC) model dimensions in curricula of Colleges of Education.

key words: Training Program, (TEPAC) Model Dimensions, Creative Teaching Skills, Social Studies.

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

تهتم التربية بتنشئة الطلبة وتكوين شخصيتهم، وفي ظل التطورات التي شهدها العالم أصبحت التربية تسعى لتكوين الطالب لمواجهة التحديات المعاصرة، وتسعى لتنمية تفكيره، لضمان قدرته على التكيف وتوظيف مهاراته وخبراته في الحياة اليومية.

ونظراً للتطورات التي طرأت على المؤسسات التعليمية، والاستفادة من هذه التقنيات الحديثة بُذل العديد من الجهود لإصلاح منظومة التربية، وتحسين مخرجاتها التعليمية، وظهر نموذج تيباك كرد فعل لهذه التطورات، وهو نموذج تقوم فكرته على تحقيق التكامل بين المعرفة والمحتوى والتقنيات الحديثة. وأشارت مبروك (٢٠٢١: ١٦٣) أن التطور التكنولوجي يشكل تحد للمؤسسة التعليمية، فأصبحت بحاجة إلى دمجه في منظومة التربية، وتوظيفه في العملية التعليمية التعلمية، وتأهيل المعلم وتزويده بالخبرات والمهارات التي تسهم في تعزيز كفاءته على دمج التكنولوجيا بالموقف التعليمي بما يحقق أهداف المحتوى. ولقد أكدت الحنفي (٢٠١٩: ٤٨٢) على أن إطار تيباك يمثل قاعدة أساسية في التدريس الجيد باستخدام التقنيات الحديثة، حيث إنه يتطلب لتقنيات تربوية يتم دمجها مع المحتوى في إطار يسهم في تحسين معرفة الطلبة، ويحقق الاستفادة بطرق بنائية فعالة.

وقد أشارت كثير من الأدبيات ومنها (مبروك، ٢٠٢١؛ والغامدي، ٢٠١٨) بأهمية تأهيل المعلم فهو بحاجة إلى برامج تدريبية متخصصة

ومتكاملة ليكن قادراً على الاستفادة من التقنيات الحديثة، وقادراً على تلبية متطلبات إطار تيباك، حيث حظي إطار تيباك بأهمية قصوى في برامج إعداد المعلمين، ليعزز قدرتهم على التكيف مع التقنيات الحديثة والاستفادة منها عند ممارسة مهنة التدريس (Bilici, Yamak, Kavak & Guzey, 2013: 38).

وفي هذا السياق يتوقع من معلمي القرن الحادي والعشرين دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فعَّال في تخطيط التدريس وتصميم وتطوير المواد التعليمية والأنشطة وأساليب التقييم من أجل زيادة دافعية المتعلم وتحسين أداؤه (Munyengabe, Yiyi, Haiyan, & Hitimana, 2017: 7195).

وانطلاقاً من الدور المهم لمعلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة، فقد حددت الوزارة العديد من الأسس والمهارات الواجب توافرها في معلمات الدراسات الاجتماعية ومنها الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية والرقمية، وكذلك المعرفة بالطالبات وكيفية تعلمهم، والمعرفة بمحتوى التخصص وطرق تدريسه، والمعرفة بالمنهج وطرق التدريس العامة وكذلك إتقان الممارسات المهنية من تخطيط وتهيئة بيئات التعلم وتقويم أداء الطلبة وغيرها من المهارات الأخرى. (موقع هيئة تقويم التعليم والتدريب) www.etec.gov.sa ( )

وقد حدد المجلس الوطني الأميركي للدراسات الاجتماعية (NCSS, 2018) أسس إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية التي تمثلت في: معرفة المحتوي والتربية والتكنولوجيا، وتطبيق المحتوى من خلال التخطيط والتصميم

والتنفيذ عمليات التعليم والتعلم، طبيعة متعلم الدراسات الاجتماعية، والمسئولية المهنية لمعلم الدراسات الاجتماعية. ولكي يصبح معلم الدراسات الاجتماعية مبدعاً ومؤثراً في طلابه، يجب أن يتحلى بمهارات تدريسية عديدة منها: مهارة تحدي تفكير الطلاب بطرح الأسئلة المناسبة، حل المشكلات الصفية بطرق إبداعية تشجيع الطلاب على الحوار والمناقشة، إثارة تفكير الطلاب حول القضايا الخلافية التاريخية، توفير بيئة صفية مثيرة لحماس وتفكير الطلاب، رفع التوتر والقلق الذي عادة ما يصاحب التفكير (سلام، ٢٠١٨: ٣٠٧).

ومن بين أهداف التربية الحديثة تفعيل حواس الطالب، وإكسابه الخبرات والمفاهيم التي تنمي تفكيره، وتثير حماسه، وتسهم في تحسين فاعليته داخل الغرفة الصفية وخارجها، لذا أصبح المعلم بحاجة إلى مهارات تدريس إبداعية ليكن قادراً على التكيف مع المتطلبات الجديدة للتربية.

وبرز التدريس الإبداعي كأساس للتربية الحديثة؛ لأنه يهتم بنوعية التعليم أكثر من كمية المعلومات والخبرات والمفاهيم التي يتناولها المعلم ويشاركها مع الطالب. ولأهمية التدريس الإبداعي ودوره في إحداث نقلة نوعية لممارسات المعلم الصفية، وانعكاس هذه الممارسات الإبداعية على شخصية الطلبة وطرق تفكيرهم، اهتمت العديد من الدراسات بالتدريس الإبداعي ومهاراته من أجل الارتقاء بالأداء التدريسي للمعلمين بما يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ومنها دراسة (عيد، ٢٠١٥؛ والحدابي وآخرون، ٢٠١٤؛ والعلي،٢٠١١؛ وSale, 2015 ؛ وAsif & Rodrigues, 2015)،

وجميعها أوصى بضرورة تحسين مهارات التدريس الإبداعي للمعلمين، أما بالنسبة لمعلمي الدراسات الاجتماعية فقد أوصت دراسة (السحت، ٢٠١٤) بضرورة تدريبهم علي المهارات التدريسية التي تساعد في تنمية التفكير الإبداعي لكي يتمكنوا من رعاية الطلاب الموهوبين.

ويمكن للمدارس أن تنجح في بناء شخصية المتعلم المتكاملة وتنمية مواهبه وإبداعاته وقدراته، من خلال تتبني التدريس الإبداعي الذي يتمركز حول المتعلم، وينمي دافعيته للإنجاز وقدرته على التواصل الفعال ويحثه على المشاركة والتفاعل؛ مما يؤدي به إلى الثقة بالنفس واحترام الذات؛ حيث يكون التدريس ابداعيّاً عندما يكون فعالاً، بحيث يمكن المتعلمين من ربط المعرفة بالمهارات التي يكتسبوها من خلال العمليات التعليمية في حياتهم اليومية، وهنا يأتي دور المعلم في تسهيل ذلك من خلال خلق بيئة تعلم قائمة على التحدي (Slovaček; Sinković & Višnjić, 2017). وترى الباحثة أن التدريس الإبداعي يعزز ممارسات المعلم داخل الغرفة الصفية، ويسهم في قدرة المعلم على تجاوز مشكلات طلبته بحلول إبداعية.

ولتحقيق أهداف التربية الإبداعية، وتحسين مهارات التدريس الإبداعي أشار (Schleicher, 2018) أن توظيف التكنولوجيا أحد أبرز المهام التي تعمل على تحسين الأداء التدريسي بشكل عام، وتفعيل تطبيقات التدريس الإبداعي من تخطيط وتنفيذ وتقويم، لاسيما وأن كافة طرق التدريس الحديثة تنبثق عن مجموعة التقنيات الحديثة وأدواتها.

ويرى كل من (Urban, Navarro & Borron, 2018: 82) أن استغلال المستحدثات التكنولوجية يمثل أحد ركائز نموذج تيباك، وهو السبيل الأمثل لدعم التعليم الإلكتروني، ومواجهة تحديات العصر، وتحسين الإبداع لدى المعلم، بما ينعكس على إبداع طلبته.

وهناك كثير من الدراسات والجهود التي أشارت إلى أن نموذج تيباك المعروف بأنه نموذج معرفة المحتوى التربوي التكنولوجي فعَّال ويعزز كفاءة المعلم، ويسهم في دعم متطلبات التفكير والعمل بوتيرة عميقة في ضوء المناهج المستحدثة مثل (Engida, 2014؛ و Srisawasdi, 2012: 3236؛ و Saubern, et. al, 2020). وفي إطار ما توصلت إليه دراسة (محمد، ٢٠١٨) أن تدريب المعلم على نموذج تيباك ينمي مهاراته الإبداعية، وأن أبعاد تيباك تساعده على ممارسة الإبداع في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

وتأسيساً على ما سبق ترى الباحثة أن نموذج تيباك من الاتجاهات التربوية المعاصرة، التي تحاكي التطورات، وتعزز ممارسات المعلم في دمج التقنيات الحديثة مع المحتوى بما يحقق أهداف التربية الحديثة، وأن هذا الدمج بحاجة إلى نظرة شمولية وتدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة بطرق احترافية؛ لممارسة التدريس بطرق إبداعية وتحقيق أهداف التربية الحديثة.

أولاً – مشكلة الدراسة وأسئلتها

طبيعة التغيرات التي طرأت في مؤسسات التربية وما أفرزته التقنيات الحديثة من أساليب وإستراتيجيات، وما تبع ذلك من تغير في المناهج والمقررات الدراسية، وتبني المملكة العربية السعودية لرؤية (٢٠٣٠) أثر على دور المعلم؛ فأصبح يبذل جهداً أكبر في تخطيط الدروس وتنفيذها، وحاجة المعلم للمهارات الإبداعية تأتي في إطار الاتجاه نحو تنمية الإبداع لدى الطلبة، حيث إن رؤية المملكة تتبنى أهداف مختلفة أبرزها الاهتمام بتفكير الطالب وتنمية مواهبه وقدراته.

وأشار (Burnage, 2018: 10) إلى أن تنمية الإبداع لدى الطلبة يتحقق من خلال تدريب المعلم وتثقيفه، وتنمية مهاراته الإبداعية، وفي سياق آخر أكدت بعض الدراسات على أن الغرفة الصفية تفاعل بين الطالب ومعلمه، وقد يواجه المعلم تحديات ومشكلات مرتبطة بتقدم الطالب ونموه، والتدريس الإبداعي السبيل الأمثل لتجاوز تلك التحديات، كما أنه يعمل على تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية؛ كونه يهتم بالنوعية وليس الكمية (حامد، ٢٠١٣: ١٢؛ و Student & Lopez, 2013: 76).

واستناداً إلى نتائج دراسة (سلام، ٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود ضعف في الأداء التدريسي الإبداعي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وما أكدته دراسة (حسن، ٢٠١٨: ٢٢٦) أن ضعف الأداء التدريسي بشكل عام والتدريس الإبداعي يرجع إلى قصور في البرامج التدريبية التي تقدم لمعلم

الدراسات الاجتماعية، وأن (٩٠٪) من معلمي الدراسات الاجتماعية يتبعون طرق تقليدية في التدريس.

وبناءً على ذلك فإن هناك حاجة ماسة لتوفير برامج تدريبية مبنية على أسس حديثة، وأن تكون هذه البرامج قائمة على النظرية والتطبيق؛ ليتسنى لمعلم الاجتماعية نقل الخبرات التي يتدرب عليها إلى ميدان التربية "الغرفة الصفية"، واستناداً إلى مقترحات بعض الدراسات مثل (حسن، ٢٠١٨؛ ومحمد، ٢٠١٨؛ والشمري والعتل والمنصوري، ٢٠١٩؛ وأحمد، ٢٠١٩) تأتي الدراسة الحالية من أجل بناء برنامج تدريبي قائم على نموذج تيباك، وتقصي فاعليته في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمات الدراسات الاجتماعية، وما دفع الباحثة إلى اختيار هذا النموذج أنه يعمل على التكامل والتوزان بين المعرفة والمحتوى، وبين النظرية والتطبيق، ولقد ثبتت جدارة هذا النظام في إدخال التقنيات الحديثة بالموقف التعليمي، وانطلاقاً مما سبق فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما مهارات التدريس الإبداعي الواجب تنميتها لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟

ما البرنامج المقترح للبرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي

لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات)؟

ما فاعلية البرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟

ثانياً – أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى:

١- تحديد أبرز مهارات التدريس الإبداعي في ضوء أبعاد نموذج تيباك الواجب توفرها لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير.

٢- التوصل إلى برنامج مقترح لبرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير.

٣- التحقق من وجود فروق بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات).

٤- التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير.

ثالثاً – فرضيتا الدراسة

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات).

٢- لا يتصف البرنامج المقترح القائم على أبعاد نموذج تيباك بالفاعلية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير كما يقيسها معدل الكسب لبلاك.

رابعاً – أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة فيما يلي:

١- تقدم الدراسة إطاراً نظريًّا بموضوعات تربط بين أبعاد نموذج تيباك ومهارات التدريس الإبداعي، كما توضح الدراسة مؤشرات ممارسة التدريس الإبداعي.

٢- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية صناع القرار في كليات التربية بالجامعات السعودية، حيث تبين لهم أبعاد نموذج تيباك، ومهارات التدريس الإبداعي الواجب تضمنها في مقررات وموضوعات إعداد المعلمين.

٣- قد تفيد نتائج الدراسة الإشراف التربوي؛ حيث تضع بين أيديهم برنامج تدريبي يمكن توظيفه في تعزيز مهارات التدريس الإبداعي للمعلمين والمعلمات.

٤-قد يستفيد من نتائج الدراسة معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية، حيث توضح لهم طرق تنمية مهارات التدريس الإبداعي، وممارسة التدريس الإبداعي في الغرفة الصفية.

٥-قد تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين والتربويين؛ حيث تفتح لهم آفاقاً لدراسات مستقبلية حول أبعاد نموذج تيباك ومهارات التدريس الإبداعي.

خامساً – حدود الدراسة

تتحدد الدراسة في إطار التالي:

١-الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على كشف فاعلية برنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بمنطقة عسير.

٢-الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على منطقة عسير.

٣-الحدود البشرية: أجريت الدراسة على عينة من معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير.

٤-الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال العام الدراسي (١٤٤١/ ١٤٤٢هـ).

سادساً – مصطلحات الدراسة

الفاعلية: تُعرف الباحثة الفاعلية في الدراسة الحالية بأنها التغير الذي يحصل على ممارسات وأداءات معلمات الدراسات الاجتماعية في التخطيط والتنفيذ والتقويم كما تقيسها بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي بعد خضوعهن للبرنامج التدريبي القائم على أبعاد نموذج تيباك.

البرنامج التدريبي: خطة متكاملة ومنظمة تشمل مجموعة من الأهداف القائمة على معايير منبثقة عن محتوى، هدفها تحسين مهارة، أو علاج قصور، ويتم تنفيذه من خلال حلقات وجلسات نظرية وتطبيقية (محمد، ٢٠١٨: ٤٩٣).

وتُعرف الباحثة البرنامج التدريبي إجرائيّاً بأنه مجموعة أنشطة وإجراءات تدريبية توظف التكنولوجيا الحديثة تهدف إلى تنمية قدرات ومهارات التدريس الإبداعي لمعلمات الدراسات الاجتماعية، من خلال أساليب العرض والمناقشات الافتراضية، ولعب الأدوار، والأنشطة التفاعلية.

نموذج تيباك: أحد النماذج المعاصرة التي تعتمد على الدمج والتكامل بين معرفة المحتوى والتربية والتقنيات التي يمكن استخدامها، والتي يجب أن يمتلكها المعلم من أجل الحصول على تعليم فعال (العيشي، ٢٠٢١: ٢٣٠).

وتُعرف الباحثة نموذج تيباك إجرائيّاً بأنه مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات القائمة على التكامل بين معرفة المحتوى ومعرفة التربية والمعرفة التكنولوجية لتحسين معارف ومهارات معلمات الدراسات الاجتماعية؛ بما يسهم في مهارات التدريس الإبداعي لديهن.

مهارات التدريس الإبداعي: نشاط تربوي يقوم به المعلم متبعاً خطوات التدريس العادية بهدف إحداث تغيير نوعي في سلوك المتعلم، ويؤدي المعلم خلال تدريس مجموعة من الأساليب الإبداعية لتحقيق أهداف مخططة مسبقاً، وغالباً ما تكون هذه الأهداف مخططة إبداعياً أيضاً (زاهي، ٢٠١٢: ٥٤).

وتُعرف الباحثة مهارات التدريس الإبداعي إجرائيّاً بأنها مجموعة من الاجراءات والأداءات التدريسية التي تستخدمها معلمة الدراسات الاجتماعية عند تفاعلها مع طالباتها؛ لكي توفر لهن بيئة تعليمية محفزة ومعززة للإبداع، وتشمل المهارات الإبداعية ذات العلاقة بالتخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة في بطاقة الملاحظة المعدة لقياس تلك المهارات.

أدبيات الدراسة النظرية

تناولت الدراسة من خلال أدبيات الدراسة الإطار المفاهيمي لنموذج تيباك وأبعاده، كما تناولت التدريس الإبداعي ومهاراته، وعرضت من خلال هذا الجزء الجهود والدراسات السابقة ذات العلاقة بأبعاد نموذج تيباك ومهارات التدريس الإبداعي، وتم التعقيب على هذه الدراسات بهدف الوقوف على الفجوة البحثية للدراسة الحالية.

***

المحور الأول: أبعاد نموذج تيباك

أولاً: ماهية نموذج تيباك

ظهر مفهوم تيباك عندما قدم شولمان (Shulman) نموذجه الخاص بإعداد المعلم، ثم قام كوهلر وميشرا (Koehler & Mishra) بتطوير نموذج شولمان من خلال إضافة مجال التقنيات التعليمية، وذلك بما يتلاءم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، وأطلق على النموذج المعدل (TPACK) وهو اختصار (Technological Pedagogical content Knowledge) المعرفة بالمحتوي والتربية والتكنولوجيا (Bull & Bell, 2009: 1).

ويعرف نموذج تيباك بأنه "فهم العلاقة بين الثلاث معارف الأساسية: معرفة التربية، معرفة المحتوي، معرفة التكنولوجيا لإيجاد مفاهيم جديدة تنتج من العلاقات بين المعارف الثلاث" (Jimoyiannis, 2010: 1260)

وعرف كل من دردو وداج (Durdu & Dag, 2017: 151) نموذج تيباك من خلال توضيح مجالات النموذج السبعة من خلال تحديد المجالات الرئيسة وما ينتج عنها من مجالات فرعية، كما يروا أن نموذج تيباك هو تقاطع الأشكال الأولية لمعرفة المحتوي CK، وعلم أصول التربية PK، والتكنولوجيا TK، لتنتج معارف جديدة هي معرفة المحتوي التربوي PCK، معرفة المحتوي التكنولوجي TCK، المعرفة التربوية التكنولوجية TPK، وتقاطع جميع المعارف الثلاث لتصبح معرفة المحتوي والتربية والتكنولوجيا TPACK.

وترى الباحثة أن نموذج تيباك عبارة عن عملية الربط المتوازن بين المعرفة التربوية والمحتوى والتقنيات، واستخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، بما يحقق أهداف التربية الحديثة.

ثانياً: أهمية نموذج تيباك

أدت التطورات التكنولوجية المستمرة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى تحقيق منافع جماعية وتحديات جديدة في جميع مناحي الحياة. تلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات دوراً عميقاً في مختلف مجالات المعرفة البشرية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص. فالجيل الحالي من طلاب المدارس منغمسون في بيئات غنية بالتكنولوجيا، لذا وجب علي المعلم الإلمام بالمعرفة والتمكن من المهارات لتكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومواكبة تطورات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بحيث لا يتأخر عن طلابه فيما يتقنوه من مهارات تكنولوجية (Rahimi & Pourshabaz, 2018: 2).

ويستخدم نموذج تيباك كإطار مثمر لإعداد وتطوير كفايات المعلمين، حيث لخصت حسن (٢٠١٨: ٢٣٤) أهمية النموذج في النقاط التالية:

١- تحويل الأفكار النظرية المتعلقة بالتكنولوجيا والتربية إلى تطبيقات عملية تخدم مادة التخصص.

٢- دعم مفاهيم التنمية المهنية المستمرة للمعلمين ومتابعة المستجدات لتطوير أدائهم المهني.

٣- تحسين الممارسات التربوية للمعلمين في أثناء التدريس في مختلف التخصصات.

٤- مساعدة المعلمين على اختيار أفضل وأنسب الطرق المناسبة لتعليم المواد الدراسية.

٥- تحسين كفاءة المعلمين الذاتية وفاعلية الذات المهنية.

٦- مساعدة المعلمين على حل المشكلات التقنية وإدارة الصف بشكل فعال.

٧- إطلاع المعلمين على المستحدثات في التكنولوجيا والتربية والمحتوي لإثراء المواقف التعليمية.

٨- تفعيل دور المتعلم والتركيز عليه في العملية التعليمية.

ومن خلال ما سبق تستنتج الباحثة أن نموذج تيباك أحد متطلبات مواكبة التطورات التي تطرأ في عالم التربية، وهو طريقة تمنح المعلم سبل الاستفادة من التقنيات الحديثة من خلال تعميق معرفة الطلبة، وتكوينهم المستقبلي.

ثالثاً: أبعاد نموذج تيباك

يتضمن نموذج تيباك سبع معارف فرعية، وثلاث معارف رئيسة، وينتج من التفاعل بين هذه المعارف أربع معارف فرعية، وستعرض الباحثة المعارف الرئيسة والفرعية كما ذكرها كل من: شولمان (Shulman, 1986: 4-14) وكوهلر وميشرا (Koehler, & Mishrs, 2009, 62-67)، وكوهلر وميشرا وكاين (Koehler, Mishra,& Cain, 2013: 14-16)، وهي كالتالي:

١- معرفة المحتوى (CK): وتعني معرفة المعمات لمحتوى المادة التي يدرسونها لطلبتهم وتختلف معرفة المحتوى وفق السياقات التعليمية والمراحل الدراسية،

فمعرفة المعلمات لمحتوى علم النفس تختلف عن معرفتهم لمحتوى الرياضيات، ومحتوى الرياضيات في المرحلة الابتدائية يختلف عنه في المرحلة الثانوية.

٢- معرفة التربية (PK): تتمثل في معرفة المعلمات للإستراتيجيات التعليمية والطرق والأساليب المتنوعة؛ لتعزيز تعليم الطالبات، ذلك لأن المعرفة التربوية تحتاج إلى فهم النظريات المعرفية والاجتماعية للتعلم، وكيفية تطبيقها داخل الفصول الدراسية.

٣- معرفة التكنولوجيا (TK): أي عمق واتساع فهم المعلمات للتكنولوجيا (القديمة والحديثة)، حيث يستخدمها في مختلف السياقات التعليمية ويطبقها مع طلابه يوميّاً، وعلى ذلك يجب على المعلم متابعة التغيرات التكنولوجية وتحديث معلوماته باستمرار والتكيف معها.

٤- معرفة التربية والمحتوى (PCK): تشمل معرفة المعلمات للأساليب وطرق التدريس المناسبة لمحتوى مادة تخصصهم، والتي تختلف أيضاً باختلاف موضوع الدرس، وتهتم المعرفة بالتربية والمحتوى بإلمام المعلم بالمعلومات السابقة للطلاب وربطها بالمعلومات الجديدة، واستراتيجيات التدريس التي تركز على معالجة صعوبات التعلم.

٥- معرفة التكنولوجيا والمحتوى (TCK): تتمثل في مدى إدراك المعلمات للعلاقة التبادلية بين التكنولوجيا والمحتوى، ويحتاج المعلم إلى معرفة موضوع الدرس وأيضاً التطبيقات التكنولوجية المناسبة لتدريسه.

٦- معرفة التكنولوجيا والتربية (TPK): تتمثل في معرفة المعلمات للاستراتيجيات التدريسية وإمكانية تطبيقها باستخدام التكنولوجيا، وتشمل فهم التكنولوجيا والممارسات التربوية والعلاقة بينهما.

٧- معرفة المحتوي والتربية والتكنولوجيا (TPACK): تتمثل في فهم العلاقة بين المحتوي والتربية والتكنولوجيا، حيث تركز هذه المعرفة على كيفية توظيف التكنولوجيا لتتلاءم مع طريقة التدريس المناسبة لمحتوي معين في سياق تعليمي محدد.

يتضح من عرض أبعاد نموذج تيباك أنها تتكامل وتتداخل فيما بينها بطريقة منظمة؛ وهذا يعزز قدرة المعلم في اختيار طريقة التدريس التي تتناسب مع المعرفة والمحتوى والتقنيات الحديثة، وطبيعة خبرات وخصائص طلبته، بما يجعلها طريقة أكثر فاعلية في تحسين كفاءة المعلم داخل الغرفة الصفية؛ لأن المعلم الذي يتبع نموذج تيباك هو معلم يعي مشكلات طلبته ولديه معرفة تامة بالطرق التربوية التي تحقق الهدف، ومعرفة ووعي بأهمية التقنيات الحديثة في تحسين مهارات وقدرات طلبته.

***

المحور الثاني: مهارات التدريس الإبداعي

أولاً: مفهوم التدريس الإبداعي

تناول كثير من الباحثين والتربويين تعريف التدريس الإبداعي، فمنهم من عده طريقة لتدريس الإبداع وتنميته لدى الطلبة، مثل (Ibrahim, 2014: 25) حيث عرفه بأنه "مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المعلم لكي يشجع المتعلمين على العمل وتوليد الأفكار المتنوعة والمختلفة، مع تصميم البيئات التعليمية المحفزة على الإبداع، ومساعدة المتعلمين على الشعور بالمشكلات، وتحليل المتناقضات، وتحديد النقص في البناء المعرفي لديهم".

والتدريس الإبداعي ليس بالضرورة تقديم شيء جديد، بل يعني ترسيخ وتعميق أفكار الطلبة، واتجاهاتهم ومعتقداتهم التي تم تشكيلها بالفعل، بالإضافة إلى زيادة مخرجات التدريس المتميز (Burnard, 2012: 167).

وقد عرفت منظمة الإبداع والثقافة والتعليم في المملكة المتحدة (CCE, 2016: 14) التدريس الإبداعي بأنه عملية مزدوجة: التدريس المبدع، والتدريس من أجل الإبداع. الجانب الأول فيشير إلى الطرق الإبداعية التي يستخدمها المعلم لكي يجذب انتباه طلابه ويجعل التعلم ممتعا وأكثر فاعليه. أما الجانب الثاني فيركز على المناهج والأنشطة المستخدمة لتعزيز إبداع الطلاب. وبالإضافة إلى هذين الجانبين.

وترى الباحثة أن التدريس الإبداعي هو نموذج تدريس حديث يضفي عناصر الإثارة ولفت الانتباه والإبداع خلال الممارسات التعليمية التعلمية،

وهو يتمثل بتخطيط الدروس بطريقة إبداعية، وتنفيذها بأساليب مبتكرة مستحدثة، وتقويم الطلبة بأدوات أصيلة تتناسب مع خصائصهم وتراعي الفروق الفردية بينهم.

ثانياً: أهمية التدريس الإبداعي

التدريس الإبداعي يساعد الطلبة على مواجهة التحديات البارزة في حياتهم اليومية، وأيضاً يعينهم علي مجابهة كثرة التغيرات دائمة الحدوث في العصر الحالي(Alonso, 2009: 314).

ويعزز الدافعية والحالة العقلية الإيجابية، والتحصيل وتنمية شخصية الطالب (Freund & Holling, 2008:309). وفي السياق ذاته أكد (Richards, 2013: 20) على أن استخدام الطرق الإبداعية في التدريس يساعد في تطوير مستويات المعلمين ويحسن إبداعهم ويزيد من دافعيتهم واحترامهم لذاتهم ورضائهم عن أدائهم التدريسي مما يؤدي إلى تحقيق جودة التدريس.

ولكي يتمكن المعلم من تطوير قدرات تلاميذه الإبداعية، يجب أن يحث الطلبة على طرح الأسئلة مثل "لماذا" " كيف" "ماذا لو"، ويشجعهم على توليد إجابات غير معتادة، وأن يفكروا باستقلالية. وأن يربطوا خبراتهم السابقة بمعلوماتهم الجديدة، وأن يطبقوا ما تعلموه في مواقف جديدة. بالإضافة إلى تحسين قدرتهم على التخيل، وتصور البدائل والتفكير في الاحتمالات والمشكلات والتحديات. ويدفعهم إلى تجريب أفكارهم

وتطويرها. ويبصرهم بكيفية نقد أفكارهم والتأمل فيها وإعادة بنائها مرة أخرى بما يتناسب والموقف المشكل. (Burnage, 2018: 10)

وتتضح أهمية التدريس الإبداعي في مخرجاته؛ حيث إن ممارسته ينعكس بشكل كبير على مهارات الطلبة، وينمي تفكيرهم العلمي والناقد والإبداعي، ويعالج مشكلاتهم، ويعزز ثقتهم بأنفسهم، ويجعلهم قادرين على طرح الحلول الأصيلة والمتنوعة للمواقف المشكلة.

ثالثاً: سمات المعلم المبدع

سمات المعلم المبدع له خصوصية بالموقف التعليمي، حيث قام (Denmead, 2011) بدراسة لمعرفة السمات الرئيسة للمعلمين المبدعين في المرحلة الابتدائية، وقد لخصها في: (١) تبني مبدأ "عدم المعرفة"، والانفتاح على الاحتمالات المختلفة، (٢) الوضوح، (٣) المرح والقدرة على اللعب مثل الأطفال، (٤) تشجيع طلابهم على اكتشاف أنفسهم قدر المستطاع.

وحاولت دراسة (Milgram & Davidovich, 2020) التعرف إلى على سمات المعلم المبدع من وجه نظر طلابه. كشفت الدراسة أن المعلم الفعَّال المبدع هو من يشجع طلابه على استخدام العديد من المداخل لحل المشكلات، ويساعدهم على التعبير عن أفكارهم وطرح الأسئلة بحرية، ويستخدم الأفكار الأصيلة لإثارة التفكير الإبداعي لدى طلابه، ويطرح أسئلة تتطلب من الطلاب التفاعل بطرق متجددة.

ويتجلى إبداع المعلم في قدرته على التكييف داخل البيئة التعليمية الصفية والمدرسية من جانب، وعلى الجانب الآخر قدرته على الاستمرار في البحث

والاستقصاء والإنتاج والتطوير المهني، والديناميكية في التفكير وطرح الأسئلة. (Glaveanu & Tanggard, 2014: 19)

وتستخلص الباحثة مما سبق أن التدريس الإبداعي لا يعتمد فقط على استخدام طرق إبداعية تعزز إبداع الطلاب، بل أيضا على السمات الشخصية للمعلم، وقدرته على التنظيم والتجديد الدائم، ودفع الطلاب نحو التفكير الإبداعي، وصقل خبراتهم وتحسين نموهم.

رابعاً: العوامل المؤثرة في التدريس الإبداعي

مهارات التدريس الإبداعي شأنها شأن أي مهارة يمكن التدريب عليها وتنميتها، وهذا الأمر يتطلب مرونة من قبل المعلم (Fazelian & Azimi, 2012: 719).

واستخلص (Horng, et al., 2005: 355) العوامل المؤثرة في التدريس الإبداعي من وجهة نظر مجموعة من المعلمين الفائزين بجائزة المعلم المتفوق بتايوان، وهي (١) السمات الشخصية للمعلم: المثابرة، الاستعداد للتطور، قبول الخبرات الجديدة، والثقة بالنفس، والمرح، والفضول، وعمق الأفكار، والخيال، (٢)عوامل خاصة بأسرة الطالب: الطرق المنفتحة لتعليم الأطفال، والأداء الإبداعي للوالدين،(٣) عوامل خاصة بالطالب: قدرة الطالب على ابتكار قصص وألعاب خاصة به، وتبادل الأفكار مع زملائه، (٤) الإيمان بمهنة التدريس، والعمل الجاد، والدافعية، (٥) الجانب الإداري والتنظيمي للمدرسة.

وفي دراسة لكل من (Huang, Lee & Dong, 2018) التي حاولت الكشف عن تصورات المعلمين وتقبلهم للتدريس الإبداعي، ومدى تأثير هذه التصورات على توقعاتهم من الزملاء والطلاب. عينة الدراسة شملت (٦٢١) معلمٍ بالمرحلة الابتدائية في الصين. أظهرت النتائج قلة الدعم المقدم للمعلمين بالصين لممارسة التدريس الإبداعي، ومن العوامل الأكثر تأثيرًا في إبداع المعلم هي السلوك الإبداعي له. ثم يأتي دعم المدرسة كعامل حيوي مثر، وأيضًا توقعات الطلاب تؤثر بشكل كبير في إبداع المعلم.

وفي نفس السياق استهدفت دراسة (Lapeniene & Dumciene, 2014) التعرف على وجهة نظر المعلمين تجاه التدريس الإبداعي والعوامل المحفزة عليه. تم استخدام مقياس التدريس الإبداعي. طبق المقياس على (٢٦١) معلمٍ في التعليم العام. كشفت نتائج الدراسة عن ثلاث أنواع من المعلمين: النوع الأول معلمون يتمتعون بإبداع عال ودافعية ولكنهم يعملون في بيئة تمنع الإبداع، النوع الثاني لديهم إبداع عال ومتحمسون للعمل ولديهم ما يكفي من الموارد، أما النوع الأخير فهم يفتقرون للدافعية على الرغم من التشجيع البيئي للإبداع. كما بينت النتائج أن من بين العوامل المحفزة على التدريس الإبداعي بشكل كبير الكفاءة الذاتية الإبداعية والمشاعر الإيجابية.

خامساً: مهارات التدريس الإبداعي

اتفق كل من المسرحي (٢٠١٦، ٢٣١)، وحواس (٢٠١٧، ٢٤٧) على أن التدريس الإبداعي يتضمن العديد من السلوكيات والمهارات يتلخص بعضها في:

١- إعطاء الحرية للطلاب للتفكير والتخيل مما يساعدهم على تحقيق النمو الشامل.

٢- تنوع طرق التدريس المستخدمة لتحفيز التفكير والنقاش والنقد، وإدارة الصف بطريقة يتوفر بها الاحترام وقبول الرأي والرأي الآخر.

٣- تهيئة المناخ الذي يساعد على توليد الأفكار الجديدة وتشجيع روح الاكتشاف والتجريب.

٤- التعزيز الإيجابي للطلاب الذين يظهرون علامات مميزة في التفكير.

٥- إثارة الطلاب من خلال المواقف التي تصنع التحدي لتفكيرهم.

٦- تنمية قدرة الطلاب على المشاركة في الأنشطة المتعددة والاستقلالية في التعلم.

واستناداً إلى بعض الأدبيات التربوية قسمت الباحثة مهارات التدريس الإبداعي إلى ثلاثة مجالات رئيسة: مهارات التخطيط، ومهارات التنفيذ، ومهارات التقويم

سادساً: نموذج تيباك والتدريس الإبداعي

إن العمل على دمج معرفة المعلم بالمحتوى ومعرفته بالتربية والمعرفة التكنولوجية لإيجاد بيئة تعليمية محفزة وإكساب المعلم طلابه المحتوى بالأساليب الإبداعية الممكنة عن طريق تصميم العروض التقديمية والتطبيقات الرقمية ودمج التكنولوجيا بالمحتوى لعرض المادة التعليمية بطرق مثيرة وجاذبة للطلاب، إنما يتمثل في الاستفادة من نموذج تيباك واكتساب كفاءاته (محمد، ٢٠١٨: ٥٠٢). مما يوضح لنا أن تبني نموذج تيباك في التدريس، يوفر للمعلم البيئة الإبداعية للتدريس التي تساعد على تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى المعلين.

كما أكد كل من (Koehler, & Mishra, 2009: 62) على أن التدريس الإبداعي يحتاج أساساً إلى وفرة معرفية، ولتحقيق التدريس الإبداعي فإن المعرفة المجردة لا يمكن أن تساع المعلم على التدريس الإبداعي، وعليه أن يوظف المعارف بطرق تربوية والاعتماد على أدوات تقنية في كافة الممارسات التي يقوم بها؛ مما يشير إلى أهمية نموذج تيباك في تحسين العملية التعليمية، ودوره في توفير بيئة داعمة للإبداع، واكتساب المعلم لمهارات تيباك تساعده على التدريس بطرق أصيلة مستحدثة إبداعية.

والمعلم المبدع هو الذي لديه اطلاع على كافة المجريات الحديثة في مجال التدريس، وأشار كل من (Baran, Chuang, & Thompson, 2011: 373) على أن نموذج تيباك أنسب الاتجاهات المعاصرة في عمليات إعداد المعلم نحو المستقبل، كون هذا النموذج يعتمد على تكامل التربية والمعرفة والتقنيات الحديثة؛ وهدفه إنتاج الإبداع وتفعيله، وتمكين المعلم من التنقل بين استراتيجيات التدريس المختلفة لتحقيق الأهداف المخطط لها بطرق مستحدثة.

المحور الثالث: الدراسات السابقة

تناولت كثير من الدراسات أبعاد نموذج تيباك، فهناك بعض الدراسات التي تناولت توظيف المعلم لنموذج تيباك، وهناك دراسات سعت إلى استثمار نموذج تيباك في تدريب المعلمين حيث أجرى كل من **أبو دية والناقة ودرويش (٢٠٢١)** دراسة من أجل تقصي فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على نموذج تيباك في تنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالبات معلمات المرحلة الأساسية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، واعتمدت الدراسة على المنهج البنائي وشبه التجريبي ذوي التصميم القبلي البعدي لمجموعة تجريبية، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار معرفي لقياس الكفايات المعرفية، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لقياس الكفايات المهارية واتجاهات الطالبات نحو البرنامج التدريبي، إضافة إلى برنامج تدريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي لاختبار الكفايات المعرفية ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي، كما تبين وجود فروق لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الكفايات المهارية، وتبين وجود أن هناك اتجاهات إيجابية لدى الطالبات تجاه البرنامج التدريبي، وأن البرنامج يتمتع بفاعلية.

كما أجرت **حسانين (٢٠٢٠)** دراسة من أجل تطوير برنامج إعداد معلم العلوم في العصر الرقمي وفقاً لإطار تيباك، ولتحقيق الأهداف تم استخدام المنهج البنائي، وتم تحليل الوضع الراهن لبرامج إعداد معلم العلوم في مصر، واقترحت الدراسة برنامج يقوم على فلسفة أبعاد نموذج تيباك، وكان

أبرز الأسس التي يقوم عليها توفير بيئة تعليمية مناسبة لإطار تيباك، وإعادة تصميم المقررات الدراسية، بحيث تحقق التكامل بين المعرفة العلمية الأكاديمية، والمعرفة التربوية، والمعرفة التكنولوجية، مع ضرورة توظيف كوادر مؤهلة في برامج إعداد المعلم لديها خبرات أكاديمية وتربوية وتكنولوجية وعلمية.

وهدفت دراسة **عبد الرؤوف (٢٠٢٠)** إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في ضوء نموذج تيباك في تنمية كل من التفكير التصميمي والتقابل التكنولوجي نحو إنترنت الأشياء والممارسات التدريسية من خلال المعامل الافتراضية لمجموعة من الطلاب شعبة الكيمياء بكلية التربية. تكونت عينة الدراسة من (١٥) معلماً وطالباً. تم استخدام اختبار مهارات التفكير التصميمي، ومقياس التقبل التكنولوجي، واختبار الجانب المعرفي، وبطاقة الملاحظة لمتابعة الممارسات التدريسية عبر المعامل الافتراضية. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيّاً بين متوسطات درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لجميع أدوات الدراسة ولصالح القياس البعدي.

وأجرى **حسن (٢٠٢٠)** دراسة من أجل الكشف عن فاعلية نموذج تيباك في تحسين الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية، وتكونت العينة من (١٧) طالباً بالفرقة الرابعة – شعبة الرياضيات كمجموعة تجريبية واحدة، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية، واختبار التفكير التأملي كأداتين للدراسة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على كل من أداتي الدراسة لصالح التطبيق البعدي.

كذلك جاءت دراسة **أحمد (٢٠١٩)** من أجل معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على تيباك في تكامل المعرفة لتنمية مهارات الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بقسم التاريخ بكلية التربية. تكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة، وتمثلت أداتي الدراسة في بطاقة ملاحظة واستمارة مقابلة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأداتي البحث لصالح القياس البعدي مما يؤكد على فاعلية البرنامج المقترح.

كما هدفت دراسة **صبري (٢٠١٩)** إلى معرفة أثر برنامج قائم على نموذج تيباك باستخدام تقنية الانفوجرافيك على تنمية مهارة إنتاجه والتحصيل المعرفي لدى معلمات رياضيات المرحلة المتوسطة ومهارات التفكير التوليدي البصري والتواصل البصري لدى طالباتهن بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج البنائي، والمنهج التجريبي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس مهارة صناعة الانفوجرافيك، واختبار مهارات التفكير التوليدي البصري، واختبار مهارات التواصل الرياضي، إضافة إلى البرنامج، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (٢١) معلمة، و(٩٢) طالبة، وبعد إجراء التطبيق تبين وجود أثر إيجابي للبرنامج في تنمية مهارة إنتاج تقنية الانتاج المعرفي والتحصيل المعرفي للمعلمات، وتبين أنه يؤثر إيجاباً على مهارات التفكير التوليدي البصري والتواصل الرياضي لطالباتهن.

وهدفت دراسة (Urban, Navarro & Dorron, 2018) إلى تحديد أثر برنامج قائم على نموذج تيباك للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وتكونت العينة من (١١) من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم

الزراعية والبيئة بجامعة جورجيا، حيث تم استخدام المقابلة الشخصية غير المقننة مع أفراد العينة، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج القائم على نموذج تيباك، وأظهرت دوره في مساعدة أفراد العينة على التكامل الفعال للمفاهيم العالمية في المحتوي الخاص بكل مقرر دراسي يدرسوه لطلابهم بالجامعة.

وهدفت دراسة **محمد (٢٠١٨)** إلى تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على نموذج تيباك لتنمية كفاءات ومهارات التدريس الإبداعي لمجموعة من الطلاب المعلمين بقسم علم النفس التربوي. تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من (٣٩) طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة قسم علم النفس التربوي. تم استخدام مقياس كفاءات تيباك، وبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، وكشفت النتائج عن ضعف في مستوي عينة الدراسة من كفاءات نموذج تيباك، وكذلك ضعف في مهارات التدريس الإبداعي وفي ضوء النتائج قامت الباحثة باقتراح لبرنامج تدريبي لتنمية كفاءات تيباك ومهارات التدريس الإبداعي.

كما هدفت دراسة **حسن (٢٠١٨)** إلى تقصي أثر برنامج تدريبي في ضوء نموذج تيباك لتنمية الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، حيث تم إعداد قائمة بالأداء التدريسي اللازم توفره لدي المعلمين، ثم تم إعداد البرنامج المقترح وذلك وفقاً لما يحتاجه المعلمون، كما استخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ككل، وأيضاً فروق ذات دلالة إحصائية لكل من مجال التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والأكاديمي،

أما بالنسبة لمجال أخلاقيات وسلوكيات المهنة فقد أظهرت النتائج أنه غير دال إحصائياً.

وهدفت دراسة (Ndongfack, 2015) إلى معرفة أهمية استخدام تدريب قائم على نموذج تيباك في التطوير المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) معلماً من مدارس مختلفة، وأوضحت النتائج أن المعلمين المشتركين في البرنامج أظهروا تحسناً كبيراً في معرفتهم بالتكنولوجيا وعلم التربية والمحتوي.

أما بالنسبة للتدريس الإبداعي الذي يمثل المتغير التابع في هذه الدراسات فأجريت حوله كثير من الدراسات ومن الدراسات التجريبية التي سعت لتنمية مهارات التدريس الإبداعي دراسة **العمري (٢٠٢٠)** التي هدفت إلى تقصي أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير الإبداعي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الطلاب الموهوبين وفاعليته في إكسابهم مهارات الإنتاجية الإبداعية. اقتصرت الدراسة على (٣٠) معلماً كمجموعة تجريبية، واستخدم الباحث مقياس مهارات التدريس الإبداعي، ومقياس مهارات الإنتاجية الإبداعية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في أداء معلمي الطلاب الموهوبين على المقياسين لصالح التطبيق البعدي.

كما قام **عبده (٢٠١٩)** بدراسة من أجل كشف فاعلية برنامج تدريبي قائم على الدرس البحثي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحو توظيفها بين معلمي الفلسفة بالمرحلة الثانوية. تكونت العينة من (١٦) معلمًا بالمرحلة الثانوية. تم استخدام أداتين: بطاقة ملاحظة مهارات التدريس

الإبداعي، ومقياس الاتجاه نحو توظيفها. أوضحت النتائج وجدود فروق في متوسطات درجات كلا الأداتين لصالح التطبيق البعدي. كما أظهرت وجود علاقة إيجابية بين مهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحو توظيفها، وذلك يبين فاعلية البرنامج المقترح.

وهدفت دراسة **عبدربه (٢٠١٩)** إلى اختبار أثر برنامج قائم على التعليم المعكوس في تنمية مهارات التدريس الإبداعي والكفاءة الذاتية لدى طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية. استخدم الباحث ثلاث أدوات: اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات التدريس الإبداعي، بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي، ومقياس الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (٣٧) طالباً معلماً، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، كما بينت العلاقة الموجبة بين مهارات التدريس الإبداعي والكفاءة الذاتية للعينة. بالإضافة إلى علاقة عكسية بين مهارات التدريس الإبداعي والتحصيل المعرفي بالمهارات وبالمثل بالنسبة للكفاءة الذاتية فالعلاقة عكسية بينه وبين التحصيل المعرفي للمهارات.

وهدفت دراسة **مختار (٢٠١٨)** إلى تحديد مهارات التدريس الإبداعي الملائمة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، وتقصي فعالية البرنامج المقترح لتنمية تلك المهارات. تكونت العينة من (١٩) معلمًا. استخدم الباحث مقياس مهارات التدريس الإبداعي وتضمن ست مهارات رئيسة، و (١٠٤) مهارة فرعية. أوضحت النتائج فاعلية البرنامج المقترح.

كما أجرى **الجمل (٢٠١٧)** دراسة من أجل تقصي فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم النشط لتنمية مهارات التدريس الإبداعي بين معلمي الرياضيات بمرحلة التعليم الأساسي. شملت العينة (٢٧) معلمًا ومعلمة. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة. تمثلت أداة البحث في بطاقة ملاحظة أداء التدريس الإبداعي. أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي في اكتساب معلمي الرياضيات لمهارات التدريس الإبداعي.

وحول التدريس الإبداعي أجريت أيضاً بعض الدراسات الوصفية حيث قام **عبد القادر (٢٠٢٠)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة وعي معلمي مدارس شرق القدس بمهارات التدريس الإبداعي واتجاهاتهم نحوه. تكونت العينة من (٦٥) معلماً. استخدم الباحث استبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج درجة كبيرة من الوعي بمهارات التدريس الإبداعي، وأيضًا اتجاه إيجابي نحوه. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس مما لها من أثر فعَّال في التدريس الإبداعي ودور ايجابي في حفز الطلاب على التفكير بشكل إبداعي نقدي تحليلي.

كما هدفت دراسة كل من **الشمري والعتل والمنصوري (٢٠١٩)** إلى الكشف عن مدي ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت لمهارات التدريس الإبداعي وذلك في ضوء متغيري الجنس وسنوات الخبرة، وقد تكونت العينة من (٣٠٨) موجهٍ وموجهة بالمدارس المتوسطة بدولة الكويت. استخدم الباحثون استبانة لقياس المهارات الإبداعية، والتي شملت أربعة محاور: مهارة الطلاقة، مهارة الأصالة، مهارة المرونة، ومهارة الحساسية للمشكلات.

وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي جاءت متوسطة من وجهة نظر الموجهين.

كما أجرى **الأسود (٢٠١٨)** دراسة بهدف معرفة مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدي مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق في درجة تقدير أفراد العينة لمستوي امتلاك مهارات التدريس الإبداعي لديهم تعزي لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والرتبة العلمية. ضمت العينة (٢٠٦) من أعضاء هيئة التدريس)، وتوصلت النتائج إلى أن درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس لمستوي مهارات التدريس الإبداعي جاءت منخفضة، كما تبين وجود فروق بين متوسطات تقدير أفراد العينة لمهارات التدريس الإبداعي تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، بينما لم توجد فروق تعزى لمتغيري الخبرة والرتبة العلمية.

وهدفت دراسة **عبد الرازق (٢٠١٨)** إلى الكشف عن مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية وعلاقتها بنمو نمط التفكير لدي التلاميذ. استخدم الباحث بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، وتكونت من ٦ مهارات رئيسة يندرج تحتها ٣٥ مؤشرَ أداءٍ للمهارات الفرعية. كما استخدم الباحث اختبار التفكير العمودي واختبار التفكير الجانبي كأداتين لجمع البيانات. أوضحت النتائج انخفاض مستوى التدريس الإبداعي لدي أفراد العينة بنسبة (٣٥,٥٪)، وأيضاً وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة بين متوسط درجات المعلمين الأكثر تدريساً إبداعيّاً ومتوسطات درجات تلاميذهم في اختبار التفكير العمودي، بينما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة جدّاً بين متوسط درجات المعلمين

الأقل تدريساً إبداعيّاً ومتوسطات درجات تلاميذهم في اختبار التفكير العمودي، مما يدل على عدم وجود علاقة بين التدريس الإبداعي للمعلم والتفكير العمودي للطالب. أما بالنسبة للتفكير الجانبي فقد وجد ارتباط دال إحصائيّاً بين التدريس الإبداعي والتفكير الجانبي للطالب.

وهدفت دراسة **سلام (٢٠١٨)** إلى تقييم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الإبداعي، وتكونت العينة من (١٤) معلماً. تم استخدام بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمهارات التدريس الإبداعي المرتبطة ب (التخطيط – التنفيذ– التقويم). بينت النتائج أن مستوي أداء معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس الإبداعي كان ضعيفاً.

أما دراسة **أبو طالب (٢٠١٦)** فكان هدفها تحسين أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في مهارات التدريس الإبداعي وذلك من خلال تصور مقترح لتطوير مستوي أدائهم التدريسي، وقد تم استخدام بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. وطبقت الأداة على عينة من (٣٧) معلماً. كشفت النتائج عن مستوي متوسط لتطبيق العينة لمهارات التدريس الإبداعي، وبالتالي جاء مستوي الأداء التدريسي ضعيفاً تبعاً لذلك.

***

التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة نموذج تيباك من خلال عدة جوانب منها حاول تصميم برنامج مقترح يقوم على نموذج تيباك مثل دراسة (أبو دية والناقة ودرويش، ٢٠٢١؛ وعبد الرؤوف، ٢٠٢٠)، أو تصميم برنامج لإعداد المعلم في ضوء هذا النموذج مثل (حسانين، ٢٠٢٠)، وهناك دراسات حاولت الكشف عن فاعلية نموذج تيباك في تحسين قدرات المعلم وكفاءته مثل (حسن، ٢٠٢٠)، وتلتقي الدراسة الحالية مع بعض هذه الدراسات خاصة تلك التي سعت لتصميم برنامج تدريبي يقوم على نموذج تيباك.

كما تلتقي الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي سعت لتحسين مهارات التدريس الإبداعي من خلال برامج تدريبية مختلفة مثل (العمري، ٢٠٢٠؛ وعبده، ٢٠١٩؛ وعبد ربه، ٢٠١٩).

كما اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اعتمداها على المنهج البنائي مثل (حسانين، ٢٠٢٠)، واتفقت مع دراسات أخرى التي اعتمدت على المنهج شبه التجريبي مثل (Ndongfack, 2015). كما اتفقت مع بعض الدراسات التي وظفت المنهج شبه التجريبي والمنهج البنائي مثل (أبو دية والناقة ودرويش، ٢٠٢١؛ وصبري، ٢٠١٩).

كما اتفقت مع بعض الدراسات التي اعتمدت على بطاقة الملاحظة في جمع البيانات والمعلومات مثل (عبد الرؤوف، ٢٠٢٠؛ وأحمد، ٢٠١٩؛ وعبده، ٢٠١٩؛ عبدربه، ٢٠١٩؛ والجمل، ٢٠١٧).

بينما اختلفت الدراسة الحالية عن بعض الدراسات التي اعتمدت على المنهج الوصفي مثل (عبد القادر، ٢٠٢٠؛ والأسود، ٢٠١٨؛ وعبد الرازق، ٢٠١٨).

وتختلف عن بعض الدراسات التي اعتمدت على أدوات غير بطاقة الملاحظة مثل (أبو دية والناقة ودرويش، ٢٠٢١؛ وعبد الرؤوف، ٢٠٢٠؛ وحسن، ٢٠٢٠) حيث اعتمدت هذه الدراسات على الاختبار، كما تختلف عن دراسات أخرى استخدمت الاستبانة (عبد القادر، ٢٠٢٠؛ والشمري والعتل والمنصوري، ٢٠١٩).

واستفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات السابقة في تصميم قائمة مهارات التدريس الإبداعي، واستفادت من دراسات أخرى في تصميم البرنامج، كما اعتمدت الباحثة على بعض هذه الدراسات في تصميم بطاقة الملاحظة، وطريقة توظيفها وتطبيقها على معلمات الدراسات الاجتماعية، كما تأتي الدراسة الحالية استكمالاً للجهود التي بذلت في مجال التدريس الإبداعي، أو تلك الجهود التي بذلت في توظيف نموذج تيباك، لكن الدراسة الحالية تتميز بأن بطاقة الملاحظة صممت من خلال التكامل بين مهارات التدريس المعروف التخطيط والتنفيذ والتقويم بإطارها الإبداعي، وأصلها في نموذج تيباك ضمن الأبعاد المعروفة للنموذج.

المنهجية والإجراءات

تناول هذا الجزء من الدراسة شرحاً مفصلاً لمنهجها وأسلوبها وتصميمها التجريبي، إضافة إلى عينة الدراسة، وأدوات ومواد الدراسة من حيث تصميمها وتنفيذها، كما تضمن توضيح الأساليب والاختبارات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أولاً – منهج الدراسة وأسلوبها

استهدفت الدراسة بناء قائمة لمهارات التدريس الإبداعي، وتصميم بطاقة ملاحظة في ضوء هذه القائمة، كما تم تصميم برنامج تدريبي قائم على أبعاد نموذج تيباك، وبالتالي لجأت الباحثة إلى أكثر من منهج، وبهذا فهي تستخدم بشكل رئيس المنهج التطويري.

وعرف المنهج التطويري على أنه من أهم أنواع المنهج الوصفي حيث يسمى المنهج الإجرائي، والذي يهدف استخدامه إلى إدخال التحسينات والتطويرات المتنوعة على مختلف المتغيرات والظواهر.

ويعرف المنهج التطويري بأنه دراسة للواقع وفهم الظواهر والمعطيات القائمة فعلاً، وتحديد نقاط القوة والضعف، ومن ثم تطوير سبل وبرامج من أجل تعزيز جوانب القوة وعلاج الضعف والقصور، وقياس فاعلية السبل والبرامج المقترحة في تحسين مؤشرات الظاهرة والأداءات والقدرات والمهارات في ضوء المتوقع،

ولا يقتصر على الظواهر والتداخل بين العلاقات، إنما يرصد التغيرات والتطورات التي تطرأ على الظواهر (العزاوي: ٢٠٠٨-١٠٣)

ويضم المنهج التطويري عدة منهاج علمية مثل المنهج الوصفي والبنائي والتجريبي، وغيرها.

ولقد استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج البنائي في بناء وتصميم البرنامج التدريبي القائم على أبعاد نموذج تيباك، وفي الدراسة التجريبية تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي التصميم القبلي البعدي لمجموعة واحدة "مجموعة تجريبية".

ثانياً – مجتمع وعينة الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في إدارة تعليم عسير، ويبلغ عددهن نحو (٣٨٠) معلمة خلال العام الدراسي (١٤٤٢/١٤٤١هـ)، وجرى اختيار عينة عشوائية عن طريق مخاطبة إدارة التعليم بمنطقة عسير التي قامت بترشيح عدد من المعلمات اللاتي يعملن في عدد من المدارس بمنطقة عسير وممن أبدين الرغبة والاستعداد للمشاركة في البرنامج التدريبي والاستفادة منه في تدريسهن وقد بلغ عددهن (٢٠) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية في منطقة عسير.

ثالثاً – أدوات ومواد الدراسة:

أ. أدوات الدراسة:

تحقيقاً لأهداف الدراسة تم الاعتماد على عدة أدوات ومواد، وفيما يلي توضيح لهذه الأدوات ولمواد بشكل مفصل:

١ – قائمة مهارات التدريس الإبداعي:

أ – الهدف من قائمة مهارات التدريس الإبداعي:

تهدف القائمة بشكل رئيس إلى الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، كما تهدف أيضاً إلى مساعدة الباحثة في بناء بطاقة الملاحظة.

ب – مصادر إعداد قائمة مهارات التدريس الإبداعي:

اعتمدت الباحثة في إعداد قائمة مهارات التدريس الإبداعي على عدة مصادر منها خبراتها الطويلة في مجال التدريس بكليات التربية بالجامعات السعودية، إضافة إلى مشورة ذوي الاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس ببعض الجامعات السعودية، والرجوع إلى بعض الدراسات السابقة والبحوث ذات العلاقة مثل (عبد القادر، ٢٠٢٠؛ والشمري والعتل والمنصوري، ٢٠١٩؛ والأسود، ٢٠١٨؛ وعبد الرزاق، ٢٠١٨).

ج – ضبط قائمة مهارات التدريس الإبداعي وصورتها النهائية:

أعدت الباحثة قائمة أولية تكونت من ثلاث مهارات رئيسة: تخطيط الدروس، وتنظيم الدروس، وتقويم الدروس، وكانت القائمة عبارة عن (٤٢) مهارة فرعية تتوزع بالتساوي إلى المهارات الرئيسة. وتم ضبط القائمة من

خلال عرضها على أعضاء هيئة تدريس وبعض الخبراء، وأصبحت بصورتها النهائية عبارة عن (٤١) فقرة تتوزع على النحو التالي: تخطيط الدروس (١٣ مهارة)، وتنظيم الدروس (١٤ مهارة)، وتقويم الدروس (١٤ مهارة).

٢ – بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

أ – الهدف من بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

أعدت الباحثة بطاقة الملاحظة من أجل قياس أداء معلمات الدراسات الاجتماعية والتعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي، ويمكن من خلال بطاقة الملاحظة اختبار فرضيات الدراسة ومعرفة فاعلية البرنامج التدريبي، وبالتالي البطاقة تسهم في الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات.

ب – مصادر إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

المصدر الرئيس لإعداد بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي هو مراجعة بعض البحوث والدراسات السابقة، وقائمة مهارات التدريس الإبداعي التي أعدتها الباحثة.

ج – ضبط وصدق بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

قامت الباحثة بعرض البطاقة بصورتها الأولية على مجموعة من المختصين، وتم الأخذ بآرائهم حول شكلها ومحتوى عباراتها، وقابليتها للقياس، وفي ضوء ذلك أجرت الباحثة بعض التعديلات اللازمة، وجاء اتفاق المحكمين على عبارات البطاقة بنسبة تجاوزت (٩٠٪).

د – ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

للتحقق من ثبات بطاقة الملاحظة، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٧) من المعلمات، من مجتمع البحث وخلاف عينته، حيث تمت ملاحظة كل معلمة حصة دراسية إلكترونية كاملة، وتم حساب ثبات البطاقة عن طريق أسلوب اتفاق الملاحظين، حيث تم الاستعانة بأحد معلمات الدراسات الاجتماعية بعد تدريبها كيفية استخدام بطاقة الملاحظة، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحثة والمعلمة المساعدة، وتم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لمعرفة معامل الاتفاق بين الملاحظين، وكان متوسط معامل الاتفاق للمعلمات ككل (٨٥٪)، وهو معامل اتفاق مقبول، ويدل على ثبات مفردات بطاقة الملاحظة، وأنها قابلة للتطبيق.

هـ – تطبيق وتصحيح بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي:

اعتمدت الباحثة في تطبيق بطاقة الملاحظة القبلي والبعدي على الملاحظة المباشرة بالتعاون مع معلمات حيث يتم وضع درجة الممارسة بناءً على الاتفاق بين الملاحظات الثلاث ما بين (تنطبق – تنطبق إلى حد ما، لا تطبق)، ويتم تصحيحها من خلال المفتاح التالي (٣ – ٢ – ١) على التوالي، وتكون الدرجة الكلية لمجال التخطيط (٣٩) درجة، ولمجال التنفيذ (٤٢) درجة، ولمجال التقويم (٤٢) درجة، والدرجة الكلية لمهارات التدريس الإبداعي تساوي (١٢٣) درجة.

ب: مواد الدراسة:

– البرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ونموذج تيباك، فقد تم إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات التالية:

- ✓ تحديد الهدف العام من البرنامج التدريبي المقترح.
- ✓ صياغة محتوى البرنامج التدريبي المقترح.
- ✓ اختيار طرق وأساليب تدريس البرنامج التدريبي المقترح.
- ✓ اختيار الوسائل المستخدمة في التدريب.
- ✓ تحديد أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي المقترح.
- ✓ تحديد المدة الزمنية لتنفيذ البرنامج.

أ – الهدف العام للبرنامج التدريبي المقترح:

هدف البرنامج التدريبي المقترح في هذا البحث " تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير، وبعد الانتهاء من التدريب يتوقع من المعلمات أن يكن قادرات على:

- ✓ وضع أهداف واضحة عند تصميم دروس الدراسات الاجتماعية بطريقة إبداعية.
- ✓ إتقان عملية تصميم المواد التعليمية واستخدامها لإنشاء حلول تقليدية أو مختلطة باستخدام أبعاد تيباك.
- ✓ التصميم الابداعي لخطط التدريس والأنشطة التعليمية والألعاب والتمارين والأمثلة ودراسات الحالة.

- ✓ امتلاك مهارات تطوير مواد العرض التقدمي الفعَّال، والصور والفيديو وتوظيفها في موضوعات الدراسات الاجتماعية.
- ✓ إنشاء أنشطة عبر الإنترنت أو التعلم الإلكتروني، وتقديم العروض وغيرها من المواد لتتناسب مع أسلوب المتعلم.
- ✓ فهم أساليب التعلم الإلكتروني وتطبيقات الويب عبر الإنترنت المستخدمة وتوظيفها في تدريس الدراسات الاجتماعية وفق تيباك.
- ✓ معرفة معايير استخدام التكنولوجيا في أبعاد تيباك لتحديد ما إذا كان سيتم توظيف أو شراء مواد جاهزة أو صنع مواد تعليمية إلكترونية خاصة بالمعلمة لدعم التدريس.
- ✓ تصميم وبناء واستخدام تقييمات داخل تصميم المواد التدريبية بالاعتماد على الأدوات التكنولوجية المتنوعة.
- ✓ وضع مخطط للحل باستخدام لوحة القصص الرقمية والعصف الإلكتروني الإبداعي.

ب – محتوى البرنامج التدريبي المقترح:

تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء أهدافه الخاصة كما يلي:

- ✓ الوحدة الأولى: (مفهوم التدريس الإبداعي، مسؤوليات المعلم في موقف التدريس الإبداعي)
- ✓ الوحدة الثانية: (مفهوم التخطيط للتدريس الإبداعي، مراحل عملية التخطيط)

- ✓ الوحدة الثالثة: (مفهوم التنفيذ للتدريس الإبداعي، مراحل عملية التنفيذ في موقف التدريس الإبداعي)
- ✓ الوحدة الرابعة: (مفهوم التقويم للتدريس الإبداعي، مراحل عملية التقويم في موقف التدريس الإبداعي)

ج – طرق وأساليب التدريس في البرنامج التدريبي المقترح:

اعتمد التدريب في هذا البرنامج على استخدام التدريبات العملية والتمارين التطبيقية والتكليفات التي يتم إنجازها داخل وخارج وقت البرنامج بالاعتماد على موقع الإنترنت المصمم ويتضمن ذلك:

- ✓ أساليب العرض: الحاضرة، أون لاين التطبيق العملي.
- ✓ أساليب المشاركة: المناقشات.
- ✓ لعب الأدوار – مجموعات المناقشة الجماعية.
- ✓ الموقع الذي يتضمن البرنامج التدريبي (https://cutt.us/aTffr).

د – الوسائل المستخدمة في التدريب:

- ✓ أجهزة كمبيوتر، وأجهزة شخصية.
- ✓ اتصال بشبكة الإنترنت.
- ✓ برنامج التيمز.
- ✓ موقع تدريبي متكامل وقابل للتحديث والتطوير المستمر تم تصميمه وفق أسس التصميم التعليمي والتدريب الإلكتروني.
- ✓ صفحات باسم التدريب الإلكتروني للمتدربين المؤسسة على شبكات التواصل الاجتماعي وباستخدام مواقع ونماذج جوجل.

- ✓ استخدام أدوات جوجل درايف.

هـ – تقويم البرنامج التدريبي المقترح:

- ✓ المشاريع العلمية.
- ✓ التمثيلات التصويرية والمكتوبة لاستقصاءات حول الموضوعات لتحقيق التدريس الإبداعي.
- ✓ الاختبارات والأنشطة السريعة.
- ✓ شاركت المتدربات في أنواع التقييم التكويني، مثل: التحقيق القائم على المناقشات الجماعية، والبحث في شبكة الإنترنت، وكتابة تقرير، وإنشاء خريطة مصورة إلكترونية، ورسم رسوم متحركة (تصميم معرض، إنشاء فيلم (فيديو تعليمي).
- ✓ توليد الأسئلة الإبداعية: وتتضمن استراتيجيات التقييم التلخيصي، استخدام التقييم عبر الإنترنت باستخدام العروض التقدمية لنظام إدارة التعلم، أيضا غرفة الدردشة، الإجابة عن السؤال باستخدام الموقع أو البيئة المصممة.

و – المدة الزمنية للبرنامج التدريبي:

تم تقسيم البرنامج إلى ستة أسابيع، وكل أسبوع له جلسات خاصة، وأهداف مرتبطة بالمحتوى والوحدات التدريبية، وذلك على النحو التالي:

جدول (١) يوضح التقسيم الزمني للبرنامج التدريبي

الأسبوع	الوحدات التدريبية	المحاضرات	الزمن الكلي
الأول	✓ تقديم الاختبارات والتقييمات القبلية online ✓ التعريف بالبرنامج وخطوات تنفيذه وإجراءاته.	٢ ١	٤

الأسبوع	الوحدات التدريبية	المحاضرات	الزمن الكلي
الثاني	✓ الوحدة الأولى ✓ استلام الأنشطة والمهام وتقديم التغذية الراجعة للوحدة.	٣ ١	٤
الثالث	✓ الوحدة الثانية ✓ استلام الأنشطة والمهام وتقديم التغذية الراجعة للوحدة	٣ ١	٤
الرابع	✓ الوحدة الثالثة ✓ استلام الأنشطة والمهام وتقديم التغذية الراجعة للوحدة	٣ ١	٤
الخامس	✓ الوحدة الرابعة ✓ استلام الأنشطة والمهام وتقديم التغذية الراجعة للوحدة	٣ ٢	٤
السادس	✓ تقديم الاختبارات ✓ والتقييمات البعدية online	٢	

رابعاً – خطوات إجراء الدراسة

قامت الباحثة بمجموعة من الخطوات الميدانية من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة، وجاءت هذه الخطوات بالترتيب كالتالي:

- ✓ تحديد مشكلة الدراسة، وصياغتها، وصياغة أسئلتها وفرضياتها وأهدافها.
- ✓ الاطلاع على الأدبيات التربوية السابقة، وإعداد الأدبيات النظرية.
- ✓ تصميم قائمة بمهارات التدريس الإبداعي.
- ✓ بناء بطاقة ملاحظة في ضوء قائمة مهارات التدريس الإبداعي، وعرضها على لجنة من المحكمين.
- ✓ دراسة معمقة لأبعاد نموذج تيباك، وتصميم البرنامج التدريبي بناءً على أبعاد نموذج تيباك، وعرضه على لجنة من المختصين، وتجربته قبل التطبيق.
- ✓ اختيار عينة من معلمات الدراسات الاجتماعية لتطبيق التجربة.
- ✓ تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي قبلياً.

- ✓ تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة (٢٠ معلمة) لمدة ستة أسابيع.
- ✓ تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي بعديّاً، من خلال زيارات صفية للباحثة ومشاهدة أداء المعلمات داحل غرفة الصف على برنامج التيمز.
- ✓ إيجاد الفروق بين متوسطات رتب التطبيق القبلي ومتوسطات رتب التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
- ✓ الوصول إلى استنتاجات وتوصيات مناسبة.

خامساً – الأساليب الاحصائية المستخدمة

اعتمدت الدراسة على برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية المعروف باسم (SPSS) في ادخال البيانات وترميزها وتبويبها وتحليلها، واستعانت بالاختبارات التالية:

١- التكرارات، والنسب المئوية.

٢- معادلة كوبر لقياس ثبات نتائج بطاقة الملاحظة.

٣- اختبار ويلكوكسون (Wilcokson test) للكشف عن الفروق بين متوسط مجموعتين مترابطتين.

عرض النتائج ومناقشتها

تناولت الباحثة من خلال هذا الجزء عرض لأهم النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، كما تضمن عرض للتوصيات والبحوث المستقبلية المقترحة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: **"ما مهارات التدريس الإبداعي في ضوء أبعاد نموذج تيباك الواجب توفرها لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟"**. تم إعداد قائمة بمهارات التدريس الإبداعي، وتم عرض إجراءات وخطوات إعدادها في ضوء بعض الدراسات السابقة مثل (عبد القادر، ٢٠٢٠؛ والشمري والعتل والمنصوري، ٢٠١٩؛ والأسود، ٢٠١٨؛ وعبد الرزاق، ٢٠١٨). وتم الوصول إلى قائمة من مهارات التدريس الإبداعي التي تتناسب مع معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، وبلغت المهارات الفرعية للقائمة (٤١) مهارة، تتوزع إلى المهارات الرئيسة التالية:

- ✓ مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط)، وعددها (١٣) مهارة.
- ✓ مهارات التدريس الإبداعي (مجال التنفيذ)، وعددها (١٤) مهارة.
- ✓ مهارات التدريس الإبداعي (مجال التقويم)، وعددها (١٤) مهارة.

جدول (١) يوضح قائمة مهارات التدريس الإبداعي الرئيسة والفرعية

مهارة التخطيط للتدريس الإبداعي	مهارة تنفيذ الدرس	مهارة التقويم
التخطيط لخلق بيئة تعليمية ذات مردود تعليمي للتلاميذ.	تقديم أنشطة إثرائية تسمح للتلاميذ بالانفتاح على أفكار الآخرين وإنتاج أفكار جديدة وغير مألوفة.	استخدام أسئلة تثير تفكير التلاميذ في محتوي الدراسات الاجتماعية.
توفير مواقف تعليمية تتطلب عرض آراء وأفكار متنوعة.	الاهتمام بإكساب التلاميذ المعلومات والمهارات التي تمكنهم من حل ما يعترضهم من مشكلات في التحصيل أو الحياتية، أكثر من الاهتمام بتقديم الحلول الجاهزة.	ارتجال الأمثلة والمشكلات المختلفة عن تلك المعروضة في المصادر الدراسية.
تنويع الأهداف التدريسية للوضع التربوي وتتفق مع الإبداع.	الاهتمام بالتلاميذ بشكل فردي، وان لكل منهم قدراته وميوله ونقاط ضعفه وقوته.	تشجيع التلاميذ على طرح أسئلة لدعم الابتكار عن موضوع الدرس.
وضع خطط تدريسية لمواجهة التلاميذ بمواقف مفتوحة النهاية.	عرض المادة العلمية بالاعتماد على التقنيات المختلفة التي تدعم إبعاد تيباك	تدريب التلاميذ على التفكير بشكل علمي من خلال حل المشكلات.
استخدام الأساليب التعليمية والتكنولوجية التي تعتمد على أداء المتعلم في الفصل.	السماح للتلاميذ بقدر من الحرية في العمل، والتعبير عن آرائهم.	التدريب على التقويم الذاتي لما يقدمونه من حلول للمشكلات الإبداعية

مهارة التخطيط للتدريس الإبداعي	مهارة تنفيذ الدرس	مهارة التقويم
		والأنشطة.
استخدام أساليب مبتكرة لإثارة اهتمام التلاميذ وتنمية الإبداع.	استخدام تقنيات جديدة للأغراض التعليمية التي تدعم موضوعات الدراسات الاجتماعية وتعزز الإبداع.	صياغة وتوجيه أسئلة للتلاميذ تقيس مستويات التفكير العليا.
تزويد التلاميذ ببيئات عبر الإنترنت تساهم في معارفهم ومهاراتهم بشكل مبتكر.	استخدام الوسائط التشاركية والوسائط الاجتماعية التي تعزز الإبداع في الدراسات الاجتماعية.	استخدام مصادر متنوعة وأدوات تقنية يمكن أن يستخدمها التلاميذ في تناول المشكلة.
تنويع الاستراتيجيات والأساليب والتقنيات التعليمية المستخدمة في قاعة التدريس.	إعطاء فرصة للطلاب بأن يختاروا أوجه الأنشطة التي تناسبهم كلما سنحت الفرصة لذلك.	توجيه أسئلة مفتوحة النهاية تتطلب إجابات متعددة.
تخطيط دروس الدراسات الاجتماعية على أنها مواقف تعليمية تتحدى تفكير التلاميذ وتدعمها بأبعاد تيباك.	اكتشاف المفاهيم الخاطئة التي قد يواجهها الطلاب في مادة الدراسات الاجتماعية.	وضع أسئلة لذكر أكبر عدد من النتائج المترتبة على الموضوعات في الدراسات الاجتماعية لدعم الطلاقة.
استخدام أنسب إستراتيجية وطريقة تعليمية لتدريس مفاهيم الدراسات الاجتماعية.	مراعاة أي فروق فردية محتملة أثناء التدريس.	صياغة أسئلة لذكر ماذا لو لم يحدث لدعم المرونة.

مهارة التخطيط للتدريس الإبداعي	مهارة تنفيذ الدرس	مهارة التقويم
المرونة في تحديد الإطار الزمني لإتمام عملية التعلم.	تلبية احتياجات الطلاب الإبداعية، من خلال قبول الأسئلة غير العادية، واحترام الأفكار الغريبة، وتوجيه الأسئلة المثيرة للتفكير، والتحمس لأفكار الطلاب من خلال الاستماع إليها.	عدم اللجوء إلى النقد المستمر وإصدار الأحكام السريعة على مهام وأنشطة وأفكار التلاميذ.
التخطيط لكيفية استخدام التكنولوجيا لتوليد مفاهيم وأفكار جديدة في الدراسات الاجتماعية.	تلبية احتياجات الطلاب الإبداعية، من خلال قبول الأسئلة غير العادية، واحترام الأفكار الغريبة، وتوجيه الأسئلة المثيرة للتفكير، والتحمس لأفكار الطلاب من خلال الاستماع إليها.	إتاحة الوقت الكافي للتلاميذ لاستيعاب السؤال، والتفكير في الإجابة.
استخدام طرق التدريس المختلفة التي ثبت فاعليتها في تنمية الإبداع.	بث روح المنافسة العادلة بين التلاميذ.	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ عند توجيه الأسئلة.
التخطيط لكيفية استخدام التكنولوجيا لتوليد مفاهيم وأفكار جديدة في الدراسات الاجتماعية.	وضع واجبات وأنشطة مصاحبة تقليدية وتكنولوجية تساعد على تنمية الإبداع.	إعطاء فرص للممارسة والتجريب دون خوف من أسلوب التقويم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: **"ما البرنامج المقترح للبرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟"**. تم مراجعة بعض الدراسات التي استهدفت تطوير برنامج تدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك مثل (أبو دية،٢٠٢١؛ وعبد الرؤوف، ٢٠٢٠؛ وحسن، ٢٠٢٠؛ ومحمد، ٢٠١٨)، وتمت مشورة ذوي الاختصاص، وفي ضوء ذلك طورت الباحثة برنامج تدريبي يهدف بشكل عام إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمات الدراسات الاجتماعية، واشتمل على أربعة وحدات، واعتمد البرنامج على أساليب متنوعة مثل المحاضرة والمشاركة والمناقشة الجماعية ولعب الأدوار، واعتمد على بعض التقنيات الحديثة، والأنشطة والرسوم والفيديوهات، والمشاريع العلمية، وتم تنفيذه ضمن برنامج تدريبي مكون من ستة أسابيع، وبواقع (٢٥) محاضرة. ووضحت الباحثة ذلك في المنهجية والإجراءات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات)؟"**. تم اختبار الفرضية المنبثقة عنه باستخدام اختبار ويلكسون للفروق بين مجموعتين مترابطتين، وفيما يلي توضيح للنتائج:

الفرضية الأولى– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات).

جدول (٢) اختبار ويلكوكسون بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة مهارات التدريس الإبداعي

البيان	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة (Sig.)	حجم الأثر
مجال التخطيط	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	3.887	.000	1.00
	الرتب الموجبة	19	11.00	209.00			كبير
	الرتب المتعادلة	0					
مجال التنفيذ	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	3.785	.000	0.95
	الرتب الموجبة	18	10.50	189.00			كبير
	الرتب المتعادلة	1					
مجال التقويم	الرتب السالبة	1	1.00	1.00	3.884	.000	1.00
	الرتب الموجبة	19	11.00	209.00			كبير

البيان	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة (Sig.)	حجم الأثر
	الرتب المتعادلة	0					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	0.00	0.000	3.920	.000	1.05
	الرتب الموجبة	20	10.50	210.00			كبير
	الرتب المتعادلة	0					

** (Z) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) تساوي (٢,٥٨)

* (Z) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تساوي (١,٩٦)

يبين جدول (٥. ٢) أن جميع قيم (.Sig) الاحتمالية جاءت أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، وكانت قيم (Z) المحسوبة أكبر من قيمة (Z) الجدولية، وهذا يدلل على وجود فروق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، ويجب قبول الفرضية التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات معلمات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي (مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم، وجميع المجالات). وكانت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي.

وجاء حجم الأثر (*Es*) كبيراً؛ لأنه يتراوح ما بين (٠,٨٠ إلى ١,١٠) لكافة المجالات والدرجة الكلية، حيث أكدت بدوي (٢٠١٨: ٤٤٩) على أن حجم الأثر الذي يتراوح ما بين (٠,٨ إلى ١,١٠) يعد كبيراً، وفق المحك التالي:

جدول (٣): المحك المعياري لحجم الأثر لاختبار ويلكسون

حجم التأثير	الفترة
أثر ضئيل	Es ≤ 0.20
أثر صغير	0.20 < Es ≤ 0.5
أثر متوسط	0.5 < Es ≤ 0.8
أثر كبير	0.8 < Es ≤ 1.10
أثر كبير جدا "ضخم"	Es > 1.10

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى البرنامج التدريبي الذي يقوم على أبعاد نموذج ديباك، حيث إن البرنامج اهتم بتنمية قدرات المعلمات ومهاراتهن بشكل متكامل، ووفق أبعاد مداخلة بشكل منظم مثل: المحتوى والتربية والتكنولوجيا، كما أنه نموذج يعزز طرق توظيف التقنيات الحديثة في الموقف التعليمي، وهذا يسهم في توليد أفكار إبداعية خلال ممارسة التعليم، ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما أورده كل من (Munyengabe, Yiyi, Haiyan, & Hitiman, 2017) أن معلمات المستقبل يجب أن يدرك أدواره التربوية ولديه معرفة جيدة بالمحتوى، إضافة إلى قدرة توظيف التقنيات، وهذا يعزز ممارساته الصفية، وتمنحه الراحة اللازمة لتطبيق الأفكار الجديدة والمستحدثة، كما يمكن تفسير النتائج في ضوء ما أشار إليه (حسن، ٢٠١٨) حول أهمية دمج التكنولوجيا في المعرفة والمحتوى وعمليات التربية، وأن دمجها يزيد ثقة المعلم بنفسه في مواجهة الصعوبات داخل الغرفة الصفية بطرق إبداعية، وتجعله يخطط وينفذ وينظم دروسه بشكل يتناسب مع حاجات الطلبة، وخصائصهم، كذلك أشار كل من (Saubern, Henderson, Heinrich, & Redmond, 2020) أن الاعتماد على نموذج تيباك

للمعلم يجعله أكثر موضوعية في تقديم المحتوى التعليمي، ويمكن له تنفيذ الدروس بأدوات ووسائل ناجحة؛ لأن التكنولوجيا بحد ذاتها أصبحت تحظى بأهمية كبيرة في الموقف التعليمي، ولم يعد التعليم التقليدي قادر على تنفيذ الدروس بإبداع، وأن المعلم الذي يستخدم تيباك أكثر إبداعاً من المعلمين الآخرين. كذلك فإن البرنامج الذي قدمته الباحثة أسهم بشكل كبير في معرفة المعلمة لطرق وأساليب تدريس تتناسب مع التدريس الإبداعي، ومنحهن البرنامج ثقة بالنفس وطمأنينة حول استخدام التقنيات الحديثة للوصول لحلول إبداعية في المواقف التعليمية، وكان البرنامج ممتعاً ويعتمد على المناقشة والإقناع والحوار، وهذا جعلهن يستفدن من الأساليب والتقنيات التي قدمتها الباحثة من خلال البرنامج ونقلها إلى ممارستهن الصفية، وهذا انعكس على تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس بطرق إبداعية.

ومن خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة، فإن هذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (العمري، ٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن البرنامج التدريبي أسهم بتحسين مهارات التدريس الإبداعي، كما اتفقت مع نتائج دراسة (عبد ربه، ٢٠١٩) التي أشارت إلى أن البرنامج القائم على التعليم المعكوس أسهم في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، كما اتفقت مع نتائج دراسات أخرى مثل (أبو دية، ٢٠٢١) التي أشارت إلى أن البرنامج التدريبي في ضوء نموذج تيباك أسهم في تنمية الكفايات التدريسية المعرفية والمهارية، وكما اتفقت مع نتائج دراسة (حسن، ٢٠٢٠) التي أشارت بأن لنموذج تيباك أثر في تحسين الكفاءة الذاتية، كما اتفقت بشكل كبير مع نتائج دراسة (أحمد،

٢٠١٩) التي أشارت إلى وجود أثر لبرنامج تدريبي قائم على تيباك في تكامل المعرفة لتنمية مهارات الأداء التدريسي، واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة (محمد، ٢٠١٨) التي أشارت إلى أن البرنامج التدريبي القائم على نموذج تيباك يعمل على تنمية مهارات التدريس الإبداعي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: **"ما فاعلية البرنامج التدريبي في ضوء أبعاد نموذج تيباك في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير؟"**. تم حساب المتوسط القبلي والمتوسط البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي، وحساب الفاعلية من خلال معادلة الكسب لبلاك؛ من أجل اختبار الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: لا يتصف البرنامج المقترح القائم على أبعاد نموذج تيباك بالفاعلية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في منطقة عسير كما يقيسها معدل الكسب لبلاك.

$$\text{معدل الكسب لبلاك} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث إن:

ص: المتوسط البعدي.

س: المتوسط القبلي.

د: الدرجة الكلية.

جدول (٤): الوسط القبلي والبعدي لمجالات مهارات التدريس الإبداعي والدرجة الكلية

م.	المجال	الدرجة الكلية	الوسط القبلي	الوسط البعدي
١	مجال التخطيط	39	19.4	33.10
٢	مجال التنفيذ	42	20.55	35.70
٣	مجال التقويم	42	19.90	34.25
	مهارات التدريس الإبداعي	123	59.85	103.10

من خلال الجدول السابق يتضح أن الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي لمعلمات الدراسات الاجتماعية من (١٢٣)، وأن الوسط القبلي بلغ (٥٩,٨٥)، والوسط الحسابي البعدي بلغ (١٠٣,١٠)، وهذا يوضح أن هناك تحسن ملحوظ في مهارات التدريس الإبداعي، ومن خلال رصد هذه المؤشرات تم حساب الفاعلية بتطبيق معادلة الكسب لبلاك، فكانت النتائج تشير إلى التالي:

$$\text{معدل الكسب لبلاك} = \frac{59.85 - 103.10}{123} + \frac{59.85 - 103.10}{59.85 - 123}$$

تبين نتائج المعادلة السابقة أن معدل الكسب لبلاك أعلى من الواحد الصحيح، وتبلغ (١,٠٤)، وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى عدة عوامل أبرزها أن البرنامج التدريبي القائم على أبعاد نموذج تيباك يركز على الجوانب التربوية وتنمية الجوانب التكنولوجية وطرق استخدامها بالمواقف التعليمية ذات الصلة بالدراسات الاجتماعية، وتم من خلال البرنامج تبادل الخبرات بين المعلمات أنفسهن، وبين الباحثة والمعلمات، وتم تعريف المعلمات ببعض نقاط القوة والضعف في ممارساتهن الصفية، وسبل تعزيز نقاط القوة وعلاج جوانب

الضعف والقصور، كما أسهم البرنامج في تعريف المعلمات باستراتيجيات وأساليب تدريسية متنوعة يمكن استخدامها في الموقف التعليمي والتنقل بينها لاختيار الاستراتيجية المناسبة، ولقد حفز البرنامج المعلمات على المشاركة والتعاون والحوار، ومنحهن أفكار جديدة حول درس الاجتماعيات، كما استهدف البرنامج تعزيز تطبيق الأفكار الإبداعية، حيث إن هناك معلمات لديهن أفكار إبداعية لكن يواجهن صعوبة في استخدامها في تخطيط وتنفيذ الدروس وتقويمها، ومن خلال فنيات وأنشطة البرنامج تم تشجيعهم وتوعيتهن بطرق استثمار هذه الأفكار في الموقف التعليمي وخطوات التدريس.

كما تتفق هذه النتائج مع كثير من الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية أنموذج تيباك مثل دراسة (أبو دية، ٢٠٢١؛ وحسن، ٢٠٢٠؛ وعبد ربه، ٢٠١٩؛ ومحمد، ٢٠١٨).

***

التوصيات والدراسات المستقبلية:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

١- الاعتماد على البرنامج التدريبي الذي طورته الباحثة لتحسين مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية.

٢- التركيز على الجوانب التكنولوجية من خلال عمل دورات تدريبية لمعلمات الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

٣- الاهتمام بتدريب معلمات الدراسات الاجتماعية على بناء واستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لتقويم التدريس بطريقة إبداعية.

٤- تمكين معلمات الدراسات الاجتماعية من تطبيق أبعاد تيباك في جميع مراحل عملية التدريس وخاصة التخطيط والتنفيذ والتقويم.

٥- أن يشجع المشرف التربوي تحقيق التكامل في تطبيق الدروس وفق أبعاد نموذج تيباك، وتوجيه المعلمين على توظيفها في المواقف التعليمية.

٦- إجراء مزيد من الدراسات حول أثر البرامج التدريبية القائمة على أبعاد نموذج تيباك في تطوير الكفاءة الذاتية التدريسية لفئات أخرى من المعلمين ومن تخصصات أخرى.

٧- إجراء مزيد من الدراسات حول مستوى مهارات التدريس الإبداعي للمعلمين وعلاقتها بتحصيل الطلبة، أو مستوى التفكير الإبداعي للطلبة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً – المصادر والمراجع العربية

أبو دية، هناء خميس. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على نموذج تيباك (TPACK) في تنمية بعض الكفايات التدريسية (PTPDI) لدى الطالبات معلمات المرحلة الأساسية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. م (٢٩)، ع (٢)، ص ٤٦٩ – ٥٠١.

أبو طالب، فؤاد بن حسين علي (٢٠١٦). تقويم الداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الإبداعي. مجلة تربويات الرياضيات، م (١٩)، ع (٤)، ج(١)، ص ١٣٠-١٧٠.

أحمد، عبد الخالق فتحي. (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على نموذج تيباك في تكامل المعرفة لتنمية مهارات الأداء التدريسي لدي الطالب المعلم شعبة التاريخ بكلية التربية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع (١١٩)، ص ١٨- ٤٩.

الأسود، الزهرة على (٢٠١٨). مستوى مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، م (١١)، ع (٣٨)، ص ٦١-٨٤.

بدوي، عبير علي. (٢٠١٨). مقارنة طرق قياس حجم الأثر لبعض الأساليب الإحصائية مع أحجام عينات مختلفة. مجلة البحث العلمي في التربية. ع (١٩)، ص ٤٣٣ – ٤٩١.

الجمل، سمية حلمي محمد (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حامد، سعيد محمد. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على معايير الجودة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين تخصص العلوم بكليات

التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع(٤٢)، ج(٤)، ص ١٣٥ – ١٦٨.
الحدابي، داوود عبد الملك، فاطمة عبد الرحمن أبو الأسرار وسفيان العزب (٢٠١٤). درجة إتقان معلمي العلوم للصف التاسع لمهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بمهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذهم. المجلة العربية للتربية العلمية، اليمن، ع(٢)، ص ٨٠-١١٢.
حسانين، بدرية محمد. (٢٠٢٠). تطوير برنامج إعداد معلم العلوم في العصر الرقمي وفقاً لإطار تيباك. المجلة التربوية – جامعة سوهاج. ع(٧٠)، ص ٢ – ٥٨.
حسن، حنان عبد السلام (٢٠١٨). تأثير برنامج تدريبي قائم علي نموذج تيباك في تنمية الأداء التدريسي لدي معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع(١٠٣)، ص ٢٢١ -٢٥٣.
حسن، مها علي محمد. (٢٠٢٠). برنامج قائم علي نموذج تيباك وتنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي لدي الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية بالغردقة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ج(٧٥)، ص ٦١١-٦٤٥.
الحنفي، أمل محمد. (٢٠١٩). برنامج قائم على الصف المقلوب باستخدام التعلم الذكي وفاعليته في تنمية معرة تيباك وخفض قلق تدريس الرياضيات لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية ببنها. ع(١٢٠)، ج(٥)، ص ٤٧٩ – ٥٤١.
حواس، خضرة. (٢٠١٧). استراتيجيات تعليم التفكير-الناقد والابتكاري- كأدوار معاصرة للمعلم. المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب بعنوان" مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي"- مصر، ص ص ٢٣٧-٢٥٣.
زاهي، مصور. (٢٠١٢). رؤية في التدريس الإبداعي. مجلة دراسات – الجزائر. ع(٢٠)، ص ٥٣ – ٦٤.
السحت، مصطفي زكريا. (٢٠١٤). تأثير استخدام استراتيجيات القبعات الست في تحصيل الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ

الصف الثاني الإعدادي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، م(٢)، ع(٤٨)، ص ١٦٤-١٩٤.

سلام، باسم صبري محمد (٢٠١٨). تقييم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات بالمرحلة الابتدائية في ضوء مهارات التدريس الإبداعي. المجلة التربوية – جامعة سوهاج، ج(٥٥)، ص ٣٠٣-٣٤٢.

الشمري، عبيد محمد، العتل، محمد حمد، المنصوري، مشعل بدر. (٢٠١٩). مدي ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة بالكويت لمهارات التدريس الإبداعي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة البحث العلمي في التربية، ع(٢٠)، ص ٢٢٥ – ٢٧٧.

صبري، رشا السيد. (٢٠١٩). أثر برنامج قائم على نموذج تيباك (TPACK) باستخدام تقنية الانفجرافيك على تنمية مهارة إنتاجه والتحصيل المعرفي لدى معلمات رياضيات المرحلة المتوسطة ومهارات التفكير التوليدي البصري والتواصل الرياضي لدى طالباتهن. مجلة تربويات الرياضيات. م(٢٢)، ع(٦)، ص ١٧٨ – ٢٦٤.

عبد الرؤوف، مصطفى. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي في ضوء إطار تيباك لتنمية التفكير التصميمي والتقبل التكنولوجي نحو إنترنت الأشياء لدي الطلاب المعلمين شعبة الكيمياء بكلية التربية وأثره في ممارساتهم التدريسية عبر المعامل الافتراضية (نموذجاً). المجلة التربوية – جامعة سوهاج، كلية التربية، ج(٧٥)، ص ١٧١٧- ١٨٥٠.

عبد القادر، حسين خليل (٢٠٢٠). درجة وعي معلمي مدارس شرقي القدس بمهارات التدريس الإبداعي واتجاهاتهم نحوه. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، م(٤)، ع(١)، ص ٦٠-٩١.

عبد ربه، سيد محمد عبد الله (٢٠١٩). فاعلية برنامج مقترح قائم علي التعليم المعكوس في تنمية مهارات التدريس الإبداعي والكفاءة الذاتية لدي طلاب شعبة الرياضيات بكلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، م(٣٠، ع(١١٩)، ص ١٢٩-١٨٦.

عبده، ولاء محمد صلاح الدين (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على الدرس البحثي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحو توظيفها لدي معلم الفلسفة بالمرحلة الثانوية. المجلة التربوية – جامعة سوهاج، ج(٦٨)، ص ١-٥٢.

العجاجي، مريم ناصر. (٢٠١٦). تقييم الأداء التدريسي لمعلمات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية بمدينة بريدة في ضوء مهارات التدريس الإبداعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القصيم.

العلي، تغريد. (٢٠١١). مدي توافر مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدي الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية بكلية التربية حجة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة صنعاء.

عزاوي، رحيم. (٢٠٠٨). مقدمة في منهج البحث العلمي، الطبعة الأولى، دار دجلة. بغداد.ص١٠٣

العمري، فيصل يحيي (٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي الطلاب الموهوبين وإكسابهم مهارات الإنتاجية الإبداعية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، م(٢٠)، ع(٣٩)، ص ١٠٩- ١٣٨.

عيد، هاله فوزي (٢٠١٥).تلبية متطلبات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة ببشة في ضوء المتطلبات اللازمة لأدوارهم الحالية والمستقبلية. مجلة كلية التربية – جامعة بنها، م(٢٦)، ع(١٠٢)، ص ٧٣ – ١٠٢.

العيشي، جميلة عبد الرازق. (٢٠٢١). درجة امتلاك معلمات العلوم للمعرفة التقنية التربوية وفق نموذج (TPACK) من وجهة نظرهن بمحافظة الطائف. المجلة العربية للنشر العلمي. ع(٣٠)، ص ٢٢٦ – ٢٥٦.

الغامدي، عزة علي. (٢٠١٨). نموذج تيباك كأحد النماذج المعاصرة لتحديد وتقويم خصائص التدريس الفعال في القرن الحادي والعشرين. المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية. ع(٧)، ص ١ – ١٣.

فوده، فاتن (٢٠١٧). تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي العلوم التجارية في ضوء أبعاد نموذج المعرفة بالمحتوى والتكنولوجيا وأصول التدريس TPACK. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، ع(٥)، ص ٤٩ – ٩٧.

لافي، فتحية علي حميد. (٢٠١٩). تقويم أداء معلمي التاريخ بمراحل التعليم العام في ضوء معايير التدريس الإبداعي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع(١١١)، ص ١٥٧ – ١٩٤.

مبروك، أحلام عبدالعظيم. (٢٠٢١). تقويم كفاءات الأداء المهني في ضوء نموذج تيباك والاتجاه نحو متطلبات مجتمع التعلم المهني لمعلمات الاقتصاد المنزلي. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية. م(٧)، ع(٣٣)، ص ١٥٩ – ٢٣٣.

محمد، هناء عبد الحميد. (٢٠١٨). تصور مقترح لبرنامج تدريبي في ضوء نموذج تيباك لتنمية مهارات التدريس الإبداعي وكفاءاته لدي معلمي علم النفس قبل الخدمة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، م (٣٤)، ع(٧)، ص ٤٨٥ – ٥٢٠.

محمود، عبد الرازق مختار. (٢٠١٨). تنمية مهارات التدريس الإبداعي المناسبة لممارسة معايير التدريس الحقيقي لدي معلمي اللغة العربية. المجلة الدولية للبحث في العلوم التربوية، م(١)، ع(٢)، ص ٢٣٥-٣٨٣.

المسرحي، ياسمين أحمد يحي. (٢٠١٦). مدى مهارات الاداء التدريسي الابداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية – المملكة العربية السعودية، ع(٩)، ص ٢٢٣-٢٥٩.

المؤتمر الدولي الخامس "مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة" (٢٠١٠). تجارب ومعايير ورؤى، القاهرة، المركز العربي للتعليم والتنمية، الجامعة العربية المفتوحة، ١٣-١٥ يوليو.

النمر، محمد عبد القادر. (٢٠١٤). مدي امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية لمهارات التدريس الإبداعي. مجلة البحث العلمي في التربية، م(١٥، ع(٣)، ص ٧٦٥-٧٩٦.

هيئة تقويم التعليم والتدريس. (٢٠٢٢). تاريخ الاطلاع ٢٥-١-٢٠٢٢. (www.etec.gov.sa)

ثانياً – المصادر والمراجع الأجنبية

Aladrović Slovaček, K., Sinković, Ž., & Višnjić, N. (2017). The teacher's role in the creative teaching of literacy. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, *19*(Sp. Ed. 1), 27-36.

Alonso-Geta, P. M. P. (2009). Researching, measuring and 19. teaching creativity and innovation: a strategy for the future. *MEASURING CREATIVITY*, 305.

Asif, N., & Rodrigues, S. (2015). Qualitative Analysis of Creative Potential of Educational Leaders. *Journal of Education and Training Studies*, *3*(6), 279-286.

Baran, E., Chuang, H. H., & Thompson, A. (2011). TPACK: An emerging research and development tool for teacher educators. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, *10*(4), 370-377.

Bilici, S. C., Yamak, H., Kavak, N., & Guzey, S. S. (2013). Technological Pedagogical Content Knowledge Self-Efficacy Scale (TPACK-SeS) for Pre-Service Science Teachers: Construction, Validation, and Reliability. *Eurasian Journal of Educational Research*, *52*, 37-60.

Bull, G., & Bell, L. (2009). TPACK: A framework for the CITE Journal. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, *9*(1), 1-3.

Burnage, S. (2018). Creative learning, creative teaching. *Seced*, *2018*(11), 10-10.

Burnard, P. (2012). Rethinking creative teaching and teaching as research: Mapping the critical phases that mark times of change and choosing as learners and teachers of music. *Theory Into Practice*, *51*(3), 167-178.

Denmead, T. (2011). Being and becoming: Elements of pedagogies described by three East Anglian creative practitioners. *Thinking skills and Creativity*, *6*(1), 57-66.

Durdu, L., & Dag, F. (2017). Pre-service teachers' TPACK development and conceptions through a TPACK-based course. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, *42*(11), 150-171.

Engida, T. (2014). Chemistry teacher professional development using the technological pedagogical content knowledge (TPACK) framework. *African Journal of Chemical Education*, *4*(3), 2-21.

Fazelian, P., & Azimi, S. (2013). Creativity in schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *82*, 719-723.

Freund, P. A., & Holling, H. (2008). Creativity in the classroom: A multilevel analysis investigating the impact of creativity and reasoning ability on GPA. *Creativity Research Journal*, *20*(3), 309-318.

Horng, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, *29*(4), 352-358.

Huang, X., Lee, J. C. K., & Dong, X. (2019). Mapping the factors influencing creative teaching in mainland China: an exploratory study. *Thinking Skills and Creativity*, *31*, 79-90.

Ibrahim, M. H. M. B. (2015). A program based on task-based teaching approach to develop creative thinking teaching skills for female science teachers in Kingdom of Saudi Arabia (KSA). *Education*, *136*(1), 24-33.

Jimoyiannis, A. (2010). Designing and implementing an integrated technological pedagogical science knowledge framework for science teachers professional development. *Computers & Education*, *55*(3), 1259-1269.

Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2013). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Journal of education*, *193*(3), 13-19.

Koehler, M., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?. *Contemporary issues in technology and teacher education*, *9*(1), 60-70.

Lapeniene, D., & Dumciene, A. (2014). Teachers' creativity: Different approaches and similar results. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116*, 279-284.

Milgram, R. & Davidovitch, N. (2020).Creative teaching as a predictor ofteacher effectiveness in higher education. *Creativity Research Journal,18,*385-390.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers college record, 108*(6), 1017-1054.

Munyengabe, S., Yiyi, Z., Haiyan, H., & Hitimana, S. (2017). Primary teachers' perceptions on ICT integration for enhancing teaching and learning through the implementation of One Laptop per Child Program in primary schools of Rwanda. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13*(11), 7193-7204.

NCSS. (2018, June 19). National curriculum standards for the social studies. Retrieved from National Council for the Social Studies: https://www.socialstudies.org/standards/strands

Ndongfack, M. N. (2015). TPACK constructs: A sustainable pathway for teachers professional development on technology adoption. *Creative Education, 6*(16), 1697.

Nikopour, J. (2017). EFL Teachers, Creativity and their cognition about teaching profession. *Journal of Applied Linguistics and Language* Learning, 3(1), 1-8.

Rahimi, M., & Pourshahbaz, S. (Eds.). (2018). *English as a Foreign Language Teachers' TPACK: Emerging Research and Opportunities: Emerging Research and Opportunities*. IGI Global.

Richards, J. C. (2013). Creativity in language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research, 1*(3 (Special Issue)), 19-43.

Sale, D. (2015). *Creative teaching: An evidence-based approach*. Springer.

Saubern, R., Henderson, M., Heinrich, E., & Redmond, P. (2020). TPACK–time to reboot?. *Australasian Journal of Educational Technology*, *36*(3), 1-9.

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational researcher*, *15*(2), 4-14.

Srisawasdi, N. (2012). The role of TPACK in physics classroom: case studies of preservice physics teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 3235-3243.

Student, E., & LÓPEZ, A. M. (2013). Creative Teacher of Early Childhood Education. *ISSN 2353-7140 (wersja papierowa)*, 73.

Turvey, A. M., & Lloyd, J. (2016). From pre-service to early-career English teacher in the UK: negotiating powerful myths. *English Teaching: Practice & Critique*.

Urban, E. R., Navarro, M., & Borron, A. (2018). TPACK to GPACK? The examination of the technological pedagogical content knowledge framework as a model for global integration into college of agriculture classrooms. *Teaching and Teacher Education*, *73*, 81-89.

Schleicher, A. (2018). Educating Learners for Their Future, Not Our Past. *ECNU Review of Education*, *1*(1), 58–75. https://doi.org/10.30926/ecnuroe2018010104

***

توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة

د. جبير بن سليمان الحربي
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة القصيم

توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة

د. جبير بن سليمان الحربي

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة القصيم

تاريخ تقديم البحث: ١٨/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدف البحث إلى الكشف عن توجهات البحوث في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة للفترة من (١٩٨٥) إلى منتصف (٢٠٢١)؛ للتعرف على التوجهات المنهجية والموضوعية له، واتبع الباحث المنهج الوصفي (المسحي، وتحليل المحتوى)، واستخدم بطاقة لتحليل (٢٣٥) بحثاً محكماً في تعليم العلوم الشرعية، نشرت في (٣٩) مجلة خليجية محكمة، وخلص البحث إلى عددٍ من النتائج، من أهمها: في مجال التوجهات المنهجية: توجه معظم الإنتاج العلمي نحو البحث التطبيقي، وركزت البحوث التطبيقية على المنهج الكمي، وخصوصًا المنهج الوصفي، ثم التجريبي، وكان تحليل المحتوى أكثر المناهج الوصفية استخداماً، ثم المسحي، واستهدف ذلك الإنتاج المجتمعات البشرية، وكان الطلاب أكثر فئات المجتمع البشري استهدافاً، ثم المعلمون، وتفوقت الدراسات التي استخدمت أداة واحدة على الدراسات التي استخدمت أكثر من أداة، وكان التوجه الأكبر من نصيب تحليل المحتوى، فالاستبانات، ثم الاختبارات، ولم تحظ المقابلة والملاحظة بالاهتمام الكافي في ذلك الإنتاج. وفي مجال التوجهات الموضوعية: ركز الإنتاج العلمي على دراسة التعليم العام ثم الجامعي، وكانت المرحلة الثانوية أكثر مراحل التعليم العام استهدافاً، فالمرحلة المتوسطة، كما غلب الاهتمام بمرحلة البكالوريوس على أبحاث التعليم الجامعي، وركز معظم الإنتاج العلمي على عناصر المنهج ثم المعلم، وقل اهتمامه في بيئة التعلم، واهتم في عناصر المنهج بدراسة أساليب التدريس، فالمحتوى، وركز في فروع المحتوى على مقررات الفقه وأصوله، ثم طرائق التدريس، فالقرآن وعلومه، واهتم بدراسة الجوانب المعرفية لدى المتعلم، ثم الجوانب المهارية، وقل استهداف الجوانب الوجدانية، كما اهتم الإنتاج العلمي بممارسات المعلم وتقويمه، ودمج التقنية مع تعليم العلوم الشرعية، وقدم البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: العلوم الشـــرعية – الإنتاج العلمي – المجلات الخليجية المحكمة – توجهات البحوث – تعليم العلوم الشرعية – البحث التربوي.

Trends of Scientific Production in the Field of Curriculum and Instruction of Forensic Sciences Published in Refereed Gulf Journals

Dr. Jobier Bin Solayman Al-Harbi
Department Curriculum and Methods of Teaching – Faculty Education
Qassim university

Abstract:

To identify such methodological and objective trends. The researcher utilized the descriptive approach (survey, content analysis); and used an analytic form to analyze (235) refereed research in the education of legislative sciences, published in (39) Gulf refereed journals. In addition, the research concluded several results, the most important of which are presented next.

In terms of the methodological trends: most of the scientific production was directed towards applied research which focused on the quantitative approach, especially the descriptive approach, then the experimental; and content analysis was the most used descriptive approach, then the survey. In addition, such products targeted human societies, of which students were the most targeted groups, followed by teachers.

Research studies that used one tool-outperformed studies that used more than one tool. The most used tools were content analysis forms, then questionnaires and tests. Interviews and observations did not receive enough attention in that production. In the field of objectives: such scientific production focused on the study of general education (the secondary stage was the most targeted stage of general education, followed by the intermediate stage) and then university, and of which attention has been paid to the bachelor's stage.

Most topics in that scientific production focused on the elements of the curriculum and the teacher, and less interest in the learning environment. As for the elements of the curriculum, researchers were interested in studying teaching methods, the content, and the content branches on the decisions of jurisprudence and its origins, then teaching methods, the Qur'an and its sciences, and was also interested in studying the cognitive aspects of the learner, then the skill aspects. Less attention targeted the emotional aspects, as the scientific production was concerned with the practices of the teacher and its assessment. In addition, the integration of technology and education in forensic sciences was also of interest to researchers. The study ended with some recommendations and suggestions for further research.

key words: legislative sciences- Scientific production- Gulf refereed journals- Research trends- Legislative sciences education- Educational research.

المقدمة:

نعيش في عصر أصبح العالم فيه قرية صغيرة بفضل العلم، فبالعلم شيدت وأزهرت الحضارات؛ ورفع شأن الأفراد وتقدم المجتمعات، وتم التغلب على معظم الأمراض والآفات، فالأمم إنما رفعت حضاراتها على ركائز العلم والمعرفة؛ فجاءت بكشوفات عظمية، وابتكارات باهرة؛ إذ إن العلم هو العمود الأساس في بنى العقول، والتوسع الفكري، وسعة الأفق، وتهذيب النفس، والهداية للحق، والتحرر من القيود الفكرية السطحية، وهو أساس تقدم المجتمعات ببلوغ أهدافها العليا، وتحقيق الرفاهية والحياة الكريمة لأفرادها، والتخلص من براثن الفقر، وظلمة الجهل، وعداوة المرض، وأثر التخلف، وإيجاد الحلول للمشكلات التي تواجهه المجتمع، ومن هنا تأتي أهمية العلم وضرورته، وينبغي أن يعلم أن وجود العلم وتقدمه مرتبطان ارتباطاً وثيقاً بالبحث العلمي، فالثروة العلمية التي تمتلكها البشرية اليوم جاءت عن طريق البحث وحده، فالبحث العلمي يعد أهم طرق الحصول على العلم، فهو أهم الدعائم الأساسية لتطور وتقدم المعرفة العلمية في كافة الميادين؛ لما يقدمه من أفكار وحلول للمشكلات المختلفة، فهو يسعى إلى تحديد المشكلات في المجتمعات، وتحليلها تحليلاً دقيقاً، ووضع الحلول المناسبة لعلاجها، وهو من الطرق الكفيلة لضمان جودة منتجات الدول وتعزيزها، والبحث عن منتجات جديدة، وله دور بارز في معرفة التصورات والتنبؤات المستقبلية، كما يسهم في مواجهة التحديات، وإفرازات التغيرات المستقبلية السريعة، كما يعمل على إعداد الكوادر المختلفة من العلماء والباحثين في شتى مجالات الحياة، كما يسهم في الضبط والسيطرة على الظواهر

الطبيعية والاجتماعية والتربوية وغيرها، وله دوره في الوصول إلى الجديد من المعارف والحقائق والمعلومات في مختلف ميادين العلم، فالبحث العلمي هو المؤشر الحقيقي لتقدم الدول ورقي مجتمعاتها، وضرورة ملحة لتحقيق التنمية الشاملة المستدامة.

ويعد البحث التربوي جزءاً من البحث العلمي، وله أهمية خاصة كونه يتناول الظواهر التي تتعلق بالتربية والتعليم في المجتمعات، وهو بذلك يسهم في نهضة الأمم؛ من خلال إيجاد الحلول العلمية لأبرز المشكلات التي تواجه نظامها التربوي، ويسهم في رسم سياساتها التربوية، وتوفير المعلومات والبيانات اللازمة لصنع القرار التربوي بطريقة رشيدة، كما يسهم بالكشف عن المعرفة الجديدة، والتي تسهم في تقديم الحلول والبدائل التي تساعد في تعميق الفهم للأبعاد المختلفة للعملية التعليمية، كما يسعى إلى دراسة واقع النظم التربوية لمعرفة خصائصها، ومشكلاتها البارزة والعمل على تقديم الحلول المناسبة؛ لزيادة كفاءتها الداخلية والخارجية، فهو يعد أحد الأدوات الهامة التي لا غنى عنها لمواجهة المطالب المتعددة لمنظومة التعليم، وهو الطريق الوحيد للتطوير الفعال؛ والتغيير التربوي المنشود من خلال القيام بالبحوث المصممة تصميما جيداً، وتوظيف نتائجها لفهم عملية التدريس والتعليم (أبو علام ١٤١٠)، كما أن فعالية البحوث التربوية وقيمتها العلمية تكمن في ارتباطها بالقضايا والمشكلات الأساسية التي تواجه النظم التعليمية، وهذا ما أكدته المؤتمرات والندوات في توصياتها، والتي نصت على توجيه البحوث العلمية لحل مشكلات التنمية ومعضلاتها، بحيث تكون أكثر إيجابية وموائمة للمتطلبات الاجتماعية

والاقتصادية المختلفة، ومما يعزز من مكانة البحوث التربوية، ويجعل لها القيمة العلمية العالية توجيه حركتها، بحيث تتجه إلى تناول الموضوعات القابلة للدراسة، وغير المكررة، والبعد عن النمطية في إعدادها (النوح،٢٠١٢)، (العنزي،٢٠١٨)

وتعد المجلات العلمية المحكمة بكافة أشكالها الورقية والإلكترونية من قنوات نشر البحوث التربوية، ومن أفضل المصادر التي يرجع إليها الباحثون؛ لأنها تنشر الأفكار الجديدة، والاتجاهات العالمية الحديثة قبل أن تظهر في الكتب بفترة طويلة (مولوج، ٢٠١٨)، كما أنها تصدر بصفة منتظمة، فإنها تتيح البث السريع لنتائج البحث العلمي، كما أنها تعدّ أرشيفا دائما لهذه البحوث، فهي من أهم وسائط تراكم وتبادل وحفظ المعرفة، فأصبحت هذه المجلات من أكثر قنوات التواصل بين الباحثين والمهتمين، وذلك بسبب الثقة التي يحظى بها هذا المصدر المعلوماتي والمعايير الذي يلتزم بها، حيث يهتم محرروها ومحكموها بنشر بحوث ذات قيمة علمية، تضيف للمعرفة في مجال التخصص؛ فالمجلات العلمية المرموقة تضع لنفسها شروطاً وقواعدَ ومعاييرَ للنشر؛ لضمان الحصول على الأبحاث الرصينة والمتميزة في المجال، حيث تمر البحوث في مرحلة التحكيم ثم المراجعة والتدقيق لبلوغ أقصى درجات الإجادة، حتى يمكن الاستشهاد بها واسترجاعها، كما تعد المجلات العلمية من أفضل المصادر بالنسبة للتقارير التي تكتب عن البحوث والدراسات الحديثة (فان دالين، ٢٠١٠).

ومن ذلك تنبع أهمية إجراء دراسات متأنية للبحوث التربوية التي تُنشر في المجلات العلمية المحكمة؛ لبيان مدى توزيع جهود البحث التربوي على مجالات

البحث، ومدى ارتباطها بالأولويات التربوية، واحتياجات المجتمعات، فالحاجة ماسة لمزيد من البحوث النقدية التي تتناول البحوث التربوية بالتحليل والنقد والتصنيف؛ للتوصل إلى أهم ما يجمعها من اتجاهات، وللإفادة منها في إثراء حقل البحث التربوي؛ وفي بناء خريطة بحثية جادة، وانطلاقاً من ذلك توجهت الجهود العلمية للعديد من الباحثين إلى رصد توجهات البحوث التربوية، إيمانا بأهمية هذا النوع من الأبحاث، ويُعْرف هذا الشكل من الأبحاث بالتحليل الكمي للأدبيات البحثية، أو ما يطلق عليه بالدراسات الببليومترية، أو دراسات تحليل المحتوى (الخطيب،٢٠١٠)، والذي يفيد في رصد خصائص البحوث، وما تميزت به من نقاط القوة أو الضعف ومدى مواكبتها للاتجاهات المعاصرة في المجال، ويشير (النوح،٢٠١٢) إلى أن العديد من الدراسات أثبتت جدوى تحليل محتوى البحوث التربوية؛ لأنه يسهم وبدور واضح في الكشف عن اعتبارات يرتبط بعضها بالباحث، ويرتبط البعض الأخر بمنهجية البحث، وبعضها ترتبط بالإمكانات اللازمة للبحث.

ونظرا لأهمية دراسة التوجهات البحثية فقد قام عددٌ من الباحثين بدراسات علمية تناولت هذا المجال، حيث سعى الخياط (٢٠٠٤) في دراسته إلى تحديد أبرز التوجهات التي تسعى دول الخليج العربي لتحقيقها في المجتمع الخليجي، وكذلك الجهود المبذولة لترجمة هذه التوجهات في مطبوعات المواد الاجتماعية لدول الخليج العربي، وقام الشايع (٢٠٠٧) بتحليل ٩٤ رسالة من رسائل الماجستير في التربية العلمية في كلية التربية بجامعة الملك سعود خلال الفترة من عام (١٤٠٤-١٤٢٧هـ)، كما قام العصيمي (٢٠١٠) بدراسة هدفت لتحليل

توجهات بحوث المناهج وطرق التدريس في تعليم العلوم في ضوء أهمية المجالات العلمية وبعض المعايير العلمية العامة في رسائل الدراسات العليا في جامعتي أم القرى واليرموك، خلال الفترة (١٩٩٠ – ٢٠٠٨)، أما دراسة البشري (٢٠١٠) فهدفت إلى التعرف على اتجاهات بحوث الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود، وقام الغفيري (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى التعرف على التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية من حيث مجالات البحث التربوي، مع الوقوف على الأولويات البحثية التي ينبغي توجيه بحوث المجلة إليها، وهدفت دراسة النوح (٢٠١٢) إلى التعرف على توجهات الرسائل الجامعية في أصول التربية في الجامعات السعودية خلال (١٤١١هـ – ١٤٣٣هـ)، بينما هدفت دراسة المعثم (٢٠١٣) إلى تحليل الإنتاج العلمي في تعليم الرياضيات المنشور في المجلات الخليجية المحكمة للتعرف على التوجهات المنهجية والموضوعية له، وأجرى الأسطل (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى تحديد توجهات أبحاث المناهج وطرق التدريس في الدراسات العليا المجازة في الجامعات الفلسطينية خلال الفترة (٢٠٠٠ – ٢٠١٣) من حيث مجالات البحث ومتغيراته ونوعه، أما دراسة العياصرة (٢٠١٨) فسعت إلى التعرف على توجهات البحث في التربية العلمية في مجلتين تربويتين أردنيتين في الفترة من٢٠٠٠ إلى ٢٠١٤، أما الدراسات التي تناولت توجهات البحوث التربوية في مجال تعليم العلوم الشرعية؛ فمن أول تلك الدراسات دراسة (سالم والبشر، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى تعرف توجهات بحوث الماجستير في مجال مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية من حيث تصنيف مجالاتها العامة، وموضوعاتها داخل كل مجال،

والمراحل الدراسية التي اهتمت بها، ومنهجيتها وأدواتها، وهدفت دراسة العياصرة ومصطفى (٢٠٠٩) إلى التعرف على اتجاهات البحث التربوي في برنامج الماجستير بمجال مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها في جامعة السلطان قابوس، وهدفت دراسة أبو لاوي (٢٠٠٩) للكشف عن مسار أطروحات الدكتوراه في مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها في جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن، واتجهت دراسة المالكي (٢٠١٢) إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربي والدول العربية، في حين هدفت دراسة الرايقي (٢٠١٣) إلى التعرف على التوجهات المنهجية والموضوعية للرسائل العلمية في مجال التربية الإسلامية المجازة من قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى، وخلصت دراسة (العواجي،٢٠٢٠) إلى أن أكثر الجامعات انتاجاً في مجال تخصص تعليم العلوم الشرعية هي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتفوق الباحثون الذكور على الإناث، وتفوق المنهج الكمي على النوعي، وكان المنهج شبه التجريبي هو الأكثر استخداماً، وأكثر الأبحاث استهدفت التعليم العام، وكانت المرحلة المتوسطة الأكثر استهدافا في التعليم العام.

وفي ضوء ما سبق يتبين اهتمام الباحثين بهذا النوع من الأبحاث، إيمانًا بأهمية ما تتوصل إليه من نتائج في رسم خارطة بحثية لما ينبغي أن تتوجه إليه وتركز عليه الأبحاث المستقبلية في المجال التربوي، كما يتضح من الجهود البحثية التي تمت في مجال تعليم العلوم الشرعية أن هناك ندرة في هذه البحوث التي تكشف عن توجهات تعليم العلوم الشرعية، وتصنف محتواه ومناهجه وأدواته، كما

يلاحظ أن هذه الأبحاث تكتفي بدراسة منهجية البحث وما تعلق بها، كما أن معظم هذه الدراسات ركز على رسائل الماجستير والدكتوراه في الجامعات، أو البحوث المنشورة في مجلة واحدة أو مجلتين أو بلد واحد، ومن هنا يمكن القول بأن دراسة توجهات البحوث المنشورة في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية يعد موضوعاً حديثاً، ولا يزال بحاجة للبحث فيه؛ نظراً لقلة الدراسات فيه.

مشكلة البحث وأسئلته:

شهد العقد الماضي نمواً ملحوظًا في إنتاج ونشر البحوث التربوية سواء في أوعية النشر المختلفة، أو في إجازة رسائل الماجستير والدكتوراه في مختلف مجالات العلوم التربوية، نظراً لتزايد الاهتمام المجتمعي بقضايا التربية والتعليم، إضافة إلى النمو الكمي لمؤسسات التعليم العالي في دول الخليج العربي، وقد انعكس ذلك النمو على بحوث تعليم العلوم الشرعية، حيث إن مجال تعليم العلوم الشرعية يمر في فترة مزدهرة، نتيجة للاهتمام المتزايد بالعلوم الشرعية لمواجهة الأزمات التعليمية والتربوية والأخلاقية والاجتماعية والسياسية والفكرية.

وحيث إن المجلات العلمية المتخصصة تحظى بأهمية بالغة ومكانة عالية تحتلها في عالم الاتصال العلمي، وذلك يوحي بأهمية دراسة هذا الشكل الوعائي المميز، وأن يتم فحصه من حين لأخر؛ بهدف التعرف على توجهات أبحاثه وإنتاجه العلمي، وجوانب القوة والضعف فيه، واهتمامات الباحثين، والموضوعات التي وصلت حد الإشباع، وتلك التي لم تحظ بالكثير من الاهتمام، ومدى مواكبة الباحثين في المجال للجديد في ميادين المعرفة، والمناهج البحثية

التي يستخدمونها، ويفيد هذا الفحص المهتمين في المجال، ويمدهم بإجابات عن أسئلة تساعدهم في التعرف على الجديد في مجال تخصصاتهم، وتوسع نطاق اهتماماتهم، وتساعدهم في إثراء بحوثهم، وتحديد موقعهم على الخارطة العلمية (عطاري، ٢٠٠٤)، ويشير المزيني وسكيك (٢٠١٣)إلى أن أهم معوقات البحث التربوي في العالم العربي ضعف توفر الرؤى التربوية الشاملة للموضوعات البحثية لدى الباحث، والضبابية في وضوح الأولويات والمجالات البحثية التي تحتاج لإجراء البحوث لعلاج المشكلات المتخلفة؛ بأفضل الطرق وأقلها جهداً ووقتاً، وأدى هذا إلى الافتقار للعناوين البحثية، وضعف التنسيق في مجال البحوث التربوية، ونتج عن هذا تكرار البحوث أحيانًا، وبحث المشكلات نفسها بصورة مستمرة، كما أشار الدهشان (٢٠١٥) إلى افتقار البحوث التربوية العربية للأصالة والإبداع، ويتمثل ذلك في أن البحوث المنجزة عبارة عن تكرار لأبحاث الغير مع إدخال بعض التعديلات عليها، ولا توجد بها إضافات حقيقة للمعرفة في مجال تخصصها، فتظل أهميتها متدنية ومحدودة، وإن أخطر ما يهدد البحث في جامعاتنا يتمثل في ضعف الطرق التي ينفذ بها، فهي تسير على منهج التقليد، لا منهج التجديد.

وقد توصل سالم والبشر (٢٠٠٥) إلى أن معظم رسائل الماجستير التي أجيزت في مجال تعليم العلوم الشرعية في كلية التربية بجامعة الملك سعود يلاحظ عليها ما يلي:

١. أن الباحثين اهتموا بتغير الكلمات دون تغير الواقع.

٢. الثقة في التحليلات الإحصائية دون تفسيرها تربويّاً.

٣. الثقة في النتائج دون مراعاة موقف متخذ القرار.
٤. تكرار وتشابه موضوعات البحث.
٥. تشابه مناهج البحث وأدواته تبعاً لتشابه موضوعات البحث.
٦. عدم تجاوز الرسائل العلمية لعزلتها الاجتماعية، وانفتاحها على حاجات المجتمع.

ومن هنا يمكن القول بأن عملية مسح التراث، ومراجعته من الخطوات العلمية والمساهمات المهمة التي يمكن للباحثين القيام بها للوقوف على حصيلة ما تم إنجازه من أبحاث، ومحاولة تحليلها وتقويمها ليكون ذلك منطلقاً للتطوير المستقبلي، كما أن نشر نتائج هذا النوع من الأبحاث يعد أحد الإسهامات في تنشيط حركة البحث العلمي وتقدمه، وتنمية البصيرة لدى الباحثين.

وحيث إن المجلات الخليجية المحكمة قد أسهمت في إثراء مجال تعليم العلوم الشرعية بالعديد من الدراسات العلمية التي أضافت رصيداً معرفيّاً ساهم في تطوير تعليمها، جاء هذا البحث لمراجعة ذلك الإسهام والرصيد المعرفي من خلال إخضاع ما أنتجته تلك المجلات المحكمة في مجال تعليم العلوم الشرعية للفحص والتحليل، بهدف الكشف عن واقعه، ورصد توجهاته السابقة، واستشراف مستقبله؛ بما قد يكون له أثر في مساعدة الباحثين مستقبلاً في حسن اختيار موضوعاتهم البحثية، وكيفية إجرائها.

وقد لحظ الباحث من خلال اطلاعه على البحوث التربوية والدراسات العلمية في مجال تعليم العلوم الشرعية ومن خلال عمله في التدريس الجامعي، وإشرافه على طلاب الماجستير والدكتوراه أن النتاج العملي في مجال تعليم العلوم

الشرعية في حاجة لإجراء مثل هذا البحث، ولا سيما مع تزايد عدد البحوث المنشورة في تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، مما أنتج كمّاً معرفيّاً في مختلف مجالات تعليم العلوم الشرعية؛ إضافة لقلة الدراسات التي عالجت هذا الموضوع، وتأسيساً على ما سبق فإن القيام بدراسة توجهات بحوث تعليم العلوم الشرعية، وتصنيف محتوى موضوعاته، والأساليب المتبعة فيه كما تناولته الدويات العلمية المحكمة جديرة بالاهتمام، فجاء البحث الحالي لفحص ومراجعة ذلك الكم المعرفي، من خلال إخضاع الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة للفحص والتحليل، بهدف الكشف عن واقعه، ورصد توجهاته سابقاً، ورسم معالمه، واستشراف مستقبله لاحقاً، بما قد يكون له أثر في مساعدة الباحثين مستقبلاً في حسن اختيار موضوعاتهم البحثية، وكيفية إجرائها، وعليه فتتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس التالي: ما توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة؟

وتمت معالجة مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث: منهج البحث المستخدم، ومجتمعه المستهدف، وأدواته المستخدمة؟

٢- ما التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث: نوع التعليم والمرحلة

الدراسية، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة)، ومتغيراتها التفصيلية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى دراسة الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة، وذلك للكشف عن:

١- التوجهات المنهجية له من حيث: منهج البحث، ومجتمعه المستهدف، وأدواته المستخدمة.

٢- التوجهات الموضوعية له من حيث: نوع التعليم والمرحلة الدراسية، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة)، ومتغيراتها التفصيلية.

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١- رصد توجهات البحوث المنشورة بالمجلات الخليجية المحكمة في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية، وبيان نقاط القوة والضعف لهذه البحوث؛ بما يسهم في تطوير البحوث المستقبلية في المجال، وتوجيه حركته توجيهاً صحيحاً.

٢- قد تعد من المصادر التي تعين الباحثين في اختيار مشكلاتهم البحثية، وذلك لأنها تبرز الموضوعات التي توجد فيها فجوات، وتلك التي لا تزال بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة.

٣- قد تسهم نتائج هذا البحث في تقييم جهود الباحثين في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية، لتحديد مدى مواكبتها للتغيرات المستحدثة في المجال التربوي.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

- في الحدود المكانية: على أبحاث المجلات المحكمة التي تصدر في إحدى دول الخليج العربي (المملكة العربية السعودية، والإمارات العربية المتحدة، وقطر، والبحرين، والكويت، وسلطنة عمان).

- في الحدود الزمانية: على الأبحاث التي قدمت للفترة من عام (١٩٨٥) إلى منتصف (٢٠٢١)، حيث إن أول بحث في مجال تعليم العلوم الشرعية نُشِر في مجلة خليجية محكمة كان عام ١٩٨٥م.

- في الحدود الموضوعية:

- تحليل أبحاث مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة كاملة، دون التطرق لغيرها كالمراجعات وعرض الكتب أو التقارير أو ملخصات الرسائل الجامعية.
- تحليل توجهات الأبحاث من حيث: مجالاتها المنهجية (منهج البحث المستخدم، المجتمع المستهدف، أدوات البحث)، ومجالاتها الموضوعية (نوع التعليم والمرحلة الدراسية، ومتغيرات البحث الأساسية والتفصيلية).
- وصف توجهات هذه الأبحاث دون التطرق إلى نقد أو تقويم الإجراءات المنهجية المتبعة فيها، أو النتائج التي توصلت إليها.

مصطلحات البحث:

- **التوجهات** " تتضمن تركيز الانتباه على موضوع بعينه" (الشايع،٢٠٠٧، ٢٦)، وهي في هذا البحث نوعان:

- توجهات منهجية، نسبة لمنهجية البحث، ويقصد بها الباحث "ميل الأبحاث نحو التركيز على نوع من أنواع مناهج البحث، أو المجتمعات المستهدفة، أو أدوات البحث".

- توجهات موضوعية، نسبة لموضوع البحث، ويقصد بها الباحث: "ميل الأبحاث نحو التركيز على موضوعات معينة، (نوع التعليم، المرحلة الدراسية، المنهج، المتعلم، المعلم، البيئة التعليمية) ومتغيراتها التفصيلية، مما له ارتباط بمجالات البحث في تعليم وتعلم العلوم الشرعية".

- **الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية**: جميع الأبحاث العلمية التي تناولت أحد مجالات مناهج او تعليم العلوم الشرعية.

- **المجلات الخليجية المحكمة**: "جميع المجلات العلمية المحكمة التي تنشر أبحاثا تربوية، والتي تصدر من إحدى الدول المنتمية لمجلس التعاون الخليجي وهي: المملكة العربية السعودية، والإمارات العربية المتحدة، وقطر، والبحرين، والكويت، وسلطنة عمان".

العلوم الشرعية:" مواد التربية الإسلامية التي تدرس بالتعليم العام أو الجامعي وهي: القرآن وعلومه، والحديث وعلومه، والعقيدة والمذاهب المعاصرة، والفقه وأصوله، والثقافة الإسلامية".

أدبيات الدراسة:

البحث العلمي استقصاء منظم يهدف إلى إضافة معارف، يمكن التحقق من صحتها عن طريق الاختبار العلمي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها، فهو يتضمن منهج معين لفحص الوقائع، يقوم على مجموعة من المعايير والمقاييس التي تسهم في نمو المعرفة، ويتحقق البحث حين تخضع حقائقه للتحليل، والمنطق، والتجربة، والإحصاء، مما يساعد على نمو النظرية.

وتتمثل أهمية البحث العلمي في كونه مطلباً من مطالب النمو للمجالات المعرفية والتقنية اللازمتين لإنتاج المخترعات الجديدة، وتحقيق التنمية، والرفاهية المجتمعية، وتطور الشعوب، ويعد سبيلاً موثوقاً للوصول إلى جوهر المعرفة، وتفسير الظواهر، واستخلاص قوانينها، ومحاولة جادة لحل المشكلات الإنسانية والعلمية، وتتزايد الحاجة إليه في ظل الثورة المعلوماتية، التي أحدثت تضاعفاً معلوماتيّاً وتقنيّاً هائلاً في شتي الميادين.

ويعد البحث التربوي جانباً من جوانب البحث العلمي، من خلال تطبيق الطريقة العلمية في البحث العلمي، بهدف تحسين الأداء التربوي وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التربوية، فالبحث التربوي "بحث علمي حول السؤال التربوي، بحيث يمدنا بالإجابة التي تسهم في زيادة مقدار المعرفة القابلة للتعميم حول الشؤون التربوية" (شتا، ٢٠١٠، ١٣١) فهو جهد منظم وموجه، بغرض الوصول إلى حلول للمشكلات التربوية في مختلف المجالات، وتتوقف قيمة البحوث التربوية على الاختيار المناسب لموضوعات البحث، ومناهجه ووسائله،

وضرورة انتقاء المشكلات التي تدور البحوث العلمية حولها، وينبغي تقييمها بعناية؛ تأميناً لأصالة هذه البحوث، وضمان فائدتها، وإمكانية تطبيقها (آل سفران ، والشهري،٢٠٢١)، وتسعى البحوث التربوية إلى تحقيق عددٍ من الأهداف، منها (الحربي،٢٠١٥):

- الكشف عن المعرفة الجديدة، التي من خلالها يمكن تقديم الحلول والبدائل التي تساعد في تعميق الفهم لأبعاد العملية التعليمية.
- دراسة واقع النظم التربوية، لمعرفة خصائصها ومشكلاتها، ومواطن القوة والضعف فيها، لتقديم الحلول المناسبة؛ بغرض زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية.
- مساعدة التربويين على معرفة الطبيعة الإنسانية؛ للتمكن من التعامل معها بصورة أفضل.
- التدريب على أخلاقيات البحث التربوي في أثناء إعداد البحوث والأوراق العلمية وغيرها.

يعد البحث التربوي جزءاً من البحث العلمي اهتمت به كثيرٌ من المنظمات والجمعيات التي تم إنشاء معظمها كجمعيات متخصصة في البحث التربوي في مختلف أنحاء العالم، وتعني هذه الجمعيات بتنظيم البحث التربوي وتطويره وتصنيف مجالاته في مختلف تخصصاته الفرعية، ومن أمثلة هذه الجمعيات على المستوى العالمي الجمعية الأمريكية للبحوث التربوية Research، وتم إنشاؤها عام ١٩١٩م بهدف تحسين التعليم وذلك بتشجيع البحث في مجال التربية وتوظيف نتائج البحوث التربوية ونشرها، وأيضا الجمعية البريطانية للبحوث في

التربية British وتستهدف تنمية جودة البحث التربوي.

وعلى المستوى المحلي هناك الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، وتركز اهتمامها على تنمية الفكر العلمي والنمو المهني المستمر في مجال تخصصاتها وتحقيق التواصل العلمي للأعضاء، إضافة إلى إسهامها في تقديم المشورة العلمية وإجراء الأبحاث المتخصصة التي تثري المكتبة التربوية، وتختلف أولويات البحث التربوي بين الدول، فبعض الدول تضع مجالات: المنهج، وإعداد المعلم وتدريبه، والجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في التعليم، وتخطيط التعليم وإدارته في أولوياتها، بينما دول أخرى تضع أولويات مثل: تعليم الكبار وتدريبهم وطرق التدريس وأوضاع التعليم (البحيري، ٢٠١٤)، كما تختلف توجهات الباحثين في المناهج وطرق التدريس باختلاف اهتماماتهم في مجالات البحث الفرعية داخل هذا التخصص، وهناك آراء متباينة من متخصصي المناهج وطرق التدريس حول تصنيف مجالاتها، فهناك من صنفها بناء على مكونات المنهج الستة، بينما آخرون صنفوها وفق المجالات الفرعية داخل المجال العام مثل: تخطيط المنهج وتطويره وتصميمه، في حين أن بعضهم صنفها أخذاً في الاعتبار مكونات العملية التعليمية مثل: إعداد المعلمين وتدريبهم والبيئة المدرسية، وعلى الرغم من اختلاف هذه التوجهات البحثية إلا أنها كلها تهدف إلى تقديم الحلول المناسبة لمشكلات التعليم والفهم الجيد الأبعاد العملية التعليمية، وترى ميثاء الشامي (٢٠٠٩) أن اهتمام الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس ينصب على الأهداف التربوية والتعليمية والتدريسية، ووضع المقررات وتطويرها، وتخطيط الأنشطة الصفية وغير الصفية وتنفيذها وتقويمها،

وتطوير طرق التدريس وأساليب التعلم ووسائله وكذلك أساليب التقويم ووسائله، كما أن اتجاهات البحث العلمي الحديثة تدعو إلى تحقيق التعاون بين الباحثين، والقيام ببحوث مشتركة حيث إن تعدد الخبرات وتنوع التخصصات التربوية يحققان إثراء علميّاً في المجالات التي يدرسها الباحثون، ويعطي نتائج أصدق يعود بالنفع على التخصص.

وحينما نتجه إلى تحليل الأبحاث في مجال العلوم الشرعية، لنحدد وجهتها، ونتقوم مسيرتها فإننا بحاجة إلى أساس لتنصيف متغيراتها وتحديدها تحديداً دقيقاً، وإلا فإن الحديث حينها عن هذه التوجهات هو ضرب من ضروب العمل العشوائي الذي لا يحكمه أساس منطقي واضح (المعثم،٢٠٠٨، ٤٥)، لذا فمن المفترض أن يكون لدينا أساس جيد يمكن الاعتماد عليه في تصنيف الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية سواء فيما يتعلق بالتوجهات المنهجية أو التوجهات الموضوعية.

فأما ما يتعلق بالتصنيفات المنهجية، فالأساس الذي يعتمد عليه في تصنيف النتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية واضح، فهو لا تختلف كثيراً عن غيرها التخصصات التربوية الأخرى ، فأدبيات المجالات المنهجية في العلوم التربوية والإنسانية متشابهة إلى حد كبير، وكثير من الدراسات التربوية تشابهت بتصنيفاتها المنهجية بالرغم من اختلاف التخصص، ففي تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية دراسة الدغيثر (٢٠١٧)، ودراسة العاني والزدجالية (٢٠١٨)، ودراسة العياصرة ومصطفى (٢٠٠٩)، ودراسة الرايقي (٢٠١٣)، ودراسة العنزي (٢٠١٨) ودراسة العواجي (٢٠٢٠)، وأما في تخصص مناهج وطرق

التدريس العامة فقد كان هناك دراسة البشري (٢٠١٤)، ودراسة ال الحارث والشهري (٢٠١٩)، وفي تخصص مناهج وطرق تدريس الرياضيات دراسة الزهراني (٢٠١٠)، ودراسة المعثم (٢٠١٣).

أما فيما يتعلق في توجهات موضوعات تعليم العلوم الشرعية فقد ظهر للباحث أن هناك اختلافًا في التقسيم الأساسي لمصطلحات التوجهات البحثية، فمنهم من استخدم مصطلح (التوجهات الموضوعية) مثل دراسة الرايقي (٢٠١٣)، ودراسة الدغيثر (٢٠١٧) ومنهم من استخدم مصطلح (المنهج البحثي) و(موضوع البحث)،كدراسة العواجي (٢٠٢٠) ومنهم من لم يطلقوا عليها أي تصنيف كدراسة البشري (٢٠١٤)، ومن هنا يمكن القول بصعوبة تحديد مجالات أبحاث تخصص المناهج وطرق التدريس للعلوم الشرعية في (موضوع البحث) وذلك لكثرة فروع العلوم الشرعية، واختلاف طبيعة مقرراتها، وتدريسها في جميع مراحل التعليم العام والتعليم الجامعي، وشمولها جميع عناصر العملية التعليمية من متعلم ومعلم ومنهج وبيئة تعليمة وغيرها، إضافة إلى أن الانفجار المعرفي والتواصل العالمي نتج عنه تفرع مجالات العلوم الشرعية، وبروز عدد من المتغيرات والقضايا الاجتماعية المحلية كالتربية الأمنية، والتربية البيئية، والتربية المهنية، والتربية الصحية، وحقوق الإنسان؛ وما يصاحبها من مفاهيم الأمن الفكري، والانتماء الوطني، والحوار الوطني، يضاف إليها أيضا مراعاة الوحدة الموضوعية والتكامل بين أجزاء العلوم الشرعية.

وقد ظهرت بعض الجهود في تصنيف المجالات الموضوعية في تخصص المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية؛ فالمالكي (٢٠١٢) سلط الضوء على مجالات

التوجهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، وصنفها في ضوء طبيعة المتعلم، وفي ضوء طبيعة العلم، وفي ضوء طبيعة المادة الدراسية، وأما سارة الدغيثر(٢٠١٧) فقد صنفت توجهات الأبحاث الموضوعية إلى نوع التعليم والمرحلة الدراسية المستهدفة، والمجالات الرئيسة المستهدفة بالبحث وهي(المنهج، والمعلم، والمتعلم، وبيئة التعلم)، وهندسة المنهج، وتصميم المنهج، ومحتوى المقرر الدراسي، ثم طرق التدريس، ثم وسائل وتقنيات التعليم، وبعدها المعلم ثم المتعلم، وأما دراسة العاني والزدجالية (٢٠١٨) فقد تم تصنيف مجالات مواضيع البحث في مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية إلى (٩) مجالات كانت كالتالي: (تقويم المناهج، والأحكام الإسلامية، وتقويم البرامج، وأساليب التعليم، والقضايا المعاصرة، والتنمية المهنية، والتعليم الإلكتروني، وقضايا المرأة والإدارة التربوية)، وتوصلت العواجي (٢٠٢٠) إلى تصنيف للمواضيع التي تناسب تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية وقسمتها إلى(٧) مجالات عامة، و(٥٣) مجالاً فرعيًّا، وتمثلت في تاريخ وفلسفة وطبيعة العلوم الشرعية ووثيقته، وتعليم وتعلم العلوم الشرعية، ومقررات العلوم الشرعية، ومعلمو العلوم الشرعية، وتقنيات التعليم، والبحث العلمي في تعليم العلوم الشرعية، النظم والبرامج الدراسية ذات العلاقة بتعليم العلوم الشرعية، ويمكن أن نرصد أهم ما غَلَبَ على جهود تصنيف موضوع تعليم العلوم الشرعية بما يلي:

- محدودية هذه الجهود، وهذا نابع من ندرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وقصر المدة الزمنية لهذا التوجه في دراسة الإنتاج العلمي في مجال تعليم العلوم الشرعية.

- اتصاف هذه الجهود بالطابع الذاتي، إذ لا يمكن لأصحابها أن يبرهنوا على وجهة نظرهم.
- عدم وجود مقاييس لمؤشرات البحث التربوي المستقبلية في البلاد العربية بشكل عام، وفي تدريس التربية الإسلامية على وجه التحديد.

وقد أشار المعثم (٢٠١٣) في تحليله لتوجهات الإنتاج العلمي في تعليم الرياضيات إلى اعتماده على عناصر العملية التعليمية الأربعة وهي (المنهج، والمعلم، والمتعلم، وبيئة التعلم)، وتمثل هذه العناصر الأركان الرئيسة للعملية التعليمية، وكل عنصر من هذه العناصر لا يغني عن الآخر لطبيعة العلاقة بينها، التي تتم بشكل تفاعلي منظومي تشكل البيئة السياق الذي تتم فيه خبرة التعلم، والذي يؤثر على الكيفية التي يشترك فيها كل من المعلم والمتعلم في معنى المنهج، كما يندرج تحت كل ركن من هذه الأركان الأربعة عدد من المتغيرات التفصيلية، كما أن هذه العناصر الأربعة هي التي حددها "شواب" لمكونات العملية التعليمية، حيث أشار إلى أن أي حدث تعليمي يتضمن أربعة عناصر تشمل المعلم والمتعلم والمنهج والسياق البيئي، كما أشار إلى أن هذه العناصر الأربعة هامة ومنفصلة ولا يمكن الاستغناء عن أي منها بالآخر (العنزي،٢٠١٨).

وقد تبنى الباحث هذا النموذج كإطار نظري للبحث لشموله ووضوحه، كما أن العلاقات بين عناصره تتميز بالترابطية والتأثيرات التفاعلية المتبادلة.

منهجية وإجراءات البحث:

تقتضي طبيعة البحث الحالي استخدام المنهج الوصفي بنوعيه المسحي والتحليلي، وذلك لحصر جميع بحوث تعليم العلوم الشرعية المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة للفترة من (١٩٨٥) إلى منتصف (٢٠٢١)، ثم تحليل هذه الأبحاث وفق بطاقة تحليل المحتوى التي أعدها الباحث، والتي تضمنت تحليل هذه الأبحاث من حيث توجهاتها المنهجية (منهج البحث المستخدم، ومجتمعه المستهدف، وأدواته المستخدمة)، ومن حيث توجهاتها الموضوعية (نوع التعليم والمرحلة الدراسية، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث "المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة"، ومتغيراتها التفصيلية).

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع أبحاث تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة، للفترة من (١٩٨٥) إلى منتصف (٢٠٢١) وعددها (٣٨) مجلة خليجية محكمة تنشر أبحاثا تربوية، وبعد مراجعة هذه المجلات، وحصر جميع بحوث تعليم العلوم الشرعية المنشورة فيها، توفر للباحث (٢٣٥) بحثًا محكمًا في مجال تعليم العلوم الشرعية، والجدول رقم (١) يوضح هذه المجلات والجهات المصدرة لها.

جدول (١): المجلات الخليجية المحكمة وفق مكان إصدارها

الدولة	اسم المجلة	جهة الإصدار
المملكة العربية السعودية	١. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية	جامعة الملك سعود
	٢. رسالة التربية وعلم النفس	الجمعية السعودية للعلوم التربوية "جستن"
	٣. *مجلة دراسات تربوية	جامعة الملك سعود
	٤. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية	جامعة أم القرى
	٥. مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي	الجمعية السعودية للمناهج والإشراف التربوي
	٦. مجلة العلوم التربوية	جامعة الملك عبد العزيز
	٧. **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية)	الإمام محمد بن سعود الإسلامية
	٨. **مجلة العلوم التربوية	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
	٩. مجلة العلوم التربوية	جامعة طيبة
	١٠. المجلة العلمية (للعلوم الإنسانية والإدارية).	جامعة الملك فيصل
	١١. مجلة جامعة الملك خالد	جامعة الملك خالد
	١٢. مجلة العلوم العربية والإنسانية	جامعة القصيم
	١٣. مجلة العلوم التربوية	جامعة حائل
	١٤. مجلة العلوم التربوية	جامعة بيشة
	١٥. مجلة العلوم التربوية	جامعة شقراء
	١٦. مجلة العلوم التربوية	جامعة الطائف
	١٧. مجلة العلوم التربوية	الجامعة الإسلامية
	١٨. مجلة العلوم التربوية	جامعة جازان
	١٩. مجلة العلوم التربوية	جامعة نجران
	٢٠. مجلة العلوم التربوية	جامعة المجمعة
	٢١. مجلة العلوم التربوية	جامعة الباحة
	٢٢. المجلة السعودية للتعليم العالي	وزارة التعليم العالي
	٢٣. رسالة الخليج العربي	مكتب التربية العربي لدول الخليج
	٢٤. مجلات كليات المعلمين السابقة	كليات المعلمين

الدولة	اسم المجلة	جهة الإصدار
	* وهي ٥ مجلات، وتوقفت عن الصدور	
الكويت	٢٥. المجلة التربوية	جامعة الكويت
	٢٦. مجلة العلوم الاجتماعية	جامعة الكويت
	٢٧. المجلة العربية للعلوم الإنسانية	جامعة الكويت
	٢٨. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية	جامعة الكويت
	٢٩. مجلة معهد التربية	الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة
البحرين	٣٠. مجلة العلوم التربوية والنفسية	جامعة البحرين.
قطر	٣١. حولية كلية التربية	جامعة قطر
	٣٢. مجلة مركز البحوث التربوية	جامعة قطر
	٣٣. مجلة العلوم التربوية	جامعة قطر
الإمارات	٣٤. مجلة كلية التربية	جامعة الإمارات
	٣٥. مجلة جامعة الشارقة	جامعة الشارقة
	٣٦. مجلة عجمان للدراسات والبحوث	جامعة عجمان
	٣٧. المجلة الدولية للأبحاث التربوية	جامعة الإمارات
عمان	٣٨. سلسلة الدراسات التربوية والنفسية	جامعة قابوس

عينة البحث:

تم جمع بيانات البحث الحالي بأسلوب الحصر الشامل، حيث قام الباحث بدراسة مجتمع البحث كاملاً؛ بغية تحديد التوجهات الفعلية للأبحاث تعليم العلوم الشرعية المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة، وقد أشارت أدبيات البحث العلمي إلى أنه يحسن تطبيق منهج تحليل المحتوى على جميع مفردات المجتمع، وفي حالة تعذر ذلك يتم اللجوء إلى العينة الممثلة (عبيدات وعدس وعبد الحق،٢٠٠٣، ١٨٤). وفيما يلي توصيف لبعض المتغيرات الديمغرافية لعينة البحث:

- **وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث جنس الباحث:**

يوضح الجدول (٢) وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث جنس الباحث:

جدول (٢): وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث جنس الباحث

اسم الباحث	التكرار	النسبة
ذكر	١٨٧	٪٧٩,٦
أنثى	٤٨	٪٢٠,٤
المجموع	٢٣٥	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في مجال تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كانت لباحثين من الذكور، بنسبة بلغت (٪٧٩,٦)، بينما بلغت نسبة البحوث لباحثات إناث (٪٢٠,٤)، ويعزو الباحث ذلك إلى كثرة أعضاء هيئة التدريس من العنصر الرجالي، وذلك لأسباب كثيرة منها الفرص الوظيفية وسهولة الابتعاث للعنصر الرجالي، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة (العواجي،٢٠٢٠) إلى أن عدد المشرفين الذكور يتجاوز كثيراً عدد المشرفات؛ حيث بلغت نسبة معدل المشرفين الذكور(٪٨٤,٧٥)، أما المشرفات الإناث فبلغت نسبتهن (٪١٥,٢٥) على مستوى أبحاث الماجستير والدكتوراه بالجامعات السعودية، وهذا يدل على النقص العددي في عدد أعضاء هيئة التدريس من العنصر النسائي، واللاتي يحملن درجة الدكتوراه في مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، ويؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة أبو لاوي(٢٠٠٩) ودراسة الذيابي(٢٠١٥).

- **وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث نوع البحث:**

يوضح الجدول (٣) وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث نوع البحث فردي أم مشترك:

جدول (٣): وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث نوع البحث:

نوع البحث	التكرار	النسبة
فردي	١٦٢	٦٨,٩٪
مشترك	٧٣	٣١,١٪
المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كانت بحوث فردية بنسبة بلغت (٦٨,٩٪)، بينما بلغت نسبة البحوث المشتركة (٣١,١٪)، ويعد ذلك قصوراً بهذه الإنتاج؛ إذ إن تعدد الخبرات وتنوع التخصصات التربوية يحققان إثراء علميّاً في المجالات التي يدرسها الباحثون، ويعطي نتائج أصدق تعود بالنفع على التخصص.

- **وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث تخصص الباحث:**

يوضح الجدول (٤) وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث تخصص الباحث:

جدول (٤): وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث تخصص الباحث

تخصص الباحث	التكرار	النسبة
مناهج وطرق تدريس	١٢٩	٥٤,٩٪
تقنيات	١١	٤,٧٪
علم نفس	٩	٣,٨٪
تربية	٣٩	١٦,٦٪
تخصص بيني (مناهج وطرق تدريس وعلم نفس)	٤	١,٧٪
تخصص بيني (مناهج وطرق تدريس وتربية خاصة)	٧	٣,١٪
تخصص بيني (علم نفس وتربية خاصة)	٥	٢,١٪
غير ذلك	٣١	١٣,٢٪
المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

ويظهر من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كانت بحوث من قسم المناهج وطرق التدريس بنسبة بلغت (٥٤,٩٪)، وذلك لارتباط هذا القسم بالتعليم والتدريس، بينما بلغت نسبة البحوث المنشورة من قسم التربية (١٦,٦٪)، وذلك لوجود كليات بها قسم تربية عام يشمل عدة تخصصات؛ منها تخصص المناهج وطرق التدريس، أما الأقسام غير التربوية، فقد احتلت المرتبة الثالثة من حيث نسب نشر البحوث المتعلقة بتعليم العلوم الشرعية؛ بسنة بلغت (١٣,٤٪)، ويعزو الباحث ذلك لكثرة الموضوعات المنشورة من هذه الأقسام المرتبطة بتعليم العلوم

الشرعية وما اتصل بها، حيث نجد أن قسم الثقافة الإسلامية؛ وقسم الدعوة وغيرهما من الأقسام الشرعية تنشر أبحاثا ذات صلة بتعليم العلوم الشرعية من حيث تخطيطها وتنفيذها والآثار المرتبة عليها، كما بلغت نسبة البحوث من قسم تقنيات التعليم (٤,٧٪)، بينما بلغت نسبة الأبحاث في قسم علم النفس(٣,٨٪) أما التخصصات البينية مجتمعة فقد بلغت (٦,٩٪).

- **وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث سنة النشر:**

يوضح الجدول (٥) وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث سنة نشر البحث:

جدول (٥): وصف عينة البحث من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث سنة النشر

سنة النشر	التكرار	النسبة
قبل عام ٢٠٠٠	٤	١,٧٪
من عام ٢٠٠٠ إلى قبل عام ٢٠١٠	٤٦	١٩,٦٪
من عام ٢٠١٠ إلى قبل عام ٢٠٢٠	١٤٢	٦٠,٤٪
من عام ٢٠٢٠ فأعلى	٤٣	١٨,٣٪
المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كان منشوراً خلال الفترة من عام (٢٠١٠) إلى قبل عام (٢٠٢٠) بنسبة بلغت (٦٠,٤٪)، ويعزو الباحث ذلك لكثرة أعداد أعضاء هيئة التدريس بتلك الفترة، والتشجيع المادي لنشر البحوث أملاً في الحصول على مراكز متقدمة في التصنيفات العالمية، والحصول على الاعتمادات الأكاديمية، وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة

(العواجي، ٢٠٢٠) إلى أن الفترة من عام (١٤٣٤) إلى عام (١٤٣٩) تعد نقلة كمية في أعداد أبحاث مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المنجزة بالجامعات السعودية على مستوى رسائل الماجستير والدكتوراه.

ثم جاء المنشور في الفترة من عام (٢٠٠٠) إلى قبل عام (٢٠١٠) بنسبة بلغت (١٩,٦٪)، ثم في الفترة من عام (٢٠٢٠) إلى الآن بنسبة بلغت (١٨,٣٪)، وأخيراً البحوث المنشورة قبل عام (٢٠٠٠) بنسبة بلغت (١,٧٪).

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل محتوى للإنتاج العلمي موضوع البحث، وتم بناؤها وفقاً للخطوات التالية:

١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت توجهات الأبحاث التربوية بشكل عام، وأبحاث توجهات تعليم العلوم الشرعية بشكل خاص.

٢- بناء أداة البحث (بطاقة تحليل محتوى) وتقسيمها إلى محاورها الرئيسة والفرعية، وقد اقتصر الباحث على العناصر المحددة في أسئلة البحث كمحاور أساسية للاستمارة، واشتملت على محورين هما:

- توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية المنهجية.
- توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية الموضوعية.

٣- اختيار وحدة التحليل، حيث اختار الباحث الموضوع، أو الفكرة كوحدة تحليل.

٤- تصميم أداة البحث في صورتها الأولية.

٥- التحقق من صدق أداة البحث ظاهريّاً؛ بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في البحث التربوي؛ وتعليم العلوم الشرعية.

٦- قياس ثبات الأداة، بتحليل عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث.

٧- إخراج أداة الدراسة بشكل النهائي، حيث اشتملت على متغيرات أساسية، ومحورين (متغيرات التحليل):

- المتغيرات الأساسية (اسم المجلة، عنوان البحث، سنة النشر، نوع النشر هل هو فردي أم مشترك، القسم الذي ينتمي إليه الباحث)
- المحور الأول: من حيث توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية المنهجية، وقد اشتمل هذا المحور على:
  - منهج البحث المستخدم.
  - المجتمع المستهدف.
  - أدوات البحث.
- المحور الثاني: من حيث توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية الموضوعية، وقد اشتمل هذا المحور على:
  - نوع التعليم والمرحلة الدراسية.
  - المتغيرات الأساسية.
  - عناصر المنهج.
  - فروع المحتوى الشرعي.
  - جوانب المتعلم التفصيلية.
  - المعلم.

- تقنيات التعليم.

٨- حصر المجلات الخليجية المحكمة التي تنشر أبحاثًا تربوية.

٩- الاطلاع على أعداد تلك المجلات وفحصها؛ وحصر جميع أبحاث تعليم العلوم الشرعية المنشورة فيها.

١٠- تحليل محتوى تلك الأبحاث عن طريق أداة البحث.

١١- معالجة بيانات البحث إحصائيًّا عن طريق برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

١٢- استخلاص نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

صدق أداة البحث:

تم التحقق من صدق أداة البحث المستخدمة في البحث الحالي عن طريق الصدق الظاهري (صدق المحكمين): Face Validity،حيث تم عرضها في صورتها المبدئية على عدد من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس والتقويم التربوي وعلم النفس وتقنيات التعليم، وعددهم (١٠) محكمين، وطلب منهم دراستها وعباراتها وأبعادها الفرعية من حيث ارتباطها بالهدف العام للبحث، ومدى وضوح صياغة كل عبارة من العبارات وسلامتها اللغوية، واقتراح طرق تحسينها؛ وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وقد قدم المحكمون ملاحظات قيمة أفادت البحث، وأثرت أداة البحث، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، حيث اتفق (٨٥٪) من المحكمين على مناسبة العبارات، مع بعض التعديلات التي تم مراعاتها في النسخة النهائية المستخدمة في البحث الحالي.

ثبات أداة البحث:

للتحقق من ثبات بطاقة التحليل، تم إعادة تحليل عينة عشوائية من الإنتاج العلمي موضوع البحث، بلغ قوامها (٢٠) بحثاً من البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة، بفاصل زمني (٢٠) يوماً، وتم حساب معامل الثبات عن طريق حساب نسبة الاتفاق بين التحليلين، باستخدام معادلة هولستي Holsti وبلغ معامل الثبات (٠,٨٩٪) وهو ما يؤكد تمتع بطاقة التحليل بمعامل ثبات عال، ومقبول من الناحية الإحصائية، ومما سبق يتأكد تمتع القائمة بكفاءة سيكومترية جيدة، ويؤكد صلاحية استخدامها في البحث الحالي.

- **الأساليب الإحصائية:**

قام الباحث بمعالجة بيانات البحث إحصائيًّا؛ وذلك باختيار الأساليب الإحصائية التي تتناسب وأهداف البحث ومتغيراته وهي: التكرارات، والنسب المئوية، ومعادلة هولستي Holsti لحساب الاتفاق بين التحليلين.

- **نتائج البحث ومناقشتها:**

قام الباحث بالإجابة عن أسئلة البحث باستخدام التكرارات، والنسب المئوية لمتغيراته، واعتمد على تفسير النتائج على ارتفاع قيمة النسبة المئوية لكل متغير، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة؛ من حيث مدى الاتفاق والاختلاف في مجمل التوجه؛ لا بقيمة التكرار أو النسبة المئوية.

إجابة السؤال الأول:

نص السؤال الأول للبحث الحالي على "ما التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث: منهج البحث المستخدم، ومجتمعه المستهدف، وأدواته المستخدمة؟"، يستعرض الباحث فيما يلي نتائج البحث الحالي المتعلقة بإجابة السؤال الأول مصنفة وفق العناصر المذكورة فيه، (منهج البحث المستخدم، ومجتمعه المستهدف، وأدواته المستخدمة).

(١/١) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث منهج البحث المستخدم:

للتعرف على التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث منهج البحث المستخدم تم حساب تكرارات المنهج البحثي المستخدم في البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة موضوع البحث الحالي، وتم حساب النسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦): التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث منهج البحث المستخدم

منهج البحث المستخدم		التكرار	النسبة المئوية
المنهج	الأساسي النظري	٤٢	٪١٧,٩
	التطبيقي	١٩٣	٪٨٢,١
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠
مدخل البحث	الكمي	٢٠٤	٪٨٦,٨
	النوعي	٠	٪٠,٠

منهج البحث المستخدم		التكرار	النسبة المئوية
	مزجي (مختلط)	٠	٪٠,٠
	غير محدد	٣١	٪١٣,١٩
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠
المنهج البحثي	التجريبي	٥٠	٪٢١,٣
	الوصفي	١٣٦	٪٥٧,٩
	تجريبي + وصفي	١٦	٪٦,٨
	تجريبي + تاريخي	١	٪٠,٤
	تجريبي + دراسات مستقبلية	١	٪٠,٤
	التاريخي	٠,٠	٪٠,٠
	دراسات مستقبلية	٠,٠	٪٠,٠
	غير محدد (لم يشر الباحث لمنهج معين)	٣١	٪١٣,٢
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠
المنهج الوصفي	المسحي	٥٥	٪٤٠,٤
	الارتباطي	٧	٪٥,١
	السببي المقارن	٣	٪٢,٢
	الوثائقي	٩	٪٦,٦
	تحليل المحتوى	٦٢	٪٤٥,٦
	أخرى	٠	٠
	المجموع	١٣٦	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه:

- **من حيث المنهج:** استخُدِمَ المنهج التطبيقي في الإنتاج العلمي في مجال مناهج تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة بنسبة أكبر من المنهج الأساسي النظري، حيث بلغت نسبة البحوث التي اعتمدت على المنهج التطبيقي (٨٢,١٪)، بينما قلت نسبة البحوث التي اعتمدت على المنهج الأساسي النظري(١٧,٩٪)، وهذا يعني أن هذا الإنتاج يهتم بتطبيقات المعرفة

أكثر من اهتمامه بإنتاجها، ويعد ذلك قصوراً في أبحاث أعضاء هيئة التدريس، إذ ينتظر منهم الاهتمام بالبحث الأساسي (النظري)، والذي يعد توجهاً عالمياً في مجال البحث المعاصر، ولعل العزوف عن الأبحاث الأساسية (النظرية) أحد أسباب "ضعف التنظير" الذي تعاني منه مكتبتنا العربية(المعثم،٢٠١٣)، ومما ينبغي الإشارة إليه أن هناك كتبًا علمية جيدة ألفت في هذه الفترة (١٩٨٥إلى منتصف ٢٠٢١) تُعْنى بالجانب التنظيري في مجال مناهج وتدريس العلوم الشرعية.

- **من حيث مدخل البحث:** استخُدِمَ المنهج الكمي في الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة بنسبة بلغت(٨٦,٨٪)، وهذا يشير إلى اهتمام هذا الإنتاج العلمي بتفسير الظاهرة المدروسة أكثر من اهتمامه بفهمها، وفي المرتبة الثانية جاءت أبحاث لم يحدد باحثوها منهجاً معيناً(اعتمدوا على الاستقراء والاستقصاء دون الالتزام بمنهج بحثي محدد) بنسبة بلغت (١٣,١٩٪)، بينما خلت هذه الأبحاث من مناهج البحث النوعي تماماً، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العواجي (٢٠٢٠)، حيث تشير نتائج دراستها إلى أن أبحاث مناهج وتعليم العلوم الشرعية على مستوى الماجستير والدكتوراه بالجامعات السعودية هي أبحاث كمية، إذ بلغت النسبة بدراستها (٩٩,٣٦٪)، ويفسر الباحث هذا التوجه بأن إجراء البحث بواسطة البحث النوعي يحتاج إلى وقت في إعداده ومعالجة بياناته، كما أن الاستنتاج من هذه البيانات تحتاج إلى مهارة وخبرة ووقت وجهد، ويعد هذا التوجه قصوراً في أبحاث مناهج وتعليم العلوم

الشرعية، والأفضل هو التوازن بين البحث الكمي والنوعي؛ وذلك لتفسير الظاهرة وفهمها.

- **من حيث المنهج البحثي**: النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة استخدم فيه المنهج الوصفي بنسبة بلغت (٥٧,٩٪)، يليه المنهج التجريبي بنسبة بلغت (٢١,٣٪)، ثم المنهج التجريبي والوصفي معاً بنسبة بلغت (٦,٨٪)، ثم المنهج التجريبي والتاريخي معاً بنسبة بلغت (٠,٤٪)، وتساوت معها نسبة الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي والدراسات المستقبلية معاً بنسبة بلغت (٠,٠٤٪) بينما لم يستخدم المنهج التاريخي أو منهج الدراسات المستقبلية بشكل منفرد في الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة، وتوافقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة المالكي (٢٠١٢)، ودراسة آل الحارث والشهري (٢٠١٩)، ويعزو الباحث التركيز على المنهج الوصفي لسهولة استخدامه، وتعدد أنواعه، وسرعة إنجازه، ومناسبته لدراسة بعض المتغيرات التي لا يمكن دراستها بالمناهج الأخرى، كما يفسر الباحث اهتمام بعض الباحثين بالمنهج التجريبي بأن ذلك راجع لما يتمتع به هذا المنهج من خصائص مهمة تدفع الباحثين إلى استخدامها في أبحاثهم أملاً في التوصل إلى نتائج ذات درجة عالية من المصداقية والموثوقية، كما يرى الباحث أن قلة الاهتمام من قبل الباحثين في الدراسات التاريخية والدراسات المستقبلية يعد قصوراً بهذا الإنتاج، إذ إن للدراسات التاريخية أهميتها في التحليل الناقد لتاريخ المجال، مما يساعد على تشخيص الماضي بغرض معرفة الحاضر، كما أن للدراسات المستقبلية أهميتها الكبرى في توقع المستقبل،

والتخطيط الجيد له، والاستعداد المبكر له، كما يلاحظ في نتائج الجدول السابق أن هناك دراسات لم تلتزم بمنهج بحثي محدد، بلغ نسبتها (١٣,٢٪)؛ وهذا راجع إلى أن بعض الأبحاث تقوم على الاستقراء والاستنباط دون أن يلتزم محررها بمنهج بحثي محدد، وهذه الملاحظة ظاهرة في الأقسام غير التربوية التي تنشر أبحاثا متعلقة بتعليم العلوم الشرعية.

- **من حيث المنهج الوصفي**: النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في مجال مناهج تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة استخدم فيه تحليل المحتوى بنسبة بلغت (٤٥,٦٪)، يليه المنهج المسحي بنسبة بلغت (٤٠,٤٪)، وقلّ استخدام المنهج الوصفي الوثائقي (٦,٦٪) والمنهج الوصفي الارتباطي (٥,١٪)، والمنهج الوصفي السببي المقارن(٢,٢٪)، وتتفق هذه النتيجة مع ما وصلت إليه دراسة الرايقي(٢٠١٣) وتختلف مع دراسة سالم والبشر(٢٠٠٥)، ويعتقد الباحث أن تركيز أبحاث تعليم العلوم الشرعية على منهج تحليل المحتوى راجع لسهولة استخدامه، إضافة لما يتمتع به من قوة في استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية، والمواد التعليمية، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة، لغرض تحسينها والارتقاء بها لتتناسب مع الأهداف والمعايير المرغوب فيها، كما يعتقد الباحث أن الاهتمام بالمنهج المسحي راجع لسهولة بناء أدواته وتطبيقها، وسرعة إنجازه، ومناسبته لدراسة بعض المتغيرات، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من العصيمي (٢٠١٠)، والعبد الكريم (٢٠١٣).

(٢/١) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث المجتمع المستهدف:

للتعرف على التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث المجتمع المستهدف تم حساب التكرارات للمجتمع البحثي المستهدف في البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة موضوع البحث الحالي، وتم حساب النسب المئوية، لها فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧): التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث المجتمع المستهدف

المجتمع المستهدف		التكرار	النسبة المئوية
نوع المجتمع	بشري	١٨١	٧٧,٠٪
	غير بشري	٤٨	٢٠,٤٪
	بشري وغير بشري	٦	٢,٦٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪
نوع المجتمع البشري	طلاب	٨٢	٤٥,٣٪
	معلمون	٦٧	٣٧,٠٪
	مشرفون	٥	٢,٧٪
	مديري مدارس	٠,٠	٠,٠٪
	أولياء أمور	٠,٠	٠,٠٪
	أعضاء هيئة تدريس	٧	٣,٩٪
	طالب معلم	٦	٣,٣٪
	طلاب ومعلمون	٢	١,١٪
	طلاب ومشرفون	١	٠,٥٥٪
	طلاب وأعضاء هيئة تدريس	٢	١,١٪
	معلمون ومشرفون	٥	٢,٧٪

المجتمع المستهدف		التكرار	النسبة المئوية
	معلمون ومديري مدارس	١	٠,٥٥٪
	معلمون وطالب معلم	١	٠,٥٥٪
	مشرفون ومديري مدارس	١	٠,٥٥٪
	معلمون ومشرفون ومديري مدارس	١	٠,٥٥٪
	المجموع	١٨١	١٠٠٪
جنس المجتمع	الذكور	٩٤	٤٠,٠٪
	الإناث	٣٤	١٤,٥٪
	كلاهما	٥٨	٢٤,٦٪
	لا يتطلب	٤٩	٢٠,٩٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أنه:

- **من حيث نوع المجتمع**: النسبة الأكبر لنوع المجتمع في الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كانت للمجتمع البشري بنسبة بلغت (٧٧,٠٪)، بينما قلت نسبة المجتمع غير البشري كالسجلات والوثائق (٢٠,٤٪) وبلغت نسبة الإنتاج العلمي الذي كان فيه نوع المجتمع بشري وغير بشري (٢,٦٪)، وتتفق هذه النتيجة مع ما وصلت إليه معظم الدراسات السابقة كدراسة سالم والبشر(٢٠٠٥)، ودراسة العياصرة ومصطفى(٢٠٠٩) ودراسة أبو لاوي (٢٠٠٩)، ويعتقد الباحث أن الاهتمام بالمجتمع البشري نابع من أهميته، ودوره في العملية التعليمية، والاستجابات التي يقدمها، أو يستجيب لها.
- **من حيث نوع المجتمع البشري**: النسبة الأكبر لنوع المجتمع البشري في الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات

الخليجية المحكمة كانت للطلاب بنسبة بلغت (٤٥,٣٪)، يليها المعلمون بنسبة بلغت (٣٧,٠٪)، وربما يعود السبب في ذلك إلى صلتهما المباشرة بتعليم العلوم الشرعية، وقل تركيز الدراسات على أعضاء هيئة التدريس (٣,٩٪) والطالب المعلم (٣,٣٪) والمشرفين (٢٠٧٪)، كما ضعف اهتمام الدراسات بالطلاب والمعلمين (١,١٪)، والطلاب وأعضاء هيئة التدريس (١,١٪) والطلاب والمشرفين (١,١٪) والمعلمين ومديري المدارس (١,١٪) والمعلمين والطالب المعلم (١,١٪) والمشرفين ومديري المدارس (١,١٪) والمعلمين والمشرفين ومديري المدارس (١,١٪)، وخلت الدراسات من البحوث التي كانت عينتها من مديري المدارس لوحدها أو أولياء الأمور، وربما يعود السبب في ذلك إلى صعوبة التعامل مع هذه الفئات، ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة العرفج والعيسى والسماري (٢٠١٩) التي بررت ذلك بصعوبة التواصل معهم، وعدم وجود إجراءات رسمية لذلك، وبلغت نسبة الدراسات غير محددة المجتمع البشري في (٢٠,٤٪)، ويشير الباحث إلى أن ضعف استهداف مديري المدارس وأولياء الأمور يعد قصوراً في هذا الإنتاج العلمي، وذلك لأهمية تلك الفئات في تعليم العلوم الشرعية.

- **من حيث جنس المجتمع:** النسبة الأكبر لجنس المجتمع في الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة ركزت على الذكور بنسبة بلغت (٤٠,٠٪)، وهو ما أثبتته دراسة البشري (٢٠١٦)، يليها الدراسات والبحوث التي تمثل فيها جنس المجتمع في الذكور والإناث معاً بنسبة بلغت (٢٤,٦٪)، بينما الدراسات التي لا تتطلب بلغت

نسبتها (٢٠,٩٪)، وبلغت نسبة الدراسات التي تمثل فيها جنس المجتمع في الإناث (١٤,٥٪)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الرايقي (٢٠١٣)، ودراسة العنزي (٢٠١٨) حيث كشفت هاتان الدراستان تركيز الدراسات التربوية على الذكور، كما تتفق هذه النتيجة في استهداف كلا الجنسين مع دراسة المعثم (٢٠١٣)، ويمكن للباحث تفسير غلبة استهداف الذكور بأن أكثر من ثلثي الأبحاث (٧٩,٦٪) من أعداد الباحثين الذكور، وبالتالي من الطبيعي أن يتجه إنتاجهم البحثي إلى التركيز على عينة الذكور، وربما يعود السبب في ذلك الى الصعوبات التي يواجهونها حين تطبيق أبحاثهم على جنس الإناث في ضوء أنظمة التعليم التي تمنع الاختلاط بين الجنسين، ويشير الباحث هنا إلى أن استهداف الجنسين معاً يساعد الباحثين في دراسة الفروق المحتملة بينهما في تعليم العلوم الشرعية.

(٣/١) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث الأدوات المستخدمة:

للتعرف على التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث الأدوات المستخدمة تم حساب التكرارات للأدوات المستخدمة في البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة موضوع البحث الحالي، وتم حساب النسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٨): التوجهات المنهجية للإنتاج العلمي في مجال مناهج تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث الأدوات المستخدمة

الأدوات المستخدمة		التكرار	النسبة المئوية
عددها	أداة واحدة	١٦٨	٪٧١,٥
	أكثر من أداة	٣٢	٪١٣,٦
	لا يتطلب	٣١	٪١٥,٠
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠
نوع الأداة	اختبار	٣١	٪١٨,٥
	بطاقة تحليل محتوى	٦٧	٪٣٩,٩
	مقياس	٧	٪٤,٢
	استبانة	٥٢	٪٣١,٠
	بطاقة ملاحظة	٩	٪٥,٤
	مقابلة	٢	٪١,٢
	المجموع	١٦٨	٪١٠٠
	اختبار + استبانة	٥	٪١٥,٦
	اختبار + مقياس	٩	٪٢٨,١
	اختبار + بطاقة تحليل محتوى	٤	٪١٢,٥
	اختبار + بطاقة ملاحظة	١	٪٣,١

	الأدوات المستخدمة	التكرار	النسبة المئوية
	استبانة + مقياس	١	٪٣,١
	استبانة + بطاقة تحليل محتوى	٦	٪١٨,٧٥
	استبانة + بطاقة ملاحظة	٢	٪٦,٥
	استبانة + مقابلة	١	٪٣,١
	اختبار + مقياس + بطاقة ملاحظة	١	٪٣,١
	استبانة + مقياس + بطاقة ملاحظة	١	٪٣,١
	استبانة + بطاقة تحليل محتوى + بطاقة ملاحظة	١	٪٣,١
	المجموع	٣٢	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه:

- **من حيث عدد الأدوات المستخدمة:** النسبة الأكبر للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم فيها استخدام أداة واحدة بنسبة بلغت(٪٧١,٥)، بينما بلغت نسبة الدراسات والبحوث التي تم فيها استخدام أكثر من أداة (٪١٣,٦) وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العرفج والعتيبي والسماري (٢٠١٩)، ويشير الباحث هنا إلى أهمية تعدد أدوات الدراسة؛ إذ يمثل ذلك قوة لها، وأن الاعتماد على مقياس واحد يكتنفه بعض المخاطر، إذ ما من أداة لجمع البيانات إلا وتنطوي على عيوب، واستخدام أكثر من أداة في جمع بيانات الظاهرة المدروسة كفيل بتلافي تلك العيوب الموجودة في كل أداة لوحدها (الدامغ،١٩٩٦)، وتشير نتائج الجدول السابق أن هناك بعض الدراسات التي لا تتطلب استخدام أدوات(لم يحدد محررها أداة لجمع البيانات) بنسبة بلغت (٪١٥,٠).

- **من حيث نوع الأداة:**

أ- بالنسبة للأبحاث التي استخدمت فيها أداة واحدة لجمع البيانات: جاءت النسبة الأكبر للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم فيها استخدام بطاقة تحليل المحتوى بنسبة بلغت (٣٩,٩٪)، يليها الاستبانة بنسبة بلغت (٣١,٠٪)، ثم الاختبار بنسبة بلغت (١٨,٥٪)، وقلّ استخدام أداة الملاحظة (٥,٤٪) وأداة المقاييس (٤,٢٪) وأداة المقابلة (١,٢٪)، ومن المنطقي ألا تحظى بطاقتي الملاحظة والمقابلة بالاهتمام الكافي؛ إذْ يشيع استخدامهما في بحوث المنهج النوعي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت دراسة الرايقي(٢٠١٣) ودراسة العنزي (٢٠١٨).

ب- بالنسبة للأبحاث التي استخدمت فيها أكثر من أداة لجمع البيانات: جاءت النسبة الأكبر للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم فيها استخدام أداتي الاستبانة والمقياس بنسبة بلغت (٢٨,١٪)، ثم الدراسات التي استخدمت أداتي الاستبيان وبطاقة تحليل المحتوى بنسبة بلغت (١٨,٧٥٪)، ثم الدراسات التي استخدمت أداتي الاستبيان والاختبار بنسبة بلغت (١٥,٦٪)، ثم الأبحاث التي استخدمت الاختبار وبطاقة تحليل المحتوى بنسبة بلغت (١٢,٥٪)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العنزي (٢٠١٨)، ويعتقد الباحث أن استخدام أداتي الاستبانة والمقياس جاء نتيجة للتقارب بين هاتين الأداتين من حيث البناء والتطبيق والتحليل الإحصائي.

إجابة السؤال الثاني:

نصَّ السؤال الثاني للبحث الحالي على "ما التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث: نوع التعليم والمرحلة الدراسية، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة)، ومتغيراتها التفصيلية؟".

يستعرض الباحث فيما يلي نتائج البحث الحالي المتعلقة بإجابة السؤال الثاني مصنفة وفق العناصر المذكورة فيه، (نوع التعليم والمرحلة الدراسية، والمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث (المنهج، المعلم، المتعلم، البيئة)، ومتغيراتها التفصيلية.

(١/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث نوع التعليم والمرحلة الدراسية:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث نوع التعليم والمرحلة الدراسية تم حساب التكرارات لنوع التعليم والمرحلة الدراسية في البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة موضوع البحث الحالي، وتم حساب النسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث نوع التعليم والمرحلة الدراسية

نوع التعليم والمرحلة الدراسية		التكرار	النسبة المئوية
نوع التعليم	تعليم عام	١٧٦	٪٧٤,٩
	تعليم جامعي	٣٢	٪١٣,٦
	تربية خاصة	٣	٪١,٣
	فني وتقني	١	٪٠,٤
	تعليم كبار	٠,٠	٪٠,٠
	معاهد علمية	١	٪٠,٤
	أخرى	٢٢	٪٩,٤
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠
مرحلة التعليم العام	رياض أطفال	١	٪٠,٦
	ابتدائي	٤٤	٪٢٥,٠
	متوسط	٥٠	٪٢٨,٤
	ثانوي	٦٨	٪٣٨,٦
	ابتدائي ومتوسط	٢	٪١,١
	متوسط وثانوي	٣	٪١,٧
	ابتدائي ومتوسط وثانوي	٧	٪٤,٠
	رياض أطفال وابتدائي ومتوسط وثانوي	١	٪٠,٦
	المجموع	١٧٦	٪١٠٠
المرحلة الجامعية	دبلوم	٣	٪٩,٤
	بكالوريوس	٢٥	٪٧٨,١
	دراسات عليا	٤	٪١٢,٥
	المجموع	٣٢	٪١٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه:

- **من حيث نوع التعليم**: الغالبية العظمي من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم على التعليم العام بنسبة بلغت (٧٤,٩٪)، يليها التعليم الجامعي بنسبة بلغت (١٣,٦٪)، ثم التربية الخاصة بنسبة بلغت (١,٣٪)، وتساوت نسبة الإنتاج العلمي الذي تم على التعليم الفني والتقني مع الإنتاج العلمي الذي تم على المعاهد العلمية، والإنتاج العلمي الذي تم على التعليم العام وتعليم آخر (غير محدد) بنسبة بلغت (٠,٤٪)، بينما لم تتم أي دراسات أو بحوث في تعليم الكبار، ويلاحظ أن ما نسبته (٩,٤٪)، من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم على مؤسسات وجمعيات خارج التعليم النظامي كحلقات التحفيظ والدور النسائية وغيرهما وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سالم والبشر (٢٠٠٥)، ودراسة المالكي (٢٠١٢)، ودراسة الرايقي (٢٠١٣)، ودراسة العواجي (٢٠٢٠)، ويعزو الباحث توجه البحوث إلى دراسة التعليم العام بشكل أكبر لأهميته، وتعدد مراحله، وكثرة طلابه، وللسبب ذاته جاء التعليم الجامعي بعده في الترتيب.
- **من حيث مرحلة التعليم العام**: النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تمت على المرحلة الثانوية بنسبة بلغت (٣٨,٦٪)، تليها المرحلة المتوسطة بنسبة (٢٨,٤٪)، ثم المرحلة الابتدائية بنسبة بلغت (٢٥٪)، ثم المراحل الثلاث معاً (الابتدائي والمتوسط والثانوي) بنسبة بلغت (٤,٠٪)، ثم المتوسط والثانوي معاً بنسبة (١,٧٪)، ثم

الابتدائي والمتوسط بنسبة (١,١٪)، وتساوت نسبة رياض الأطفال مع الإنتاج العلمي الذي تناول جميع مراحل التعليم العام (رياض أطفال، ابتدائي، متوسط، ثانوي) بنسبة بلغت (٠,٦٪)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرايقي (٢٠١٣) ودراسة العنزي (٢٠١٨)، وقد يُفسر ذلك لأهمية المرحلة الثانوية، ووصول طلابها إلى مرحلة النضج الفكري، إضافة إلى كثرة التغييرات والتطورات التي شهدتها هذه المرحلة، ويلاحظ قلة الأبحاث في مرحلة رياض الأطفال، وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم إدراج هذه المرحلة المهمة ضمن التعليم الإلزامي، كما أن التدريس بهذه المرحلة يسند إلى العنصر النسائي؛ وقد توصل البحث الحالي إلى أن أكثر من ثلثي الباحثين من العنصر الرجالي.

- **من حيث المرحلة الجامعية:** النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تمت على درجة البكالوريوس بنسبة بلغت (٧٨,١٪)، يليها الدراسات العليا بنسبة (١٢,٥٪)، ثم الدبلوم بنسبة (٩,٤٪)، وتتفق نتيجة هذا البحث مع ما توصلت له دراسة سالم والبشر (٢٠٠٥) ودراسة الرايقي (٢٠١٣)، ودراسة العنزي (٢٠١٨)، وربما يعود السبب في ذلك لطبيعة المرحلة الجامعية، وقلة عينات الدراسة في مرحلة الدراسات العليا والدبلوم.

(٢/٢) توجهات الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية من حيث المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث تم حساب التكرارات للمتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث في البحوث المنشورة في المجلات الخليجية المحكمة موضوع البحث الحالي، وتم حساب النسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث

المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث		التكرار	النسبة المئوية
المتغيرات الأساسية	المنهج	٩٢	٪٣٩,١
	المتعلم	٣٨	٪١٦,٢
	المعلم	٦٣	٪٢٦,٨
	البيئة	٤	٪١,٧
	أخرى (غير ذلك)	٢٢	٪٩,٤
	المنهج والمتعلم	١٤	٪٦,٠
	المنهج والمعلم	٢	٪٠,٩
	المجموع	٢٣٥	٪١٠٠

- يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تم على المنهج بنسبة بلغت (٣٩,١٪)، يليها المعلم بنسبة بلغت (٢٦,٨٪)، ثم المتعلم بنسبة بلغت (١٦,٢٪)، ثم المنهج والمتعلم معاً بنسبة بلغت (٦,٠٪)، ثم البيئة بنسبة بلغت (١,٧٪)، ثم المنهج والمعلم بنسبة بلغت (٠,٩٪)، وهناك ما نسبته (٩,٤٪) من

الإنتاج العلمي تناول متغيرات أخرى خارج نطاق البحث الحالي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الرايقي (٢٠١٣) ودراسة العنزي (٢٠١٨) في تركيزها على متغير المنهج إلا أنها تختلف مع دراسة سالم والبشر (٢٠٠٥)، ويمكن للباحث تفسير الاهتمام بمتغير المنهج إلى اتساع مضمونه، وتنوع عناصره، كما يلاحظ قلة اهتمام الإنتاج العلمي في مجال تعليم العلوم الشرعية بالبيئة التعليمية مع أهميتها، ويعد ذلك قصورا في ذلك الإنتاج.

***

(٣/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث عناصر المنهج:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث عناصر المنهج التفصيلية تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١١): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث عناصر المنهج

	المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث	التكرار	النسبة المئوية
عناصر المنهج	الأهداف	١٩	٨,١٪
	المحتوى	٤٦	١٩,٦٪
	التدريس	٧٢	٣٠,٢٪
	وسائل وتقنيات التعليم	٤٠	١٧,٠٪
	الأنشطة	١٧	٧,٢٪
	التقويم	١٣	٥,٦٪
	التدريس والتقويم	٤	١,٧٪
	الأنشطة والتقويم	٥	٢,١٪
	أخرى	٢٠	٨,٥٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة تناول عملية التدريس بنسبة بلغت (٣٠,٢٪)، ثم جاءت الأبحاث التي تناولت المحتوى بنسبة بلغت (١٩,٦٪)، ثم وسائل وتقنيات التعليم بنسبة بلغت(١٧,٠٪)، ثم الأهداف

بنسبة بلغت (٨,١٪)، ثم الأنشطة بنسبة بلغت (٧,٢٪)، فالتقويم بنسبة بلغت (٥,٦٪)، وتتفق نتيجة هذا البحث من حيث التركيز على التدريس ثم المحتوى مع دراسة الرايقي (٢٠١٣)، وقد يعود اهتمام الباحثين بمتغير التدريس إلى أهميته، وسعة موضوعاته، وكثرة طرقه، وتعدد استراتيجياته، وتطوره ونموه المستمر.

(٤/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث فروع المحتوى الشرعي:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث فروع المحتوى الشرعي تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، لها فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٢): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث فروع المحتوى الشرعي:

	المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث	التكرار	النسبة المئوية
موضوع البحث	جميع المقررات	١٤	٦,٠٪
	القرآن وعلومه	٣٢	١٣,٦٪
	الحديث وعلومه	١٩	٨,١٪
	الفقه وأصوله	٦١	٢٦,٠٪
	الثقافة الإسلامية	٢٦	١١٠١٪
	طرق التدريس	٣٣	١٤,٥٪
	العقيدة والمذاهب المعاصرة	٣١	١٣,٢٪
	أخرى	١٨	٧,٧٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الأكبر من الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة كان موجهًا نحو

مقرر الفقه وأصوله بسنة بلغت (٢٥,٢٪)، ثم القرآن وعلومه بنسبة بلغت (١٣,٢٪)، ثم طرق التدريس بنسبة بلغت (١٤,٥٪)، ثم العقيدة والمذاهب المعاصرة بنسبة بلغت (١٣,٢٪)، ثم الثقافة الإسلامية بنسبة بلغت (١١,١٪)، ثم الحديث وعلومه بنسبة بلغت(٨,١٪)، ثم أخرى بنسبة بلغت (٧,٧٪)، ثم جميع المقررات بنسبة بلغت(٦,٠٠٪)، وتقترب هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الرايقي (٢٠١٣) ودراسة العواجي (٢٠٢٠)، في التركيز على مقرر الفقه وأصوله، ويعتقد الباحث أن الاهتمام بمقرر الفقه وأصوله راجع لطبيعية هذا المقرر، وما يتميز به من خصائص جعلته ملائماً لكثير من الاتجاهات الحديثة، كما توصلت دراسة المالكي (٢٠١٢) بأن أبحاث العلوم الشرعية ركزت على فاعلية الطرائق والاستراتيجيات والبرامج إضافة إلى التنوع والحداثة المستمرة في موضوعاته، ويعتقد الباحث أن التركيز على طرائق التدريس راجع لأهميته بالعملية التعليمية، وكثرة طرائق التدريس واستراتيجياته، وكون نظرياته ومبادئه وأسسه في تطور مستمر.

(٥/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث متغيرات المتعلم التفصيلية:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات المتعلم التفصيلية تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات المتعلم:

	المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث	التكرار	النسبة المئوية
جوانب المتعلم التفصيلية	جوانب معرفية	٣٧	١٥,٧٪
	جوانب وجدانية	٢	٠,٩٪
	جوانب مهارية	١٧	٧,٢٪
	جوانب معرفية وجوانب وجدانية	٣	١,٣٪
	جوانب وجدانية وجوانب مهارية	١	٠,٤٪
	أخرى (غير ذلك)	١٧٥	٧٤,٥٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

- **يتضح من الجدول السابق أن** نسبة الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة التي اهتمت بجوانب المتعلم التفصيلية بلغت (٢٥,٥٪)، جاء منها ما نسبته (١٥,٧٪)، مركزاً على الجوانب المعرفية، ثم الجوانب المهارية بنسبة (٧,٢٪)، ثم الجوانب المعرفية والجوانب الوجدانية معاً بنسبة (١,٣٪)، يليها الجوانب الوجدانية فقط بنسبة (٠,٩٪)، ثم التي اهتمت بالجوانب الوجدانية والجوانب المهارية معاً بنسبة (٠,٤٪)، وهذا يتفق مع ما خلصت له دراسة سالم والبشر (٢٠٠٥) ودراسة الرايقي (٢٠١٣) ودراسة العنزي (٢٠١٨) من الاهتمام بالجوانب المعرفية لدى

المتعلم، وربما يعود الاهتمام بهذه الجوانب المعرفية إلى ما تزخر به مقررات العلوم الشرعية من مفاهيم ومصطلحات وأحكام شرعية كثيرة؛ كما يعد هذا الاهتمام انعكاساً طبيعياً لاهتمام الأنظمة التعليمية بالجوانب المعرفية، كما يرى الباحث أن عدم اهتمام البحوث في الجوانب الوجدانية يعد قصورا بهذا الإنتاج، وذلك لأهمية الجانب الوجداني بالعملية التعلمية، لتعلقها بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والميول والقيم.

***

(٦/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث متغيرات المعلم التفصيلية:

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات المعلم التفصيلية تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٤): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات المعلم التفصيلية:

	المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث	التكرار	النسبة المئوية
المعلم	إعداده	٩	٣,٩٪
	ممارسات المعلم وتقويمه	٥٩	٢٥,١٪
	النمو المهني	٥	٢,١٪
	أخرى (غير ذلك)	١٦٢	٦٨,٩٪
	المجموع	٢٣٥	١٠٠٪

- يتضح من الجدول السابق أن نسبة الإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة التي اهتمت بالمعلم (٣١,١٪)، جاء منها ما نسبته (٢٥,١٪) مركزاً على ممارسات المعلم وتقويمه، ثم إعداد المعلم بنسبة (٣,٩٪)، ثم النمو المهني للمعلم بنسبة (٢,١٪)، وتتفق نتائج هذا البحث مع ما توصلت إليه دراسة سالم والبشر(٢٠٠٥) في الاهتمام بممارسات المعلم وتقويمه، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ظهور مفاهيم حديثة في الميدان التربوي كمفاهيم التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، والمنظور البنائي، ومبادئ الديمقراطية، وقيم التسامح، والتعلم المستند لنظرية الدماغ... وغيرها من المفاهيم المستفادة من نظريات التعلم، ورغبة الكثير من الباحثين في التعرف على مدى ممارستها في الواقع وتقويم هذه

الممارسات، يضاف إلى ذلك إيمان الكثير من التربويين بأهمية الدراسات التجريبية، وما تقدمه من إضافات علمية للمجال التربوي، كما يلاحظ ضعف الاهتمام بمتغير النمو المهني للمعلم (٢,١٪) رغم أهميته، ويعد ذلك قصوراً في الأبحاث، وتتناغم هذه النتيجة مع قلة البرامج التدريبية التي تعنى بتنمية المعلمين مهنيا أثناء الخدمة.

***

(٧/٢) توجهات الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية من حيث متغيرات تقنيات التعليم

للتعرف على التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في تعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات تقنيات التعليم تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لها، فكانت كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٥): التوجهات الموضوعية للإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة من حيث متغيرات تقنيات التعليم

	المتغيرات الأساسية المستهدفة بالبحث	التكرار	النسبة المئوية
تقنيات التعليم	دمج التقنية مع تعليم العلوم الشرعية وتعلمها	١٩	٤٧,٥٪
	دمج التقنية في تقويم العلوم الشرعية	١٤	٣٥,٠٪
	قياس توجهات واستخدام التقنية في تعليم العلوم الشرعية	٤	١٠,٠٪
	التعلم عن بعد في تعليم العلوم الشرعية	٢	٥,٠٪
	دمج التقنية مع تعليم العلوم الشرعية وتعلمها + قياس توجهات واستخدام التقنية في تعليم العلوم الشرعية	١	٢,٥٪
	المجموع	٤٠	١٠٠٪

- يتضح من الجدول السابق أن نسبة الإنتاج العلمي في مجال مناهج وتعليم العلوم الشرعية المنشور في المجلات الخليجية المحكمة التي تناولت تقنيات التعليم ركزت على "دمج التقنية مع تعليم العلوم الشرعية وتعلمها" بنسبة بلغت (٤٧,٥٪)، يليها التي تناولت "دمج التقنية في تقويم العلوم الشرعية" بنسبة بلغت (٣٥,٠٪)، ثم التي تناولت "قياس توجهات واستخدام التقنية في تعليم العلوم الشرعية" بنسبة بلغت (١٠,٠٪)، ثم التي تناولت "التعلم عن بعد في تعليم العلوم الشرعية" بنسبة بلغت (٥,٠٪)، ثم التي تناولت "دمج

التقنية مع تعليم العلوم الشرعية وتعلمها وقياس توجهات واستخدام التقنية في تعليم العلوم الشرعية" بنسبة بلغت (٢,٥٪)، وتقترب نتائج هذا البحث مع توصلت إليه دراسة العنزي (٢٠١٨)، ويرى الباحث أن الاهتمام بدمج التقنية مع تعليم العلوم الشرعية وتعلمها راجع للدور الذي تؤديه هذه التقنية في تعليم العلوم الشرعية، فهي تثير تفكير المستمع، وترهف الحواس، وتبعث روح النشاط ؛ إذ تكسر الطريقة الرتيبة في الإلقاء، وتربي في المتعلم دقة الملاحظة والتأمل وحصر الانتباه، وتساعد على تثبيت المعلومات، وتعمل على توفير الوقت والجهد على المعلِّم والمتعلِّم.

***

التوصيات:

١- قيام الأقسام العلمية ومراكز البحوث في الجامعات بإنشاء قواعد معلومات رقمية؛ بهدف تنظيم ما أنتجته من أبحاث؛ من أجل سهولة الوصول إليها من قبل الجميع، وزيادة الاستشهاد والاقتباس والاستفادة منها، وللحد من تكرار المواضيع البحثية، وتصبح بذلك مصدراً مهمًّا يستقي منه الباحثون وطلبة الدراسات العليا أفكارهم البحثية عن اختيارهم لمشكلاتهم البحثية.

٢- بناء خريطة للأولويات البحثية من قبل أقسام المناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية والمجلات العلمية العربية، في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحوث التي تناولت توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية، وتوجيه الباحثين وطلبة الدراسات العليا إلى دراسة هذه الأولويات، بغية التنوع في موضوعات تعليم العلوم الشرعية، وطرق موضوعات حديثة ومتنوعة، وابتعادهم عن التكرار والنمطية في الموضوعات والإجراءات المنهجية.

٣- الإفادة من نتائج البحث الحالي في دراسة المتغيرات التي أظهر البحث ضعفًا في تناولها من قبل الباحثين، بعد التأكد من كونها حاجة بحثية لا تحتمل التأخير، أي: أنها أولوية بحثية، ويمكن معرفة هذه المتغيرات من خلال الاطلاع على نتائج هذا البحث.

٤- القيام بالمراجعة الدورية المنتظمة لأبحاث تعليم العلوم الشرعية وتحديد اتجاهاتها، بغية توجيهها وتقويم مسارها خدمة لهذا المجال وسعيا في تطويره، ولضمان عدم تكرار الموضوعات البحثية أو تركيزها في مجالات أو

موضوعات محددة، والقيام بمقارنة الأبحاث التي تناولت هذا المجال لمعرفة مدى التقدم والتغيير في أبحاث تعليم العلوم الشرعية.

٥- تنويع استخدام أدوات جمع المعلومات بدلاً من التركيز على الاستبيان وتحليل المحتوى، بحيث يتم الاهتمام بأدوات جمع البيانات الأخرى مثل أداة الملاحظة والمقابلة، والأدوات الأخرى الأكثر فاعلية ونوعية في جمع البيانات، واستخدام أكثر من أداة.

٦- تشجيع مراكز البحوث وهيئات تحرير المجلات والكراسي البحثية إجراء البحوث ذات الطابع المشترك أو الجماعي بين الباحثين لما له من قيمة وإضافة نوعية على نتائجها.

***

المقترحات

١- دراسة مماثلة للبحث الحالي من قبل فريق متكامل بهدف تحديد توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية بالمملكة العربية السعودية ودول الخليج من خلال تحليل الرسائل العلمية والمجلات التربوية المحكمة، وأبحاث المؤتمرات وما انتجته مراكز البحوث التربوية والكراسي العلمية.

٢- دراسة مستقبلية لتحديد أولويات البحث في تعليم العلوم الشرعية بالمملكة العربية السعودية من خلال تحليل توجهات أبحاث تعليم العلوم الشرعية بالدول الإسلامية ومقارنتها بالتوجهات المحلية، أو استخدام أحد أساليب الدراسات المستقبلية كأسلوب دلفاي لاستقصاء آراء الخبراء والمختصين في مجال تعليم العلوم الشرعية.

٣- إجراء دراسة نوعية من خلال المقابلات، بهدف التعمق في أسباب عزوف بعض المختصين في دراسة بعض المتغيرات البحثية المرتبطة في مجال تعليم العلوم الشرعية، والتي أظهرت نتائج هذا البحث قصوراً في تناولها من قبل الباحثين، بغية الوقوف على الأسباب الكامنة وراء هذا العزوف.

٤- دراسة تقويمية تستهدف تحليل الجودة النوعية لأبحاث تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية بالمجلات الخليجية المحكمة.

٥- إجراء دراسة ترتكز على تحليل الاستشهادات المرجعية من أبحاث تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية بالمجلات الخليجية، لمعرفة نسبة الاستفادة منها.

المراجع

- إبراهيم، عبد الله علي، وعبد المجيد، ممدوح محمد. (2006). دراسة تحليلية التوجهات بحوث التربية العلمية المعاصرة ومجالاتها المستقبلية. مجلة التربية العلمية، ٩(١)، ١- ٥٤.
- أبو علام، رجاء. (١٤١٠). مدخل إلى مناهج البحث التربوي. الكويت. مكتبة الفلاح.
- أبو لاوي، أمين موسى. (٢٠٠٩). مسار أطروحات دكتوراه مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها في جامعة عمان العربية للدراسات العليا في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٥٤(١)، ٥-٣١.
- الأسطل، إبراهيم حامد. (٢٠١٥). توجهات أبحاث المناهج وطرق التدريس في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية: تحليل بيبليومتري لرسائل الماجستير. مجلة جامعة الخليل للبحوث، ١٠ (١). ٧٥- ١٠٤.
- البحيري، خلف محمد. (٢٠١٤). اقتصاديات التعليم. القاهرة. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- البشري، محمد. (٢٠١٢). دراسة تحليلية تتبعية لاتجاهات بحوث الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. ١٠ (٢)، ٣٠١- ٤١١.
- بوشامب، جورج. (١٩٨٧م). نظرية المنهج (ممدوح سليمان، وبهاء الدين النجار، ومنصور عبد المنعم؛ ترجمة). الدار العربية للنشر والتوزيع.
- جابر، جابر عبد الحميد، وكاظم، احمد خيري. (١٩٧٨م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط ٢. دار النهضة العربية.
- الحربي، عبدالله عواد (٢٠١٥) مبادئ البحث التربوي، مكتبة المتنبي.
- حوالة، سهير محمد (٢٠١٢) المجلات العلمية المحكمة: الآليات ومعايير التحكيم، العلوم التربوية، مصر. ٢٠ (٤)، ١ — ١٧.

- الخطيب، جمال. (٢٠١٠). البحوث العربية في التربية الخاصة (١٩٩٨-٢٠٠٧): تحليل لتوجهاتها، وجودتها، وعلاقتها بالممارسات التربوية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. ٦(١)،٢٨٥- ٣٠١.
- الخياط، عبد الله. (٢٠٠٤). بحث تحليلي حول أبرز توجهات مناهج المواد الاجتماعية في الدول الأعضاء في مجلس التعاون الخليجي في ضوء وثيقة الأهداف العامة للتربية والأسس العامة للمناهج في دول الخليج العربية، رسالة الخليج العربي السعودية، ٢٥(١٤)، ٤٩-١٣.
- الخياط، محمد. (١٩٩٨). أولويات البحث التربوي بكلية التربية جامعة صنعاء: استراتيجية مقترحة، مجلة البحوث والدراسات التربوية اليمن، ٥(١٣)، ٢٠١. - ١٧٦
- الدامغ، سامي عبدالعزيز. (١٩٩٦). التعدد المنهجي أنواعه ومدى ملاءمته للعلوم الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، ٢٤ ع (٤) ،١٠٧- ١٢٥
- الدغثير، سارة ناصر. (٢٠١٧). تقويم الرسائل العلمية في مجال العلوم الشرعية بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الدهشان، جمال علي. (٢٠١٥). نحو رؤية نقدية للبحث التربوي العربي، مجلة نقد وتنوير. (١)، ٤٥- ٦٨
- الذيابي، عبدالله بن فالح. (٢٠١٠). توجهات أطروحات الدكتوراه بقسم الإدارة التربوية والتخطيط بكلية التربية بجامعة ام القرى، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى.
- الرايقي، مازن عبد اللطيف. (٢٠١٣). توجهات الرسائل العلمية في مجال التربية الاسلامية بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى.
- الزهراني، كمال. (٢٠١٠). توجهات أبحاث تعليم الرياضيات بكلية التربية بجامعة أم القرى (دراسة تحليلية لرسائل الماجستير خلال الفترة من ١٤٣٦ — ٤٣٥، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ام القرى.

- سالم، محمد؛ والبشر، محمد (٢٠٠٥). توجهات البحوث العلمية في مجال تعليم العلوم الشرعية في جامعة الملك سعود مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية السعودية، ١٨ (١)، ٣٢٨-٢٥٩.
- السردي، همام عبد الله. (٢٠١٢). تقويم أدوات البحث المستخدمة في البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة.
- السميح، عبد المحسن محمد. (٢٠١٤). خريطة بحثية لأولويات البحث في دراسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية: دراسة علمية مقدمة لكرسي الملك سعود الدراسات التعليم العالي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.
- الشامي، ميثاء سالم. (٢٠٠٤). أهمية البحوث التربوية من منظور الخطط التنموية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الشايع، فهد. (٢٠٠٧). توجهات وخصائص رسائل الماجستير في التربية العلمية بجامعة الملك سعود مجلة كليات المعلمين، العلوم التربوية السعودية،٧(٢). ٤٤ - ١٠٠.
- شتا، السيد على. (٢٠١٠). البحوث التربوية والمنهج العلمي. المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.
- العاني، وجيهة ثابت؛ والزدجالية، ميمونة درويش. (٢٠١٨). الخريطة البحثية للإنتاج الفكري لرسائل الماجستير وأولويات الاحتياجات والتجديدات المعاصرة في التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية ٣٠ (٢) ٣٣٣- ٣٥٩.
- عبيدات، ذوقان؛ وعدس، عبدالرحمن؛ وعبدالحق؛ كايد (٢٠٠٣) البحث العلمي: مفهومه -أدواته- أساليبه، ط٣، دار أسامة للنشر.
- العرفج، عبير؛ العتيبي، سارة؛ والسماري، نورة. (٢٠١٩). مجالات وخصائص رسائل الماجستير والدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس مسار المناهج العامة بكلية التربية بجامعة الملك سعود (من عام ١٤٣٣هـ إلى عام ١٤٣٩هـ)، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٨ (١٠)،١٠٠-١١٢.

- العساف حمد. (٢٠٠٣م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ط.٣، مكتبة العبيكان.
- العصيمي، حميد. (٢٠١٠). توجهات بحوث تعليم العلوم في ضوء أهمية المجالات العلمية وبعض المعايير العلمية العامة والبحثية في وسائل الدراسات العليا بجامعتي أم القرى واليرموك خلال الفترة ما بين١٩٩٠-٢٠٠٨: من دراسة تحليلية مقارنة، (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة أم القرى.
- عطاري، عارف توفيق. (٢٠٠٤). دراسة بيبليومترية لأدبيات الإشراف التربوي المنشورة في عدد من المجلات التربوية العربية المحكمة ومجلة المناهج والإشراف الأمريكية. مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، ٣ (٥) .٢١١- ٢٤٣.
- العنزي، مصعب مطلق. (٢٠١٨). توجهات البحوث المنشورة بالمجلات الخليجية المحكمة في مجال تعليم العلوم الشرعية منذ صدورها وحتى نهاية العام ١٤٣٦، مجلة جامعة جازان الإنسانية، جامعة جازان، ٧ (١). ٧١- ٩١.
- العواجي، آمنة عبدالله. (٢٠٢٠). توجهات أبحاث المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية في الدراسات العليا بجامعات المملكة العربية السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القصيم.
- عودة، أحمد؛ وملكاوي، فتحي (١٤١٣هـ). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، مكتبة الكتاني.
- العياصرة، محمد؛ ومصطفى، انتصار. (٢٠٠٩). اتجاهات البحث التربوي في برنامج ماجستير مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها في جامعة السلطان قابوس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، (٥٢)، ٣٦٥-٤,٤
- الغفيري، أحمد علي. (٢٠١٩) التوجهات البحثية في مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية الأساسية، بابل ٤٣، ٢٤٣- ٢٦٥.
- فان دالين، ديوبولدب. (٢٠١٠م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (محمد نوفل وسلمان الشيخ وطلعت غبريال؛ ترجمة). مكتبة الأنجلو المصرية.

- المالكي، عبد الرحمن (٢٠١٢). الاتجاهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية كما تناولتها البحوث التربوية في المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربي والدول العربية، رسالة التربية وعلم النفس السعودية، ٣٩، ٨٩- ١٢٥.
- محمد وائل عبد الله، وعبد العظيم، ريم أحمد (٢٠١٢). تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية، عمان. دار المسيرة.
- المحمودي، ياسر احمد (٢٠١٣). خريطة بحثية مقترحة لأبحاث التربية الإسلامية من وجهة نظر المتخصصين بالجامعات السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة أم القرى.
- المزيني؛ سليمان، وسكيك، سامية (٢٠١٣) دور البحوث العلمية في تطوير العملية التربوية في مراحل التعليم العام بمحافظة غزة. المؤتمر العلمي الثاني بعنوان: أولويات البحث العلمي بفلسطين، الجامعة الإسلامية في غزة. ١-١٧.
- مطاوع، ضياء الدين محمد؛ الخليفة، حسن جعفر؛ وعطيفة، حمدي أبو الفتوح. (٢٠١٤). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. مكتبة المتنبي.
- المعثم، خالد عبد الله. (٢٠٠٨). توجهات أبحاث تعليم الرياضيات في الدراسات العليا بجامعات المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية لرسائل الماجستير والدكتوراه. (رسالة دكتوراه منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة أم القرى.
- المعثم، خالد عبد الله. (٢٠١٣). توجهات الإنتاج العلمي في تعليم الرياضيات المنشور في المجلات الخليجية المحكمة، مجلة تربويات الرياضيات، ٤(١٦)،٧٠-١٣١.
- مولوج، كمال. (٢٠١٨). معوقات نشر البحوث التربوية في المجلات العلمية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. ٣، (٣)، ٦٦٨- ٦٨٧.
- النوح مساعد (٢٠١٢). توجهات الرسائل الجامعية في تخصص أصول التربية بالجامعات السعودية خلال الفترة (١٤١١-١٤٣٣) مجلة كلية التربية ببنها. ع (٩١).
- النوح، مساعد (٢٠١٥). مبادئ البحث التربوي. ط١. الرياض.

ملحق رقم ١

أسماء والروابط الالكترونية للمجلات التربوية عينة الدراسة :

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
المجلة التربوية – جامعة الكويت	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0085&page=1&from=
المجلة الدولية للأبحاث التربوية – جامعة الامارات	https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/
مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0248&page=1&from=
مجلة كلية التربية – جامعة الامارات	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0030&page=1&from=
مجلة البحوث التربوية: كلية المعلمين في الباحة – مركز البحوث التربوية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0123&page=1&from=
مجلة كليات المعلمين – العلوم التربوية: وكالة وزارة التعليم العالي لكليات المعلمين – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0142&page=1&from=
مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية: الجامعة	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
الإسلامية بالمدينة المنورة – السعودية	com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=2162&page=1&from=
مجلة العلوم الاجتماعية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي – الكويت	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0080&page=1&from=
مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0214&page=1&from=
مجلة العلوم التربوية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1414&page=1&from=
مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين – مركز النشر العلمي – البحرين	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0040&page=1&from=
مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية: جامعة الملك سعود – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0153&page=1&from=
مجلة العلوم التربوية – جامعة الملك عبد العزيز	https://www.kau.edu.sa/AccessPage.aspx?Site_ID=320&lng=AR&SYS_ID=208&URL=www.kau.edu.sa&URL=www.kau.edu.sa
مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية:	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
جامعة الباحة – السعودية	com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1883&page=1&from=
مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية: جامعة الطائف – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1909&page=1&from=
مجلة العلوم العربية والإنسانية: جامعة القصيم – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0198&page=1&from=
المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية: جامعة المجمعة – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0804&page=1&from=
مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: جامعة الملك خالد – كلية التربية – مركز البحوث التربوية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1320&page=1&from=
المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل – العلوم الإنسانية والإدارية	https://www.kfu.edu.sa/ar/departments/sjournal/pages/home.aspx
مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية	https://uqu.edu.sa/jep/App/FILES
مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية: جامعة بيشة – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1928&page=1&from=

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1058&page=1&from=
مجلة العلوم الانسانية – جامعة حائل	https://uohjh.com/
مجلة جامعة شقراء: جامعة شقراء – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1258&page=1&from=
مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية: جامعة طيبة – كلية التربية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=1001&page=1&from=
مجلة العلوم التربوية: جامعة قطر – كلية التربية – قطر	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0057&page=1&from=
حولية كلية التربية: جامعة قطر – كلية التربية – قطر	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0023&page=1&from=
مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي – الكويت	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0382&page=1&from=
مجلة العلوم التربوية – جامعة الملك سعود	https://jes.ksu.edu.sa/ar/node/5658

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي: جامعة أم القرى – كلية التربية – الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0240&page=1&from=
مجلة رسالة التربية وعلم النفس: جامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0059&page=1&from=
رسالة الخليج العربي: مكتب التربية العربي لدول الخليج – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0011&page=1&from=
مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0523&page=1&from=
مجلة مركز البحوث التربوية: جامعة قطر – مركز البحوث التربوية – قطر	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0078&page=1&from=
المجلة السعودية للتعليم العالي: وزارة التعليم – مركز البحوث	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0072&page=1&from=

اسم المجلة	الموقع الالكتروني
والدراسات في التعليم العالي – السعودية	
المجلة العربية للتربية الخاصة: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة – السعودية	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0066&page=1&from=
مجلة عجمان للدراسات والبحوث	http://rsh-award.org.ae/majalatajman/abstracts?lang=1
مجلة الطفولة العربية: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية – الكويت	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0130&page=1&from=
المجلة العربية للعلوم الإنسانية: جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي – الكويت	https://0810gv1y8-1104-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Databasebrowse/Tree?searchfor=&db=&cat=&o=0117&page=1&from=

***

تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. هند بنت سليمان الرميان
قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. هند بنت سليمان الرميان

قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٢٣/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية، ومن الناحية الشخصية، وهدفت أيضًا إلى معرفة السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجههن، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة للدراسة ، ومن أهم نتائج الدراسة أن السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه الطالبات من الناحيتين التعليمية والشخصية جاءت بدرجة مرتفعة، يليها التحديات التعليمية حيث جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة توفير المناخ والبيئة الجاذبة للباحثات ، كما أوصت بضرورة تنظيم الورش التدريبية للباحثات بمستجدات العصر في مناهج البحث، وتشجيع اللقاءات العلمية والبحثية في مناخ علمي بحثي.

الكلمات المفتاحية: التحديات، البحث العلمي، طالبات الدراسات العليا في كلية التربية.

Challenges of educational research facing female postgraduate students in the Department of Foundations of Education at Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Dr. Hend Sulaiman Al-Rumayan
Department of Fundamentals of Education- College of Education
Imam Muhammad Bin Saud Islamic university

Abstract:

This study aims at defining the challenges of the Educational Research that face female postgraduate students in the department of Education Principles of the Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University from the point of view of female students in terms of educational and personal. It aims at defining the suggestions for facing the challenges of the Educational Research that they face. The researcher used the descriptive survey method in the study and the questionnaire as a tool the for study. Among the most important results of the study the proposed methods for facing the challenges of the Educational Research that face female postgraduate students came with high points in educational and personal. They followed with educational challenges where it came with middle points. The study recommended the necessity of the availability of climate and environment that are attractive for the researchers. The study recommended also the necessity of organizing training workshops for the researchers with the latest developments in the era in the research approaches and encouraging the scientific and research meetings and events in a research scientific climate.

key words: Challenges, educational research, postgraduate students in the College of Education, spss.

المقدمة:

تتقدم المجتمعات وتنجح خططها التنموية بنجاح وتقدم القوى البشرية المؤهلة علميّاً وثقافيّاً وفنيّاً، فالجامعات لها دور كبير في صنع المعرفة وتنمية الفكر من خلال قيامها بدورها المنوط بها، ويعد البحث العلمي من الوظائف الأساسية للجامعات.

فالبحث العلمي والتطوير كلمتان مترادفتان فالمجتمع مهما كان متقدماً أو سائراً في طريق النمو أصبح لزاماً عليه أن يولي اهتماماً خاصاً للبحث العلمي لتلبية حاجاته الأساسية وطموحاته المادية والتعليمية والثقافية. (المحمد، ٢٠١١م، ص:٦).

والبحث العلمي هو أحد السمات المهمة لهذا العصر، ففيه تتنافس الدول بلوغ أهدافها الكبرى، ولعل أهم مقومات الفوز في ذلك هو البحث العلمي الذي يقدم المخترعات والمبتكرات والنظريات والأفكار الإبداعية التي تؤدي – قطعاً– إلى تقدم المجتمع في كافة مجالاته ومناحي حياته. (البطاح، ٢٠١٧م، ص: ١٢٧).

فالبحث العلمي يعدّ من أهم أركان البناء العلمي الحديث ، وعليه تعتمد كافة القطاعات لأي دولة ، فله دور أساسي في دراسة وتطوير واقع المجتمع وبناء اقتصاد المعرفة و الطاقات الفكرية ، وفي ذلك يذكر (العتيبي، ٢٠١٣م، ص:٧) "بأن المؤسسات الأكاديمية تعد المراكز الرئيسة للنشاط الحيوي ، ولها دورها في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية للطالب فتقوم الجامعات بإظهار قدرة الطلاب على البحث العلمي عن طريق جمع وتقويم

المعلومات وعرضها بطريقة علمية سليمة ، باتباع الأساليب الصحيحة في البحث وإصدار الأحكام النقدية التي تكشف عن المستوى العلمي والنضج الفكري". ولأن البحث العلمي الهادف هو الذي يسهم أساساً في خدمة المجتمع والإنسان، وحتى يحقق هذه الغاية لا بد أن يخرج بما يخدم المجتمع وبشكل صحيح سليم.

وفي المملكة العربية السعودية تسعى الجامعات لمواجهة بعض التحديات التي تقف عائقاً أمام تقدم البحث العلمي، لكي يحقق نجاح المجتمع ولتحقيق حاجاته وحل مشكلاته، وهذه التحديات تأخذ عدة أشكال منها ذاتية "شخصية"، ومنها تعليمية.

وقد أولت الجامعات السعودية البحث العلمي أهمية كبرى، حيث تشجع منسوبيها سواء كانوا أعضاء هيئة تدريس أو طلاب دراسات عليا على الإنتاج في مجال البحث العلمي، إلا أنها تعاني من العديد من الصعوبات والمعيقات التي تعيق أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا على الإنتاج في مجال البحث العلمي. (وفاء عون، ٢٠١٥، ص ٧٣)

مشكلة الدراسة:

بما أن هناك العديد من التحديات التي تواجه البحث العلمي بشكل عام، والبحث العلمي على وجه الخصوص، فإن الحاجة إلى دراسات وبحوث تسعى إلى الكشف عن هذه التحديات وسبل التغلب عليها ومواجهتها بات أمراً ملحاً في الوقت الحالي أشد من أي وقت مضى، وذلك لكون البحث العلمي

هو إحدى الركائز الأساسية في عملية التنمية، وللتمكن من مواكبة التغيرات والتطورات الحديثة، ولمواجهة التحديات الراهنة.

وقد نادى العديد من الدراسات بضرورة مواجهة تحديات البحث العلمي، مثل دراسة الضمور (٢٠٢١) التي تناولت ضرورة دراسة التحديات التي تواجه البحث العلمي والبحث عن أساليب للتغلب عليها. كما نادى العديد من الدراسات إلى ضرورة البحث في التحديات والمعوقات التي تواجه البحث العلمي، كدراسة حنان النمري، وفاطمة باجابر (٢٠١٩).

ويشير (المجيدل، ١٩٩٢م، ص: ١٣٩) إلى أن البحث العلمي في الجامعات العربية – بشقيه: البحث في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، والبحث في العلوم التطبيقية – لا يحظى بالعناية الكافية، سواء أكان من حيث الميزانيات المخصصة له، أم من حيث التنظيم، أم من حيث مستلزمات البحث والعناية بالعقول والإبداع.

ويلاحظ أن البحوث العلمية تواجه العديد من التحديات، المتمثلة في عدم مواكبتها للانفجار المعرفي، وتسارع تقدم وسائل الاتصال والتواصل والمعلومات، والتغيرات العالمية والمحلية لعالم الاقتصاد والمعرفة، وتأثيرها على المجتمعات، مما يستوجب ضرورة الاهتمام بالبحث العلمي، والعلمي.

والبحث العلمي الجامعي يعاني أزمة حقيقية من حيث تنمية روح الإبداع والابتكار في منظومة البحث العلمي الجامعي في ظل تعاظم دور صناعة الثقافة وعصر المعلومات، ومن ثم تشكل معوقاً لمسيرته وانطلاقه. (البنا، ٢٠٠٨م).

ومما سبق تتضح مشكلة الدراسة التي تبين أن البحث العلمي يواجه تحديات، بات من الضرورة الملحة الوقوف عليها ودراستها، ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية لمعرفة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية؟
٢. ما تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية (الذاتية)؟
٣. ما السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهن؟

أهداف الدراسة:

التعرف على تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية.

التعرف على تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية (الذاتية).

تقصي السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

أهمية الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الكشف عن تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية، ومن الناحية الذاتية.

تأتي أهمية هذه الدراسة كذلك استجابة لتوصيات المؤتمرات التي نادت بأهمية تفعيل دور الجامعات في تعزيز البحث العلمي ودراسة التحديات والفرص التي تواجهه، كدراسة العنزي،٢٠١٧م.

تقدم مقترحات لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

تساعد صناع القرار والمسؤولين في معرفة نقاط الضعف التي تواجه البحث العلمي وتحول بينه وبين تمامه.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على معرفة التحديات التعليمية، والذاتية للبحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحدود المكانية: طالبات الدراسات العليا في بقسم أصول التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ/٢٠٢١م.

مصطلحات الدراسة:

التحديات: تعرف التحديات بأنها العوائق أو المشكلات أو التطورات التي تعيق وتعرقل من استمرار وضع معين يراد له الثبات والاستمرار، وقد تكون هذه التحديات من البيئة المحلية أو من البيئة الخارجية (فتحي، ٢٠٠٥، ص١٥-١٧)

كما تعرفه الدراسة الحالية بأنها المهمات أو الحالات الصعبة للتغلب على الحالات الصعبة التي تقلل من نوعية وكمية البحث المعد لتطوير وإصلاح في مجالات التربية.

التحديات الذاتية: عرفها Guenther في غانم (٢٠١٨، ص٣) بأنها "عوائق تمنع الفرد من الوصول إلى الهدف الذي يرغب في تحقيقه، وهي عبارة عن تعارض في النتائج ونقص في الأدلة، مما تؤدي إلى حالة انعدام في التوازن وإعاقة عملية التفكير".

وتعرفها الدراسة إجرائيًّا بالعقبات الشخصية التي تواجه طالبات الدراسات العليا والتي تقف أمام إعدادهن للبحث العلمي.

التحديات التعليمية: المتغيرات المعاصرة الناتجة عن التطور العلمي والتكنولوجي. (آدم ،٢٠١٧م، ص٤)، وتعرفه الدراسة إجرائيًّا بالصعوبات المتعلقة بالجانب التعليمي، والعلمي والتقني التي تعوق طالبات الدراسات العليا من إتمام البحث العلمي بالشكل المطلوب.

***

الإطار النظري والدراسات السابقة:

البحث العلمي:

تهتم دول العالم بالبحث العلمي وتعتبره المحرك الأساسي لتعجيل التنمية الاقتصادية، ويذكر (المهدي، ٢٠٠٧م، ص:٩) أن البحث العلمي يسعى بحكم تسميته إلى معرفة المشكلات العلمية وإيجاد الحلول لها، فلذلك يحظى البحث العلمي باهتمام متزايد في الآونة الأخيرة نتيجة لما يشهده العالم من متغيرات، فهو يعد ركيزة أساسية للتنمية البشرية في المجتمع وضرورة لتطوير التعليم وتحديثه وحل مشكلاته.

كما يعد البحث العلمي أحد أهم العوامل الأساسية في عملية التعليم والتفكير الإبداعي، والتواصل العلمي مع الآخرين، وهو كذلك أحد المؤشرات الدالة على تطور ورقي الجامعات وتقدمها على سلم التصنيفات العالمية، ولذلك اعتمدت بعض الجامعات استراتيجيات خاصة لتشجيع الأساتذة والباحثين على النشر العلمي والتأليف، وفقاً لشروط ومتطلبات المنظمات والمؤسسات العالمية المعنية بتصنيف الجامعات ومؤسسات التعليم العالي تبعاً لجودة النشر العلمي فيها. (الكامري، ٢٠١٩، ص١٨١).

مفهوم البحث العلمي:

عرف (الطيب، ٢٠١٣م، ص: ٤٨) نقلاً عن ماك آشان أن البحث العلمي هو استقصاء دقيق ناقد وشامل لاكتشاف حقائق جديدة تساعد على وضع فرض جديد محل الاختبار أو في مراجعة نتائج مسلم بصحتها أو تسهم بقيم موجبة لصالح المجتمع.

كما عرفه (نشوان والزعانين، ٢٠١٦م، ص: ٤٩) بأن البحث العلمي "جهد منظم وموجه بغرض التوصل إلى حلول للمشكلات العلمية في المجالات المختلفة".

ويعرفه الضمور (٢٠٢١، ص٧) بأنه "الجهد العلمي المنظم الدقيق الذي يهدف إلى اكتشاف المعرفة العلمية ويعتمد على مناهج محددة، للوصول إلى حقائق علمية أو التأكد من صحتها، وإمكانية تطبيقها لتحسين حياة الإنسان وتطوير المجتمعات في كافة المجالات".

فالبحث العلمي عبارة عن دراسة دقيقة ومنظمة يسعى الباحث لتوضيح وحل المشكلات العلمية لخدمة المجتمع.

أهمية البحث العلمي:

للبحث العلمي أهمية على المستوى المحلي والمستوى العالمي، فهو يساعد على إضافة المعلومات الجديدة والتعديلات على المعلومات السابقة، كما يساعد على مواجهة الصعوبات العلمية؛ والسعي إلى تقصي الحقائق للتغلب على المشاكل والصعوبات العلمية بطرق علمية وأدلة وبراهين، كما أن البحث العلمي يساهم في تنمية الجوانب الاجتماعية والنفسية والعقلية والصحية. (المحمد، ٢٠١١م، ص:٣٠).

كما تبرز أهمية البحث العلمي في مجالات عديدة منها ما أورده (الناعبي، ٢٠٠٥م، ص ص: ٤٧-٤٨) في مساعدة العاملين في الميدان العلمي على تحديد وتصور المشكلات والتخطيط اللازم للتغلب عليها، وتنمية التفكير

العلمي في تقويم القضايا العلمية وتحليلها والتعرف على طرق علاجها، والمساعدة على تلبية متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

فالبحث العلمي نال في الوقت الحالي مكانة كبيرة في كونه سبباً من أسباب النهضة العلمية للمجتمع المعاصر، فالميدان العلمي والأكاديمي هو المصدر الرئيس للأنشطة العلمية، ووظيفتها في ذلك التركيز على البحث العلمي وتشجيعه والاهتمام به.

ويشير الحازمي (٢٠١٨، ص:٢١) أن البحث العلمي وتطبيقاته التكنولوجية يلعبان دوراً مهمًّا في رفاهية المجتمعات، ويمكن اعتبار إجراء البحوث العلمية مقياساً لتقدم الدول ونموها الاجتماعي والاقتصادي، فالدول التي تعرف كيف تطبق مخرجات البحث العلمي نجدها دائماً تحتل مكان الصدارة في مجالات علمية عديدة.

أهداف البحث العلمي:

يسعى البحث العلمي للكشف عن المعلومات الجديدة لتقديم الحلول والبدائل العلمية لتحقيق استيعاب الأبعاد المختلفة للعملية التعليمية ولاكتشاف مكامن القوة والضعف في الأنظمة العلمية لمعالجتها ولتطوير الجوانب النوعية والكمية للمخرجات العلمية.

ويعتمد البحث العلمي على أهداف واضحة ومحددة، لخصها (ربيع، ٢٠٠٦م، ص:١٠) فيما يلي:

الوصف: وهو وصف الظاهرة في المجال العلمي الذي يقوم عليه البحث، وتعد أدنى الأهداف لأنه لا يتحقق من الأسباب ولا يحل مشكلة.

التفسير: وهو الفهم الجيد للظاهرة، ويتمثل في إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وصياغتها وتنظيمها.

التنبؤ: وهو توقع حدوث شيء أو ظاهرة ويكون صادقاً عندما يكون مبنياً على الفهم الصحيح للعلاقة بين المتنبأ به والعوامل المؤدية إليه، ويمكن الاستفادة من صحة التنبؤ إذا كان صحيحاً.

الضبط والتحكم: وهي محاولة الضبط والتحكم بالعوامل الأساسية التي تسبب حدوث الظاهرة، والتحكم يعني تقليل احتمال حدوث الظواهر غير المرغوب فيها وزيادة احتمال حدوث الظواهر المرغوب فيها.

فالبحث العلمي يهدف إلى التعرف على واقع النظم العلمية ومشكلاتها، وتحليل العلاقات بين متغيراتها، للعمل على تقديم الحلول المناسبة لتلك المشكلات، للوصول إلى تحقيق التكامل في المنظومة العلمية.

خصائص البحث العلمي:

للبحث العلمي خصائص يتفرد بها، منها ما أوردته بهيرة الرباط (٢٠١٧م، ص ٦٢) كالواقعية، والحداثة والابتكار، وأصالة البحث، والاستقصاء، والدقة والوضوح والضبط، والموضوعية، واستقلالية البحث، والتوجه السليم، وإمكانية تطبيقه، وقابليته للاختبار.

وتضيف مريم الدعفس (٢٠١٨م، ص٢٢) بعضاً من خصائص البحث العلمي كونه يتميز بالضبط في إجراءات البحث والأرقام وضبط المتغيرات وتحديدها، ويتميز بالتحقق والتثبت من صحة النتائج والتأكد منها بالمراجعة،

وتكرار الملاحظة وتقصي الحقائق، كما يتميز بالاستمرارية فعملية البحث عملية دينامية تنتج عن بحوث أخرى "البدء من حيث انتهى الآخرون.

فهذه الخصائص التي ينفرد بها البحث العلمي بصفته جزءًا لا يتجزأ من البحث العلمي.

أخلاقيات البحث العلمي:

مما لا شك فيه أن الجانب العلمي من أهم الجوانب التي ينبغي مراعاة توافر القيم الأخلاقية فيه؛ حيث إنه جزء من مرافق الحياة التي ينبغي أن تمتد إليه الأخلاق، وقد عرَف صوفان وآخرون في (السيد، ٢٠١٣م، ص:١٦) أخلاقيات البحث العلمي بأنه "مبحث من مباحث علم الأخلاق ويقصد به إحياء المثل الأخلاقية للبحث العلمي لدى الباحثين والدارسين وطلاب العلم والتي تحفظ للعلم كيانه وللبحث قوامه".

وهناك مجموعة من القيم التي ينبغي للباحث العلمي التقيد بها حل إعداده للبحث العلمي عموماً والعلمي على وجه الخصوص؛ منها الصفات الخُلُقية لخصتها (الدعفس، ٢٠١٨م، ص:٢٧) في: الصبر والجلد، والتواضع العلمي، والذكاء والموهبة وحضور البديهة، وحب الاستطلاع والرغبة الدائمة في البحث والتقصي، وضوح التفكير وصفاء الذهن، وإجادة قواعد اللغة والقدرة على التعبير الجيد.

كما أن هناك صفات علمية وعملية تتعلق بالباحث: الالتزام بالموضوعية فينبغي أن يكون محايداً، والتقيد بسرية المعلومات، والتزامه بالأمانة العلمية والنزاهة، الاختصاص العلمي فلا يتحدث في غير مجاله، ومن الصفات كذلك

أخذ موافقة أفراد العينة عند إجراء الدراسة على بعض الأفراد من ذويهم وأولياء أمورهم مع تعريفهم بأهمية البحث العلمي، وكذلك موافقة الجهات المسؤولة والحصول على موافقتهم. (نشوان والزعانين، ٢٠١٦م، ص:٢٢) (الجبوري،٢٠١٣م، ص:٥٩) (الدعفس ٢٠١٨م، ص:٢٨).

مقومات البحث العلمي:

يرتكز البحث العلمي على مقومات عديدة تتمثل في النواحي البشرية، أو المادية، فمن هذه المقومات:

توفير المناخ العلمي الملائم للعطاء والإبداع: ومن ذلك تحديد النصاب والتفرغ للمشتغلين بالبحث العلمي، ومن ذلك أيضاً إنشاء مركز قومي للبحوث، فالبحث العلمي عملية خلق وإبداع يتطلب أجواء ملائمة تتمثل في توفير جو من الحرية والطمأنينة للباحث، وتحفيز العالم على العمل والاحتكاك بزملائه الآخرين عن طريق الندوات، والمؤتمرات العلمية، وحرية الاتصال بالعالم الخارجي. (دعمس ،٢٠٠٨م)

تمويل البحث العلمي: فتوفير المال اللازم وترشيد الإنفاق حسب أولويات مشروعات البحوث من الأمور التي تتيح استثمار الإمكانات المادية على أفضل وجه ممكن.

تحضير الباحث المناسب: وذلك باستقطاب القوى البشرية وتنميتها، وتوفير حوافز مادية للتحفيز للعمل البحثي، ووضع سياسات جديدة لقبول الطلبة بهدف اختيار أفضل العناصر التي يمكن أن تسهم في تنمية وإثراء البحث العلمي، وتنمية المهارات البحثية والقدرة على التفكير والابتكار والإبداع.

تشجيع النشر العلمي وتطبيق نتائج الأبحاث العلمية: للنشر العلمي وتوثيق المعلومات أهمية كبيرة في عملية البحث العلمي، ولا بُد من رفع مستوى الوعي لدى الوزارات والمؤسسات والمنشآت وشركات القطاع العام والخاص لأهمية مخرجات البحوث، والاكتشافات وبراءات الاختراع التي يحققها الكادر الوطني. (المحمد، ٢٠١١م).

التحديات التي تواجه البحث العلمي:

يواجه البحث العلمي بشكل عام والبحث العلمي على وجه الخصوص العديد من المشاكل والعقبات التي تعوق انطلاقه وتحقيقه للأهداف المرجوة منه؛ فالبحث العلمي كما أشارت (السيد، ٢٠١٣م، ص:١٦) يواجه قصوراً في تطوير برامج الأبحاث اللازمة لمواكبة متطلبات التنمية في غياب التنسيق بين المخطط الوطني وبرامج المعاهد البحثية، وعدم الوعي بمشاكل القطاع الاقتصادي واحتياجاته، وغياب منهج البحث والتطوير، وحدوث مشاكل لانتداب العاملين المؤهلين وتطوير قدراتهم، ومن ذلك أيضاً غياب التنسيق بين المعاهد والجامعات. وكذلك انعدام التفاعل بين الجامعات ومعاهد البحوث متمثلة في عد تشجيع الأساتذة الباحثين على استعمال المرافق المخبرية، وعدم تقديم الجامعات التسهيلات اللازمة لمؤسسات البحث والتطوير، وغياب التعاون بين القطاع الصناعي ومعاهد البحوث.

أما المعيقات الخاصة بالبحث العلمي على وجه الخصوص فقد فصلها (الرشيد، ١٩٨١م، ص: ١٥) فيما يلي:

ضعف اهتمام المختصين بالتربية بالبحث خاصة من قبل الذين يتفرغون للتدريس في مؤسسات التعليم العالي لأسباب عديدة منها انشغالهم بالتدريس، واعتقادهم بأن البحث العلمي عمل إضافي خارج عملهم الرئيس، وانشغالهم باللجان داخل الجامعة وخارجها.

عدم توفر الرؤية العلمية الشاملة لدى العديد من الباحثين.

صعوبة القياس في البحوث العلمية وصعوبة ضبط العوامل المؤثرة في التجربة. وكثرة عدد المتغيرات؛ فالبحث العلمي بخلاف البحث الطبيعي لا يجعل عينة البحث تطابق المجتمع المسحوبة منه.

الأدوات المستخدمة في البحوث العلمية في جمع البيانات من استفتاء ومقابلة وملاحظة كثيراً ما تكون غير ملائمة وتنقصها الدقة والشمول، وحتى الجمهور المجيب قد لا يتجاوب بالشكل الصحيح.

وقد أورد الضمور (٢٠٢١، ص ١٣) أن تحديات البحث العلمي مرت بمراحل متعددة عبر العصور، وأن التحديات لا زالت مستمرة باستمرار الزمن، ولم تجد حلول كافية حتى الآن، ولا يزال البحث العلمي يعاني من عقبات تقف أمامه وهي بحاجة إلى وضع خطط استراتيجية ومتابعتها لضمان تطور البحث العلمي والنهوض به إلى المستوى المأمول، والوصول به إلى المستويات المتقدمة.

الدراسات السابقة:

فيما يتعلق بالدراسات السابقة التي تناولت تحديات البحث العلمي، فقد جاءت دراسة (عون، ٢٠١٥م) للكشف عن معوقات البحث العلمي لدى طالبات الدكتوراه بقسم الإدارة العلمية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليل، وتكون مجتمع الدراسة من ٤٤ طالبة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج ومن أبرزها أن المعوقات الاجتماعية جاءت في المرتبة الأولى، تليها المعوقات الإدارية، ثم المعوقات الذاتية.

كما هدفت دراسة خلفان، زهران، والصارمي، عبد الله حمود (٢٠١٦) إلى معرفة واقع البحث العلمي في كليات العلوم الإنسانية بجامعة السلطان قابوس والمعوقات التي تحد من تطوره، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أبرزها ضعف الإمكانات المادية والمالية المخصصة للبحث العلمي، وضعف التقدير المجتمعي للأبحاث في مجال العلوم الإنسانية.

كما جاءت دراسة يالشين وسينان يالشين، التون .Sinan & Yalcin Altun Yalcin (٢٠١٧م) بهدف معرفة الصعوبات التي يواجهها الأكاديميون خلال إجرائهم للبحوث العلمية، واستخدمت الدارسة منهج دراسة الحالة، واستخدمت الدراسة المقابلات شبه المنتظمة مع أفراد عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٤ عضواً، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها أن الأكاديميين يواجهون عدداً من المشكلات تتعلق باللغة الأجنبية،

وكذلك صعوبات في تحليل البيانات، وكذلك مشكلات تتعلق بنشر أبحاثهم في المجلات العلمية.

وهدفت دراسة (مريم الدعفس، ٢٠١٨م) إلى تحديد معوقات الإبداع البحثي لدى طالبات الدراسات العليا في الأقسام العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهدافها، وتم تصميم استبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها على النحو التالي: موافقة أفراد الدراسة بدرجة كبيرة على أن من أهم معوقات الإبداع البحثي التعليمي، ثم الإداري والإشراف الأكاديمي، ثم الذاتي.

كما هدفت دراسة مشيكة، حسن حامد (٢٠١٩) إلى معرفة أهمية البحث العلمي في التطوير الأكاديمي، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضعف التمويل والإدارة، وعدم الاهتمام الكافي من الباحثين بالنشاط البحثي والنشر في الدوريات العلمية المحكمة، والهجرة المستمرة لأساتذة الجامعة للعمل في جامعات دول الخليج نتيجة للظروف الاقتصادية.

وتناولت دراسة النمري، حنان سرحان وباجابر، فاطمة سالم (٢٠١٩) المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا، والتي هدفت إلى تحديد هذه المشكلات في إعداد البحوث العلمية في مجال التربية والتعليم، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها تحديد عدد من المشكلات التي تواجه الباحثين وحصرها في مشكلة الإخراج الفني والشكلي للبحوث، وأهمية تطوير البحث

العلمي لدى الباحثين من خلال تخصيص جوائز بحثية لتحفيزهم على تطوير مهاراتهم.

كما جاءت دراسة الضمور، عدنان محمد (٢٠٢١) لتبحث في تحديات البحث العلمي وأساليب التغلب عليها، وهدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها ضعف التمويل المالي للبحث العلمي، وعدم ربط البحث العلمي باحتياجات المجتمع وقضاياه الأساسية، وعدم توفر بنك للمعلومات في المؤسسات التعليمية، وعدم جدية الإدارات الأكاديمية في تطبيق نتائج الأبحاث العلمية على أرض الواقع.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في طريقة عرضها في تناولها للصعوبات والمعيقات والمشكلات التي تواجه البحث العلمي، وتتفق مع أغلبها في كونها تتناول طلبة الدراسات العليا، عدا دراسة الضمور والتي تناولت عينة أعضاء هيئة التدريس، كما أن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة عون في تناولها للمعوقات الذاتية، ومع دراسة مريم الدعفس في تناولها طالبات الدراسات العليا في جامعة الإمام، تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في كونها استخدمت المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة بكونها تناولت طالبات قسم أصول التربية في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في حين كانت الدراسات السابقة تتناول عدة أقسام بكليات وجامعات مختلفة، كما ركزت الدراسة الحالية على فئة الطالبات الدارسات

بالدرجة الأولى، كما أن هذه الدراسة سلطت الضوء على التحديات المتعلقة بالطالبات لمحاولة تجاوزها وعلاجها، من خلال دراسة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهن من الناحية التعليمية، والناحية الشخصية (الذاتية)، وتناولت السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهن.

كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صناعة الأدبيات، وفي تصميم الأداة، والبدء من حيث انتهت هذه الدراسات؛ لصياغة هذا البحث وإعداده.

***

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، لدراسة مشكلة ما أو ظاهرة علمية معيَّنة؛ بغية التوصُّل إلى تفسيرات منطقية لها، وتم استخدام هذا الأسلوب لدراسة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ نظرًا لملائمته لمثل هذه النوعية من الدراسات، تحليل بيانات الدراسة الميدانية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مرحلة إعداد البحث التكميلي من خلال التواصل مع القسم العلمي نظراً لعدم وجود إحصائية رسمية، حيث بلغ حجم مجتمع طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية (١٨١) طالبة، في حين كانت العينة عشوائية بنسبة ٦٠٪ وقد تم التطبيق إلكترونيًّا على أفراد العينة من خلال التواصل مع الأقسام العلمية، أما عينة الدراسة فتألفت من (١٠٩) طالبات.

وبعد إتمام الإطار النظري، والرجوع إلى الدراسات السابقة، تم تصميم الاستبانة بصورتها الأولية؛ ثم تم عرضها على المحكمين لإبداء آرائهم، وتم تعديلها وفقاً للملاحظات، وبعد بناء الاستبانة تم تصميم الاستبانة إلكترونيًّا، ثم توزيعها على أفراد عينة الدراسة.

الصدق:

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم اعتماد طريقة الصدق الظاهري (Face Validity) وتم عرض الأداة بصورتها الأولية على (١٤) محكمًا ممن يحملون درجة الدكتوراه في قسم أصول التربية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وطُلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صحة الفقرات ومناسبتها، بصورتها الأولية قبل التحكيم، وإضافة أية فقرة يرونها مناسبة, وتم بعد ذلك تفريغ استبانة التحكيم, وأخذ الفقرة التي حصلت على إجماع (٨) محكمين كحد أدنى, أي نسبة (٨٠٪) فأعلى مع الأخذ بعين الاعتبار التعديلات المرفقة من قبل المحكمين؛ للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه، وتكون المقياس بصورته النهائية بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة.

الجدول (١) مقياس الدراسة

المقياس	المستوى
١-٢	منخفض
٢-٣	متوسط
٣-٤	مرتفع

وتم اعتماد المقياس الآتي لتصحيح المقياس الرباعي

الثبات:

يقصد بثبات أداة الدراسة استقرار النتائج واعتماديتها وقدرتها على التنبؤ أي: مدى التوافق أو الاتساق في نتائج الاستبيان؛ إذ طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة، وقد تم استخدام اختبار الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، إذ يقيس مدى التناسق في إجابات المبحوثين عن كل

الأسئلة الموجودة في المقياس، كما يمكن تفسير (ألفا) بأنها معامل الثبات الداخلي بين الإجابات، ويدل على ارتفاع قيمته على درجة ارتفاع الثبات ويتراوح ما بين (٠-١) وتكن قيمته مقبولة عند (٦٠٪) وما فوق، وفي دراسات أخرى تكون مقبولة عند (٧٠٪) وما فوق وبحسب والجدول التالي يبين ذلك،

وللتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب معامل كرونباخ ألفا، باعتباره مؤشرا على التجانس الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (كرونباخ ألفا) الكلي (٠,٨٧٣) وهي نسبة مرتفعة جدّاً وتشير إلى ثبات الأداة.

الجدول (٢) معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا ومعامل الارتباط بيرسون

المجال	المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	معامل الارتباط للمجال بالأداة ككل
١	تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية	١٣	0.759	.717**
٢	تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية الذاتية	٨	0.740	.785**
٣	السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.	١٨	0.912	.796**
	كلي للأداة	٢٠	0.873	-

***دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)**

****دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)**

تشير بيانات جدول (٢) إلى أن معاملات الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجال الأول تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية؛ حيث بلغت (٠,٧٥٩)، وللمجال الثاني تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية الذاتية حيث بلغت (٠,٧٤٠)، وللمجال الثالث السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية حيث بلغت (٠,٩١٢)، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (٠,٨٧٣) وهي قيم مرتفعة دالة إحصائيًّا. وهي قيمة ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

كما تجدر الإشارة إلى أن معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون بلغت للمجال الأول (**.717)، وللمجال الثاني حيث بلغت (**.785)، وللمجال الثالث حيث بلغت (**.796).

وللتحقق من صدق البناء تم حساب معامل الارتباط بيرسون للفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (٣)

معامل الارتباط لكل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه للمجال الأول تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية

رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)
١	.779**	٨	.694**
٢	.652**	٩	.595**
٣	.552**	١٠	.659**
٤	.668**	١١	.764**
٥	.790**	١٢	.623**
٦	.663**	١٣	.685**
٧	.548**	-	.689**

تشير بيانات الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة كانت موجبة ودالة إحصائيًّا، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (.548** - .779**).

جدول رقم (٤) معامل الارتباط لكل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه للمجال الثاني تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا من وجهة نظر الطالبات من الناحية الذاتية

رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)
١	.550**	٥	.689**
٢	.548**	٦	.506**
٣	.554**	٧	.650**
٤	.680**	٨	.588**

تشير بيانات الجدول (٤) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة كانت موجبة ودالة إحصائيًّا، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (.506** - .689**).

جدول رقم (٥) معامل الارتباط لكل فقرة مع المجال الذي تنتمي اليه للمجال الثالث السبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)	رقم الفقرة	معامل الارتباط (r)
١	.684**	١٠	.653**
٢	.720**	١١	.679**
٣	.645**	١٢	.572**
٤	.695**	١٣	.560**
٥	.628**	١٤	.731**
٦	.745**	١٥	.606**
٧	.686**	١٦	.681**
٨	.660**	١٧	.580**
٩	.548**	١٨	.550**

تشير بيانات الجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للأداة كانت موجبة ودالة إحصائيًّا، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (**548.- **745.).

- المعالجات الإحصائية باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
- معامل كرونباخ ألفا، ومعامل الارتباط بيرسون

السؤال الأول: ما تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية؟

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٣	قلة توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات.	٣,٥٠	٠,٧٧	١	مرتفع
٢	ندرة حضور الدورات التدريبية في مجال إجراء البحوث العلمية.	٣,٣٣	٠,٨٢	٢	مرتفع
٣	ضعف تمكن الطالبة من اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات	٣,٢٦	٠,٨١	٣	مرتفع
١	ضعف تأسيس الطالبات للمهارات البحثية.	٣,٢٢	٠,٨٤	٤	مرتفع
١٠	وجود فجوة بين الطالبة والمشرف.	٣,٠٩	٠,٩٥	٥	مرتفع
٩	قلة الساعات التي يحددها المشرف لمتابعة أعمال البحث.	٣,٠٤	٠,٩١	٦	مرتفع

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
١٢	ضعف المحفزات المادية لقيام الطالبات بالبحث العلمي بالشكل الملائم.	٢,٩٦	١,١٠	٧	متوسط
٦	فقدان الوصول للمصادر الأساسية التي يمكن الاستعانة للبحث.	٢,٨٥	٠,٩٧	٨	متوسط
٨	ضعف تمكن الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث.	٢,٨٠	٠,٨٣	٩	متوسط
٥	ضعف تمكن عضو هيئة التدريس المكلف بتدريس مناهج البحث من تقديم المعلومة بالشكل المطلوب.	٢,٦٩	١,٠٩	١٠	متوسط
٤	صعوبة الرجوع للدراسات والمراجع.	٢,٦٧	١,٠٢	١١	متوسط
١١	ضعف مهارات المشرف في تصميم البحوث العلمية.	٢,٥٨	١,٠٢	١٢	متوسط
٧	ضعف إتقان مهارات اللغة العربية بفروعها	٢,٣٦	١,٠٠	١٣	متوسط
	الكلي	٢,٩٥	٠,٤٣		متوسط

- تشير بيانات الجدول (٦) إلى أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٢,٣٦– ٣,٥٠)، كان أعلاها للفقرة رقم (١٣) التي تنص على"قلة توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات." بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٠) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (٢) التي تنص على " ندرة حضور الدورات التدريبية في مجال إجراء البحوث العلمية. " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٣) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (٣) التي تنص على " ضعف تمكن الطالبة من اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٦) بدرجة مرتفعة، ثم يليها فقرة رقم (١) التي تنص على "ضعف تأسيس الطالبات للمهارات البحثية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٢) بدرجة مرتفعة، ثم تليها فقرة رقم (١٠) التي تنص على "وجود فجوة بين الطالبة والمشرف

" بمتوسط حسابي (٣,٩) بدرجة مرتفعة ، ثم تليها فقرة (٩) التي تنص على "قلة الساعات التي يحددها المشرف لمتابعة أعمال البحث" بمتوسط حسابي (٣,٤) بدرجة مرتفعة. ثم تليها فقرة (١٢) التي تنص على "ضعف المحفزات المادية لقيام الطالبات بالبحث العلمي بالشكل الملائم" بمتوسط حسابي (٢,٩٦) بدرجة متوسطة ، ثم تليها فقرة (٦) التي تنص على "فقدان الوصول للمصادر الأساسية التي يمكن الاستعانة للبحث" بمتوسط حسابي(٢,٨٥) بدرجة متوسطة، ثم تليها فقرة(٨) التي تنص على "ضعف تمكن الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث" بمتوسط حسابي (٢,٨٠) بدرجة متوسطة، تليها فقرة (٥) التي تنص على "ضعف تمكن عضو هيئة التدريس المكلف بتدريس مناهج البحث من تقديم المعلومة بالشكل المطلوب" بمتوسط حسابي (٢,٦٩) بدرجة متوسطة ، ثم تليها فقرة (٤) التي تنص على "صعوبة الرجوع للدراسات والمراجع" بمتوسط حسابي (٢,٦٧) بدرجة متوسطة ، ثم تليها فقرة (١١) التي تنص على " ضعف مهارات المشرف في تصميم البحوث العلمية، بمتوسط حسابي (٢,٥٨) بدرجة متوسطة ، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٧) التي تنص على "ضعف إتقان مهارات اللغة العربية بفروعها" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٦) بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (٢,٩٥) بدرجة متوسطة، نستخلص مما سبق أن محور "تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية "جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي ٢,٩٥،بدرجة متوسطة.

وأن من أبرز تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية: (قلة توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات، ندرة حضور الدورات التدريبية في مجال إجراء البحوث العلمية، ضعف تمكن الطالبة من اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات، ضعف تأسيس الطالبات للمهارات البحثية).

السؤال الثاني: ما تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية (الذاتية)؟

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٦	الضغط النفسي والالتزامات الشخصية.	٣,٦١	٠,٧١	١	مرتفع
٥	كثرة الأعباء والمتطلبات الدراسية.	٣,٥٤	٠,٨١	٢	مرتفع
٧	بعد السكن عن مقر المكتبات وقواعد البيانات.	٣,٣٦	٠,٩٥	٣	مرتفع
٨	سوء إدارة الوقت المخصص لإجراء البحث.	٣,٣٤	٠,٨١	٤	مرتفع
١	ضعف قدرة الطالبة في طريقة إعداد البحث بالطريقة المنهجية العلمية الصحيحة	٣,٢٨	٠,٧٧	٥	مرتفع
٣	ارتفاع سعر الدورات التي تقام في تنمية المهارة البحثية.	٣,١٠	٠,٩٦	٦	مرتفع

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٤	قلة وعي الطالبات بأهمية الالمام بالمهارات البحثية.	٢,٩٤	٠,٩١	٧	متوسط
٢	ضعف تمكن الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث.	٢,٨٧	٠,٧٨	٨	متوسط
	الكلي	٣,٢٥	٠,٥٠		مرتفع

تشير بيانات الجدول (٧) إلى أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٢,٨٧– ٣,٦١)، كان أعلاها للفقرة رقم (٦) التي تنص على "الضغط النفسي والالتزامات الشخصية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦١) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (٥) التي تنص على " كثرة الأعباء والمتطلبات الدراسية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٤) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (٧) التي تنص على " بُعد السكن عن مقر المكتبات وقواعد البيانات." بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٦) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٨) التي تنص على "سوء إدارة الوقت المخصص لإجراء البحث " بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٤) بدرجة مرتفعة، ثم تليها فقرة (١) ضعف قدرة الطالبة في طريقة إعداد البحث بالطريقة المنهجية العلمية الصحيحة، بمتوسط حسابي (٣,٢٨) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٣) التي تنص على " ارتفاع سعر الدورات التي تقام في تنمية المهارة البحثية" بمتوسط حسابي (٣,١٠) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٤) التي تنص على " قلة وعي الطالبات بأهمية الإلمام بالمهارات البحثية" بمتوسط حسابي (٢,٩٤) بدرجة متوسطة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٢) التي تنص على " ضعف تمكن الطالبة من

اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث" بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٧) بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (٣,٢٥) بدرجة مرتفعة.

وأن من أبرز تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية: (الضغط النفسي والالتزامات الشخصية، كثرة الأعباء والمتطلبات الدراسية، بعد السكن عن مقر المكتبات وقواعد البيانات)

السؤال الثالث: ما لسبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـ لسبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٦	الحرص على إعداد عضو هيئة التدريس المكلف بتدريس مناهج البحث ليقوم بتقديم المعلومة بالشكل المطلوب.	٣,٨٦	٠,٤٢	١	مرتفع
٧	التيسير على الطالبات للوصول للمصادر الأساسية التي يمكن الاستعانة بها للبحث.	٣,٨٣	٠,٤٧	٢	مرتفع
١٨	تسهيل التعامل بين الطالبات والمكتبات عن بعد.	٣,٨٣	٠,٤٩	٣	مرتفع
٨	التأسيس القوي لمهارات اللغة العربية بفروعها.	٣,٨٢	٠,٤٧	٤	مرتفع
١٣	توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات.	٣,٨١	٠,٥٢	٥	مرتفع
١٦	مراعاة التوازن بين المتطلبات الدراسية وبين إعداد البحوث.	٣,٧٦	٠,٥٦	٦	مرتفع

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
٥	التيسير على الطالبات للحصول على الدراسات والمراجع.	٣,٧٤	٠,٦٠	٧	مرتفع
٤	رفع مستوى الوعي لدى الطالبات بأهمية الالمام بالمهارات البحثية.	٣,٧٢	٠,٥٤	٨	مرتفع
١	التأسيس الأصيل للمهارات البحثية لدى الطالبات.	٣,٧٢	٠,٥٦	٩	مرتفع
٢	توفير دورات تدريبية في البحوث العلمية.	٣,٧٠	٠,٥٥	١٠	مرتفع
١١	إضفاء جو ودي بين الطالبات والمشرفين.	٣,٧٠	٠,٦٢	١١	مرتفع
٣	التأسيس الجيد للطالبة في مجال اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات.	٣,٦٩	٠,٦٢	١٢	مرتفع
١٤	تمكين الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث.	٣,٦٨	٠,٦٥	١٣	مرتفع
٩	تدريب الطالبات على اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث.	٣,٦٦	٠,٦٧	١٤	مرتفع
١٠	زيادة رفع عدد الساعات التي يحددها المشرف لمتابعة أعمال البحث.	٣,٦٦	٠,٧١	١٥	مرتفع
١٥	خفض أسعار الدورات التي تقام في تنمية المهارة البحثية.	٣,٦٣	٠,٧٣	١٦	مرتفع
١٧	تدريب الطالبات على حسن إدارة الوقت.	٣,٦١	٠,٦٧	١٧	مرتفع
١٢	رفع مستوى المهارات لدى المشرفين في تصميم البحوث العلمية	٣,٥٧	٠,٧٩	١٨	مرتفع
	الكلي	٣,٧٢	٠,٣٨		مرتفع

تشير بيانات الجدول(٨) إلى أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٣,٥٧ – ٣,٨٦)، كان أعلاها للفقرة رقم (٦) التي تنص على" الحرص على إعداد عضو هيئة التدريس المكلف بتدريس مناهج البحث ليقوم بتقديم المعلومة

بالشكل المطلوب" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٦) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرتين رقم (٧) و (١٨) التي تنص على " التيسير على الطالبات للوصول للمصادر الأساسية التي يمكن الاستعانة بها للبحث " و " تسهيل التعامل بين الطالبات والمكتبات عن بعد" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٣) بدرجة مرتفعة ، تليها الفقرة رقم (٨) التي تنص على " التأسيس القوي لمهارات اللغة العربية بفروعها" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٢) بدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (١٣) التي تنص على " توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات" بمتوسط حسابي (٣,٨١) بدرجة مرتفعة، ثم تليها الفقرة (١٦) التي تنص على " مراعاة التوازن بين المتطلبات الدراسية وبين إعداد البحوث" بمتوسط حسابي (٣,٧٦) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٥) التي تنص على " التيسير على الطالبات للحصول على الدراسات والمراجع" بمتوسط حسابي (٣,٧٤)، بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٤) والتي تنص على " رفع مستوى الوعي لدى الطالبات بأهمية الالمام بالمهارات البحثية" ، وفقرة (١) التي تنص على " التأسيس الأصيل للمهارات البحثية لدى الطالبات" حيث جاءتا بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وبدرجة مرتفعة، وتليها فقرة (٢) وفقرة (١١) التي تنص على " توفير دورات تدريبية في البحوث العلمية" و"إضفاء جو ودي بين الطالبات والمشرفين" بمتوسط حسابي (٣,٧٠) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (٣) التي تنص على " التأسيس الجيد للطالبة في مجال اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات" بمتوسط حسابي (٣,٦٩) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (١٤) التي تنص على " تمكين الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث" بمتوسط حسابي (٣,٦٨) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة

(٩) وفقرة (١٠) اللتان تنصان على " تدريب الطالبات على اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث" و"زيادة رفع عدد الساعات التي يحددها المشرف لمتابعة أعمال البحث" بمتوسط حسابي (٣,٦٦) ، بدرجة مرتفعة ، تليها فقرة (١٥) التي تنص على " خفض أسعار الدورات التي تقام في تنمية المهارة البحثية " بمتوسط حسابي (٣,٦٣) بدرجة مرتفعة، تليها فقرة (١٧) التي تنص على " تدريب الطالبات على حسن إدارة الوقت " بمتوسط حسابي (٣,٦١) بدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (١٢) التي تنص على " رفع مستوى المهارات لدى المشرفين في تصميم البحوث العلمية" بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٧) بدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (٣,٧٢) بدرجة مرتفعة.

***

مناقشة النتائج

أشارت نتائج تحليل السؤال الأول، إلى أن تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية التعليمية جاءت بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الطالبات لديهنَّ مشكلة في كيفية إجراء البحوث العلمية وتطبيقها، حيث يتلقنَّ عملية إعداد البحث العلمي بشكل نظري ولم يتم تدريبهن على مهارات البحث الميدانية ليخوضوا تجربة بناء البحوث، وقد كانت أكثر التحديات أمام الطالبات ضعف مهارات التحليل الإحصائي وضعف في مهاراتهم البحثية وكذلك قلة توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات و ندرة حضور الدورات التدريبية في مجال إجراء البحوث العلمية، فهذا التحدي مما يصعب على الطالبات إجراء البحوث. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة عون (وفاء ٢٠١٥م) كما تتفق مع دراسة (مريم الدعفس ٢٠١٨) وتوصلت إلى نتائج عديدة تشير إلى أن من أبرز المعوقات ضعف التعريف ببرامج الحاسوب الخاصة بتحليل البيانات الإحصائية.

أشارت نتائج تحليل السؤال الثاني، إلى أن تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الطالبات من الناحية الشخصية (الذاتية) جاءت بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطالبات يتعرضن للضغوط النفسية والتزامات شخصية نتيجة كثرة الأعباء والمتطلبات الدراسية وسوء إدارة الوقت المخصص لإجراء البحث وعدم إلمام الطالبات بطريقة إعداد البحث بالطريقة المنهجية العلمية الصحيحة ، وعدم توفر الرؤية العلمية الشاملة لدى

العديد من الباحثين وهناك قصورٌ لدى الباحثة نفسها يتمثل في استخدام موضوعات مستهلكة بعيدة عن الأصالة، كذلك عدم توفر قاعدة بيانات متكاملة تضم جميع المراجع دون الحاجة للذهاب لمكتبة الجامعة، حيث توفر الكتب الإلكترونية التي تساعد الطالبات في عملية البحث عن المراجع وتوفر عليهن الوقت للذهاب للجامعة. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (عون، ٢٠١٥) ودراسة (خلفان، والصارمي، ٢٠١٦) ودراسة (حامد٢٠١٩) وتتفق مع دراسة (الضمور ٢٠٢١م) وتوصلت إلى نتائج عديدة تشير إلى أن من أبرز المعوقات هي المعوقات (الذاتية). ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تحديات تواجه الإشراف الأكاديمي في هذه الجامعة تتمثل في والافتقار إلى مهارات التواصل والمعرفة بمنهجية الأبحاث وكتابة الأوراق.

أشارت نتائج تحليل السؤال الثالث للسبل المقترحة لمواجهة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ حيث جاءت بدرجة مرتفعة، وتعزو هذه النتيجة إلى إدراك الطالبات بوجود تحديات تعيق إجراء البحث العلمي، وحتى يتم التغلب عليها لا بد من وجود أعضاء هيئة تدريس لديهم مهارات بحثية لتدريس مناهج البحث بالشكل الصحيح، توفر قواعد البيانات ومراكز البحث والتحليل التي تسهل على الطالبات الجهد والوقت، و تمكين الطالبة من اختيار المصادر المناسبة لموضوع البحث والتأسيس الجيد في مجال اختيار الأنسب في طرق جمع البيانات.

التوصيات:

وبناءً على النتائج التي استخرجتها الباحثة؛ قامت باستخلاص مجموعة من التوصيات التي تؤكد على مجموعة تحديات البحث العلمي التي تواجه طالبات الدراسات العليا بقسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ كانت كالآتي:

١. توفير المناخ والبيئة الجاذبة للباحثات، وتفريغهم جزئيًّا أو كليّاً للبحث العلمي، وتحفيز الباحثات ماديًّا ومعنويّاً، وذلك لأن أبرز تحديات البحث العلمي التي جاءت في هذه الدراسة تدور حول الجوانب التعليمية، والمعنوية والمادية، عن طريق مخاطبة المسؤولين في عمادات الدراسات العليا.

٢. إلزام الباحثات بتخصيص جزء من أوقاتهنَّ للبحث العلمي بقرارات ملزمة خلال مدة محددة، استجابة للنتائج المرتفعة التي أثبتت أبرز التحديات التي تواجه الباحثات "الضغط النفسي، والالتزامات الشخصية، وكثرة الأعباء والمتطلبات الدراسية".

٣. تسهيل مهمات الباحثات في الحصول على المعلومات اللازمة للبحث العلمي، وتوفير وسائل المعلومات وإتاحتها للباحثين من مثل توفير المصادر المراجع في المكتبات عن طريق الاشتراك في قواعد البيانات العالمية. ويتم ذلك عن طريق توفير مراكز للتحليل الإحصائي داخل الجامعات.

٤. إنشاء مراكز أو وحدات متخصصة بالبحث العلمي مزودة بالكوادر والتسهيلات اللازمة لتعمل كحلقة وصل بين الباحثات والمستفيدات من

البحث، من خلال تسهيل التعامل بين الطالبات والمكتبات عن بعد، والتيسير على الطالبات للحصول على الدراسات والمراجع.

٥. تنظيم الورش التدريبية للباحثات بمستجدات العصر في مناهج البحث، وتحليل البيانات وتفسير النتائج وكتابة التقارير للبحوث العلمية من أجل النشر في المجلات العالمية المرموقة.

٦. تشجيع اللقاءات العلمية والبحثية في مناخ علمي بحثي يدفع الجميع إلى مواكبة المستجدات، وإجراء البحوث العلمية بمنهجية سليمة تثمر بمساهمات عربية في المسيرة العالمية.

***

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

آدم، محفوظ إسماعيل. (٢٠١٧). التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية: دراسة ميدانية ولاية غرب دارفور. رسالة دكتوراه، جامعة أم درمان الإسلامية.

بطاح، أحمد. (٢٠١٧م). قضايا معاصرة في التعليم العالي. القاهرة: دار روائع للنشر والتوزيع.

البنا، عزة. (٢٠٠٨م). معوقات الإبداع والابتكار في البحث العلمي الجامعي. مجلة الجامعة الإسلامية، ع (٤٢)، ٨٩-١٤٤.

جبر، أحمد، (٢٠٠٥م). غاية السائل في البحث العلمي وكتابة الرسائل. (ط١). المنصورة: المكتبة العصرية.

الجبوري، حسين محمد. (٢٠١٣م). منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية. عمان: دار صفاء للنشر.

الحازمي، مبارك بن واصل (٢٠١٨). التحديات الجديدة التي تواجه البحث العلمي، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التطوير البحثي في التعليم العالي.

الدباس، ماهر أحمد. (٢٠١١م). معيقات البحث العلمي التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية وعلاقتها بدافعيتهم وتحصيلهم الأكاديمي. رسالة دكتوراه، كلية العلوم العلمية والنفسية، عمان: جامعة عمان العربية.

الدعفس، مريم عبد العزيز. (٢٠١٨م). معوقات الإبداع البحثي لدى طالبات الدراسات العليا في الأقسام العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهن "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

دعمس، مصطفى. (٢٠٠٨م). منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية. (ط١). تلاع العلي: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الرباط، بهيرة شفيق إبراهيم. (٢٠١٧م). مناهج البحث في العلوم العلمية والنفسية. الرياض: دار الزهراء.

ربيع، هادي مشعان. (٢٠٠٦م). طرق البحث العلمي. (ط١). الأردن: مكتبة المجتمع العربي.

رحمة، أمية يوسف. (٢٠١٠م). مشكلات البحث العلمي التي تواجه طلبة الدراسات العليا في تخصص الإدارة العلمية كما يدركها أعضاء هيئة التدريس والطلبة أنفسهم في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير، كلية عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الزرقاء: الجامعة الهاشمية.

الرشود، نوال سالم. (٢٠٠٩م). معوقات إعداد البحث التي تواجه طالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة الملك سعود. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة الملك سعود.

الرشيد، محمد. (١٩٨١م). البحث العلمي أزمته، نواقصه، مقترحات تطويره. مكتب التربية العربي لدول الخليج، محاضرات الموسم الثقافي الأول، ١١-٢٦.

زهران، خلفان والصارمي، عبد الله بن حمود (٢٠١٦). التحديات التي تواجه البحث العلمي بكليات العلوم الإنسانية بجامعة السلطان قابوس، السعودية، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، المجلد ٢٢، العدد١.

زيتون، كمال عبد الحميد، (٢٠٠٤م). منهجية البحث العلمي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي. (ط١). القاهرة: عالم الكتب.

السيد، منى. (٢٠١٣م). أخلاقيات البحث العلمي. السعودية. منشورات جامعة المجمعة.

الصوينع، خلود عثمان. (٢٠١٠م). معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية: جامعة الإمام محمد بن سعود.

الضمور، عدنان محمد. (٢٠٢١). تحديات البحث العلمي وأساليب التغلب عليها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية. المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد الثاني، عدد١٥/يناير.

الطبيب، مصطفى. (٢٠١٣م). ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي (دراسة تحليلية ميدانية). المجلة العربية لضمان جودة البحث العلمي، ٦(١٣)، ٩٧-١١٣.
عبد الدايم، خالد محمد. (٢٠١١م). معوقات البحث العلمي التي يواجهها الطلبة الخريجون في جامعة القدس المفتوحة بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة القدس المفتوحة.
العتيبي، فرات كاظم. (٢٠١٣م). أساليب البحث العلمي خطوات كتابة رسائل الماجستير والدكتوراه. الكويت: دار المسيلة.
العساف، صالح بن حمد. (١٩٩٥م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. (ط١). الرياض: مكتبة العبيكان.
العنزي، عبد الله بن دريع (٢٠١٧م). البحث العلمي بالجامعات السعودية الناشئة – التحديات والفرص. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي للتعليم – الدورة السابعة (الجامعات السعودية ورؤية ٢٠٣٠م – المعرفة وقود المستقبل) في الفترة من ١٥-١٤٣٨/٧/١٨هـ. الرياض.
العنيزي، يوسف، والرشيدي سعد، وسلامة، عبد الرحيم، ويونس، سمير. (٢٠٠٥م). مناهج البحث العلمي بين النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
عون، وفاء. (٢٠١٥م)، معوقات البحث العلمي لدى طالبات الدكتوراه بقسم الإدارة العلمية في جامعة الملك سعود من وجهة نظرهن. مجلة رابطة التربية الحديثة، ٧(٢٤)، ٧١-١٢٢.
غانم، خمائل شاكر. (٢٠١٨-٢٠١٩)، المشكلات التي تواجه طلبة الدراسات العليا لأقسام اللغة العربية في البحث العلمي، جامعة بغداد/ مركز إحياء التراث العلمي العربي.
فتحي، أنيس. (٢٠٠٥م). الإمارات إلى أين؟ استشراف التحديات والمخاطر على مدى ٢٥ عاماً، أبو ظبي، مركز الإمارات للدراسات والإعلام.
الكامري، إدريس (٢٠١٩) تحديات النشر العلمي الإلكتروني الجامعي في العالم العربي، مؤتمر تقييم جودة أوعية النشر العلمي في الوطن العربي، ألمانيا، برلين.

المجيدل، عبد الله. (١٩٩٢م). دراسة مقارنة لمعوقات البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة: بحث ميداني. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٣٢(١٢٣)، ١٣٩-١٩٢.

المحمد، هدية محمد حيدر. (٢٠١١م). البحث العلمي في جامعة الكويت الواقع والمعيقات من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الأردن: الجامعة الأردنية.

مشيكة، حسن حامد. (٢٠١٩) تحديات البحث العلمي في التطوير الأكاديمي بالجامعات السودانية، دراسة تحليلية لحالة جامعة الخرطوم، ورقة عمل لمؤتمر تطوير البحث العلمي في التعليم العالي، الإمارات العربية المتحدة، الشارقة، رؤية الغد للمؤتمرات.

المهدي، مجدي صلاح طه. (٢٠٠٧م). البحث العلمي والعلمي بين دلالات الخبراء وممارسات الباحثين. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

الناعبي، رحمة جمعة سليمان. (٢٠٠٥م). دور البحث العلمي في الممارسة الإدارية بالمؤسسة التعليمية في سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، عمان: جامعة السلطان قابوس.

نشوان، تيسير محمود، والزعانين، جمال عبدربه. (٢٠١٦م). دليل البحث العلمي. غزة: مكتبة سمير منصور للنشر والتوزيع.

النمري، حنان سرحان، وباجابر، فاطمة سالم (٢٠١٩) المشكلات التي تواجه طلاب الدراسات العليا في إعداد البحوث العلمية التربوية (دراسة تحليلية ورؤية تطويرية) السعودية، جامعة أم القرى، ورقة عمل لمؤتمر تطوير البحث العلمي في التعليم العالي، الشارقة، رؤية الغد للمؤتمرات.

النوح، مساعد عبد الله حمد. (٢٠١١م). مبادئ البحث العلمي. (ط٢). الرياض: مكتبة ابن رشد.

المراجع العربية مترجمة للإنجليزية:

Abdel Dayem, Kh. (2011). The obstacles to scientific research that graduate students face at Al-Quds Open University in the governorates of Gaza. Unpublished MA Thesis, College of Education: Al-Quds Open University.

Adams, M. (2008). Scientific Research Methodology in Education and Social Sciences. (1st Edition) Tlaa Al-Ali: Ghaida House for Publishing and Distribution.

Al-Anezi, Y, Al-Rashidi, S, Salama, A, Younis, S. (2005). Educational research methods between theory and practice. Kuwait: Al Falah Library for Publishing and Distribution.

Aoun, w. (2015). obstacles to scientific research among female doctoral students in the Department of Educational Administration at King Saud University from their point of view. Journal of the Modern Education Association, 7 (24), 71-122.

Al-Assaf, S. (1995). Introduction to Research in the Behavioral sciences. 1st Edition. Riyadh: Obeikan Bookstore.

Al-Banna, A. (2008). Obstacles to Creativity and Innovation in University Scientific Research. Islamic University Magazine, 1(42), 89-144.

Battah, A. (2017). Contemporary Issues in Higher Education. Cairo: Rawa' House for Publishing and Distribution.

Al-Dabbas, M. (2011). The obstacles to scientific research that face graduate students in Jordanian universities and their relationship to their motivation and academic achievement. PhD Thesis, College of Educational and Psychological Sciences, Amman: Amman Arab University.

Da'fs, M. (2018). Obstacles to Research Creativity among Postgraduate Students in the Educational Departments of Imam Muhammad bin Saud Islamic University and Ways to Overcome Them from Their Point of View "Field Study", An Unpublished Master Thesis, College of Education, Riyadh: Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Gabr, A. (2005). The Questioner's Target in Scientific Research and Writing Letters, 1st Edition. Mansoura: Modern Bookstore.

Al-Jubouri, H. (2013). Scientific Research Methodology: An Introduction to Build Research Skills. Amman: Safaa Publishing House.

Al-Otaibi, F. (2013). Methods of Scientific Research, Steps for Writing Master and Ph.D. Theses. Kuwait: Dar Al-Messila.

Rabat, B. (2017). Research Methods in Educational and Psychological Sciences. Riyadh: Dar Al Zahraa.

Rabie, H. (2006). Educational Research Methods. 1st Edition. Jordan: Arab Society Bookstore.

Rashid, M. (1981). Educational research crisis, its shortcomings, proposals for its development. Arab Bureau of Education for the Gulf States, Lectures of the first cultural season, 11-26.

Al-Rashoud, N. (2009). Obstacles to research preparation facing female postgraduate students at the College of Education at King Saud University. Master Thesis, College of Education: King Saud University.

Rahma, U. (2010). The problems of educational research that face graduate students in the field of educational administration as perceived by faculty members and students themselves in Jordanian universities. Master Thesis, College of the Deanship of Scientific Research and Postgraduate Studies, Zarqa: The Hashemite University.

El-Sayed, M. (2013). Scientific Research Ethics. Saudi. Majmaah University Publications.

Al-Suwaina, Kh. (2010). Obstacles to scientific research among faculty members at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. Master Thesis, College of Social Sciences: Imam Muhammad bin Saud University.

Al-Tabib, M. (2013). Ensuring the quality of scientific research in the Arab world (field analytical study). The Arab Journal for Quality Assurance of Scientific Research, 6 (13), 97-113.

Al-Mahdi, M. (2007). Scientific and Educational Research between the Connotations of Experts and the Practices of Researchers. Alexandria: The New University House for Publishing.

Al-Muhammad, H. (2011). Scientific research at Kuwait University, reality and obstacles, from the faculty members' point of view. Unpublished MA Thesis, College of Graduate Studies, Jordan: The University of Jordan.

Al-Mujaydil, A. (1992). A Comparative Study of Scientific Research Obstacles in Governmental and Private Higher Education Institutions: Field Research. Magazine of Gulf and Arabian Peninsula Studies, 32 (123), 139-192.

Al-Naabi, R. (2005). The Role of Educational Research in the Administrative Practice of the Educational Institution in the Sultanate of Oman. Unpublished Master Thesis. College of Education, Oman: Sultan Qaboos University.

Nashwan, T, Za'anin, J. (2016). Educational Research Manual. Gaza: Samir Mansour Bookstore for Publishing and Distribution.

Al-Noah, M. (2011). Principles of Educational Research. 2nd Edition. Riyadh: Ibn Rushd Bookstore.

Zaitoun, K. (2004). The Methodology of Educational and Psychological Research from a Quantitative and Qualitative Perspective. 1st Edition. Cairo: The World of Books.

المراجع الأجنبية:

Bocar, A. C. (2013). Difficulties encountered by the student-researchers and the effects on their research output. Proceeding of the Global Summit on Education, 10..

Ghadirian, L., Sayarifard, A., Majdzadeh, R., Rajabi, F., & Yunesian, M. (2014). Challenges for Better thesis supervision. Medical journal of the Islamic Republic of Iran, 28, 32..

Yalçin, S., & Altun Yalçin, S. (2017). Difficulties Encountered by Academicians in Academic Research Processes in Universities. Journal of Education and Practice, 8(6), 143-153.

واقع التعليم عن بُعد في ظل جائحة COVID - 19: التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة (دراسة نوعية)

د. نجلاء محمود الحبشي

قسم التربية الخاصة – كلية التربية

جامعة الباحة

واقع التعليم عن بُعد في ظل جائحة COVID -19: التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة (دراسة نوعية)

د. نجلاء محمود الحبشي

قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الباحة

تاريخ تقديم البحث: ٢٣/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة خلال جائحة COVID-19, والكشف عن التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة. ولتحقيق ذلك تم تطبيق استبيان يشمل (٨) أسئلة مفتوحة, على (٣٤) معلمة تربية خاصة, وتم إجراء مقابلات شبه منظمة على (١٣) معلمة. وتتبع الدراسة المنهج الوصفي النوعي. وقد تم تحليل النتائج من خلال تحليل المحتوى للمقابلة والاستبيان, وأوضحت النتائج أنه تم تهيئة معلمات التربية الخاصة للتعليم عن بُعد من خلال التدريب على استخدام المنصات التعليمية, وتم تنفيذ حصص متزامنة وغير متزامنة وفقًا لخصائص الطالبات بالفئات المختلفة للطالبات ذوي الإعاقة, واتضح وجود تباين في مشاركة الأسرة ومعلمات التعليم العام في التعليم عن بُعد بين الفئات المختلفة, كما واجهت معلمات التربية الخاصة صعوبات كبيرة في تنفيذ فنيات تعديل السلوك. واتضح وجود بعض التحديات التقنية والإدارية, وتم طرح عدد من مقترحات التحسين كتقديم دورات تدريبية للمعلمات وإرشادية للأسرة.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بُعد، الطالبات ذوات الإعاقة، التحديات, مقترحات التحسين.

The Reality of Distance Education in Light of COVID- 19 Pandemic: Challenges and Improvements from Female Special Education Teachers' Perspectives in Al-Baha Region (Qualitative Study)

Dr. Naglaa Mahmoud Alhabashi
Department Special Education – Faculty Education
Al Baha university

Abstract:

The study aimed to identify the reality of distance education in light of COVID-19, challenges, and improvements from female special education teachers' perspectives in the Al-Baha region. To achieve this; a questionnaire including Eight open-ended questions was applied to (34) teachers, and semi-structured interviews were conducted on (13) teachers. The study follows the qualitative descriptive method. Results revealed that teachers are preparing for distance education through training on the use of educational platforms, and simultaneous and asynchronous classes were implemented. There is a discrepancy in families and general education teachers' participation, and teachers faced difficulties in implementing the questionnaire on behaviour modification. There were some technical and administrative challenges

key words: Distance Education, Students with Disabilities, Challenges, Improvements.

مقدمة:

ظهر COVID -19 في ديسمبر ٢٠١٩، في مدينة ووهان بمقاطعة هوبي بالصين، وانتشر بسرعة في جميع أنحاء العالم، وتم اعتباره جائحة من منظمة الصحة العالمية بتاريخ ١١ مارس ٢٠٢٠ ، ولذا اتجهت عدة دول لعمليات الإغلاق الخاصة بها. أدت هذه الاستجابة غير المسبوقة لحالات الطوارئ الصحية العامة إلى تباطؤ الانتشار والحد من حجم الوباء (Gan, Ma, Wu, Chen, Zhu & Hall, 2020).

وقد يختلف انتشار الأوبئة أو عواقبها من مجتمع إلى آخر. فالبيولوجيا البشرية والبيئة الاجتماعية وأنماط الحياة هي المتغيرات التي تؤثر على معدل انتشار الأوبئة. حيث إن التوعية بالأمراض الوبائية واتخاذ الإجراءات الشخصية والمجتمعية لمواجهة انتشار الوباء مهمة وفعّالة في التقليل من الآثار السلبية للمرض (Bostan, Erdem, Öztürk, Kılıç & Yılmaz, 2020).

وفي المملكة العربية السعودية تم الإبلاغ عن أول حالة إصابة بـ COVID-19 في ٢ مارس، واعتبارًا من ٢٣ مارس ٢٠٢٠ تم إغلاق المؤسسات التعليمية (المدارس والجامعات)، مراكز التسوق، ثم المطاعم والشواطئ والمنتجعات، وحظر التجول ليلًا، وتم تنفيذه في العديد من المدن في المملكة العربية السعودية (AlHumaid, Ali & Farooq, 2020).

أجبر إغلاق المدرسة الذي فُرض خلال جائحة COVID-19 المعلمين على استخدام التعلم عن بُعد. وكان لهذا القرار عواقب على الطلبة والأُسر حيث تتطلب الأنشطة مهارات تكنولوجية مناسبة ورؤى جديدة لاستراتيجيات

التدريس. واجه العديد من أُسر الطلبة ذوي الإعاقة صعوبة كبيرة في دعم تعلم أطفالهم إلكترونيًّا (Parmigiani, Benigno, Silvaggio & Sperandio, 2021).

وحيث إن انتشار COVID-19 يُعد تحديًا كبيرًا للمجتمع ككل، وللنظام المدرسي بشكل خاص في جميع أنحاء العالم. وعلى الرغم من أن فكرة التدريس عن بُعد ليست جديدة ضمن نظام المدارس، كان على المعلمين للقيام بذلك تعديل تعليماتهم وكان على الأُسر توسيع مساعدتهم ودعمهم للأطفال فيما يتعلق بالعمل المدرسي. وغالبًا ما يفتقر المعلمون إلى مهارات التغلب على التحديات المتعلقة بالوسائط الرقمية وتطبيقها عن بُعد. ولم يقتصر الأمر على المدارس فحسب، بل كان على الأُسر والطلبة أيضًا التكيف مع وضع غير مألوف تمامًا مما فرض مطالب جديدة على الأسرة (Nusser, 2021).

وبالتالي ظهرت بعض القضايا التي تحتاج إلى دراسة؛ حيث يعتمد التعلم عن بُعد على توافر الأجهزة التكنولوجية والإنترنت. وهذا التعليم يستلزم وجود أسرة تقدم مزيدًا من الدعم، سواء للتعلم أو لاستخدام الأجهزة ومنصات التعلم. وكلما كان الطفل أصغر سنًا، زادت الحاجة إلى الدعم من أفراد الأسرة الآخرين، حتى لو أولى المعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام لاحتياجات الأطفال يقع العبء الكبير على عاتق أفراد الأسرة (Petretto, Masala & Masala, 2020).

وحيث يُشكل الطلبة ذوو الإعاقة حوالي ١٠٪ (Petretto et al., 2020) من الأطفال في سن المدرسة، ويحتاج هؤلاء الطلبة إلى مساعدة إضافية خلال جميع مراحل التعليم. كما يحتاجون إلى الدعم من متخصصين آخرين في المدرسة

(مثل المعلمين المتخصصين، المعلمين وعلماء النفس), ولكن التواجد في المنزل يحد من هذا النوع من الاتصال الاجتماعي المهني.

كما أشار (Toseeb, Asbury, Code, Fox & Deniz, 2020) من خلال دراستهم إلى أن تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المنزل يمثل تحديًا مختلفًا. وأوضحوا أنه خلال COVID-19 أبلغ العديد من آباء الطلبة ذوي الإعاقة عن التغييرات التي مروا بها عند إغلاق المدارس، التي كان لها تأثير سلبي على الصحة النفسية وكذلك صحة أبنائهم.

ويُعد نقص المعلمين المدربين جيدًا وخاصة في مجال التربية الخاصة إحدى المشكلات الخطيرة في جميع أنحاء العالم (Bah & Artaria, 2020) وذلك لتحقيق التعليم للجميع على النحو المنصوص عليه في أهداف التنمية المستدامة. وبالتالي، يجب أن تكون طرق تقديم التعليم جيدة ومناسبة.

فالطلبة ذوو الإعاقة لديهم خصائص تختلف عن الطلبة العاديين؛ ولذا يجب أن يكون التدريب الذي سيتم تقديمه لهم خاصًّا أيضًا (Karasel, Bastas, Altinay, Altinay & Dagli, 2020). التعليم عن بُعد هو فرصة لدعم تعليم الطلبة ذوي الإعاقة إذا تم توفير التقنيات والمعلومات التي يمكن الوصول إليها. فالتعليم الخاص هو التعليم المقدم للطلاب المختلفين عن أقرانهم من حيث خصائصهم التنموية.

ومن ثم اتجهت الدراسة للتعرف على واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة, والكشف عن التحديات ومقترحات التحسين, من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة.

مشكلة الدراسة:

مع انتشار COVID-19 عام ٢٠١٩ تم اتخاذ العديد من الإجراءات الاحترازية كالتعليم عن بُعد والتباعد الاجتماعي, وترتب على ذلك ضغوط نفسية على الأفراد في جميع أنحاء العالم, وتزيد تلك الضغوط على الطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم بسبب نقاط الضعف الجسمية والنفسية والتعليمية لديهم مقارنة بالطلبة العاديين, على سبيل المثال قد يسبب تغيير الروتين لأطفال التوحد أزمات في المنزل. وكذلك الطلبة ذوو الاضطرابات السلوكية الداخلية (كالقلق والانسحاب) أو الاضطرابات السلوكية الخارجية (مثل فرط النشاط), حيث تؤثر تلك الاضطرابات سلبًا على الحياة اليومية وتعوق أداء مقدمي الرعاية (Dursun, Turan, Gulsen, Karayagmurlu, Mustan, Kutlu, Arman, 2020).

كما يمكن أن يرتفع لدى الطلبة ذوي الإعاقة التوتر والوحدة والاكتئاب والقلق بسبب التباعد الاجتماعي (Toquero, 2020).

ولا بد في جميع مراحل هذه الأزمة الوبائية أن تكون استراتيجيات التخفيف من COVID-19 كذلك شاملة للطلبة ذوي الإعاقة، بهدف تعزيز التعليم، التنمية والرفاهية، ومنع تفاقم صعوبات التعلم والمخاطر والعواقب النفسية السلبية (Petretto et al., 2020).

ولذلك قد يكون الطلبة ذوو الإعاقة قد استفادوا من التعليم عن بُعد، ولكن ظهرت قضايا مهمة مثل: التحقق من مستوى مهارات المعلمين التكنولوجية والتربوية, والصعوبات المتعلقة بتعاون الأسرة, حيث يلعب الآباء دورًا مهمًّا في تدريب أطفالهم. كما يجب أن تدعم المدارس الأسرة عاطفيّاً حيث

إنها تشارك بشكل كبير في أنشطة التعليم عن بُعد لأطفالهم، ولا يتركون وقتًا كافيًا لمتطلبات الحياة المنزلية، وهذا يتطلب مشاركة مكثفة وتعاونًا مع المعلمين، حيث اتضح أن مشاركتهم النشطة تسهل تحقيق نواتج التعلم (Parmigiani et al., 2021).

كما أصبح التعاون بين الأُسر والمعلمين أيضًا أكثر أهمية حتى يتمكن الطلبة من الاستفادة من العملية التعليمية خلال هذه الفترة. فالأسرة لها دور مهم في تطور مهارات أطفالها. ومع ذلك يمكن للأسرة أن تكون مشغولة جدًّا بالعمل والأعمال المنزلية. وبالتالي، قد يهملون تعليم أطفالهم (Yazcayir & Gurgur, 2021).

وتظهر قضية أخرى وهي أن انتشار الوباء يمكن أن يخفض بشكل كبير من خدمات الدعم المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة من قبل المتخصصين مثل معلمي التربية الخاصة ومعالجي النطق واللغة وعلماء النفس (Yazcayir & Gurgur, 2021).

وقد أشار (Nusser, 2021) إلى أن الدراسات الحديثة حول تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في أثناء إغلاق المدارس كشفت عن نقص في تنفيذ ممارسات التدريس الشاملة في التعلم عن بُعد, كما قد لا يتلقى هؤلاء الطلبة دعمًا إضافيًّا أو تشخيصًا.

كما أشار (Bah & Artaria, 2020) إلى أن تطبيق التقنيات المناسبة للذكاء الاصطناعي لديها القدرة على تعزيز التعليم للطلبة ذوي الإعاقة مع الحد من

بعض المشاكل التي تواجههم عند الحصول على تعليم جيد. ويمكن تحقيق بعض الإنجازات المهمة إذا تم تنفيذ ذلك باتساق بين المدرسة والأسرة.

ونظرًا لأن الطلبة ذوي الإعاقة ليسوا فئة واحدة متجانسة حيث تختلف احتياجاتهم وفقًا لنوع الإعاقة. فالطلبة ذوو الإعاقة السمعية مثلًا لا بد أن نضع لهم تسميات توضيحية على جميع مقاطع الفيديو والبرامج التعليمية, أما ذوو الإعاقات الحركية والذين لا يستطيعون استخدام الأيدي بالكامل فيمكن استخدام أجهزة مساعدة لتسهيل استخدام لوحة المفاتيح, فكل فئة من الطلبة ذوي الإعاقة تحتاج إلى دعمٍ مختلف عن الفئات الأخرى (Catalano, 2014) .

مما سبق يتضح أن الطلبة ذوي الإعاقة بحاجة إلى الدعم خلال جائحة COVID-19, وأن تعليمهم يمكن أن تعوقه بعض الصعوبات التي يمكن أن تتعلق بالمعلمين أو بالأسرة أو استراتيجيات التدريس, وتلك الجوانب تختلف وفقًا لنوع الإعاقة, ومن ثم يمكن أن تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: "ما واقع تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد خلال جائحة COVID-19؟ وما التحديات ومقترحات التحسين؟" ويتفرع عن السؤال الرئيس عدد من الأسئلة الفرعية:

١. كيف تمت عملية تهيئة المعلمات للتعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة؟
٢. كيف تم تنفيذ التدريس عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة؟
٣. ما آلية الكشف عن الحالات الجديدة وإجراء التقييم والتشخيص خلال جائحة COVID-19؟
٤. كيف تم تنفيذ فنيات تعديل السلوك عن بُعد؟

٥. ما أشكال التعاون بين معلمات التربية الخاصة ومعلمات الصفوف العادية؟
٦. ما دور الأسرة في التعليم عن بُعد؟
٧. ما التحديات التي تواجه التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة؟
٨. ما مقترحات التحسين للتعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استكشاف واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة خلال جائحة COVID-19, والتعرف على أهم التحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة من خلال الأهداف التالية:

١. التعرف على كيفية تهيئة المعلمات للتعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة.
٢. التعرف على كيفية تنفيذ التدريس عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة.
٣. تحديد آلية الكشف عن الحالات الجديدة وإجراء التقييم والتشخيص خلال جائحة COVID-19.
٤. التعرف على كيفية تنفيذ فنيات تعديل للسلوك عن بُعد.
٥. تحديد أشكال التعاون بين معلمات التربية الخاصة ومعلمات الصفوف العادية.
٦. التعرف على دور الأسرة في التعليم عن بُعد.
٧. الكشف عن التحديات التي تواجه تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد.
٨. الكشف عن مقترحات التحسين لتعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في بحثها لجانب على درجة كبيرة من الأهمية وهو واقع تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد خلال جائحة COVID-19, وتحديات تنفيذه ومقترحات التحسين, فتلك الفئة من الطالبات تحتاج إلى رعاية خاصة وتعليم خاص, ويساعد التعرف على واقع التعليم توجيه المسؤولين نحو اتخاذ الإجراءات المناسبة لمجابهة تلك التحديات وتفعيل المقترحات من أجل تنفيذ التعليم لتلك الفئة بالشكل الأفضل. ومن جوانب أهمية الدراسة كذلك أنها أجريت على معلمات التربية الخاصة، وهن الفئة المناسبة للتعرف على الواقع والكشف عن التحديات ووضع مقترحات للتحسين. كما اتبعت الدراسة المنهج النوعي الذي يساعد في الفهم الأعمق للموضوع.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة بالكشف عن واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة, والتحديات ومقترحات التحسين من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة.

الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من معلمات التربية الخاصة بمنطقة الباحة.

الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٤٢/١٤٤١ هـ.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة بالتطبيق على معلمات التربية الخاصة بالمدارس الحكومية بمنطقة الباحة.

تعريف المصطلحات:

الأشخاص ذوو الإعاقة: People with Disabilities

يشير مصطلح الأشخاص ذوي الإعاقة إلى "الشخص الذي فقد قدرات جسمية أو عقلية أو عاطفية أو اجتماعية بدرجات متفاوتة بسبب أمراض أو حوادث وبالتالي يواجه تحديات في تلبية متطلبات الحياة الطبيعية (Genc & Kocdar, 2019).

ويُعرف الطلبة ذوو الإعاقة إجرائيًّا في الدراسة بالطلبة الذين تم تصنيفهم في إحدى فئات الإعاقة ويدرسون في أحد برامج التربية الخاصة بمدارس التعليم العام.

التعليم عن بُعد: Distance Education

التعليم عن بُعد هو مجال تعليمي يركز على علم أصول التدريس والتكنولوجيا وتصميم النظام التعليمي المدمج بشكل فعَّال في تقديم التعليم للطلاب, بحيث يمكن للمعلم والطالب التواصل بشكل متزامن وغير متزامن (Al-Arimi, 2014)

ويُعرف التعليم عن بُعد إجرائيًّا في الدراسة بأنه التعليم الذي يقدمه أحد معلمي التعليم العام أو التربية الخاصة من خلال أحد المنصات المعتمدة مثل منصة مدرستي أو برنامج تيمز.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

كان لوباء COVID-19 تأثيرًا كبيرًا على كيفية تعامل الناس مع حياتهم اليومية. من حيث حدوث تغيير مفاجئ مثل بعض الإجراءات الضرورية كالعزلة الذاتية والاجتماعية. وتمثل تلك الإجراءات تحديًا خاصًّا للطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم، نظرًا لاحتياجهم إلى بعض الأخصائيين والدعم المهني وغير الرسمي (Toseeb et al., 2020).

وفي الوضع الوبائي وبسبب إغلاق المدارس والعزلة القسرية، أصبحت أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هي القناة الوحيدة للتواصل بين المعلمين والأطفال والأدوات التي تسمح بتحقيق العمليات التعليمية. كان على المعلمين تغيير أشكال وأساليب العمل، التي لها تأثير كبير على فعالية التعلم في الواقع الافتراضي، بغض النظر عن كفاءاتهم في استخدام تلك الأدوات الرقمية. وشارك الآباء بشكل كبير في تعليم أطفالهم عن بُعد (Trzcińska-Król, 2020).

فالتعليم عن بُعد يسمح للطلبة بالدراسة دون أن يكونوا مع المعلم أو الطلبة الآخرين في نفس المكان والوقت، وكان التعليم عن بُعد في الماضي يتم من خلال المراسلة أو الهاتف, أما حاليًا فيتم تنفيذه عبر تكنولوجيا أكثر تطورًا (الخطيب, ٢٠١٢).

وتم تنفيذ التعليم عن بُعد للطلبة ذوي الإعاقة, وتنوعت خدمات التعليم عن بُعد ما بين خدمات مساندة ومواد تعليمية بديلة والترتيبات الإضافية لإجراء الاختبارات التي تختلف وفقاً لنوع الإعاقة(Genc & Kocdar, 2019).

فتعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الأوضاع العادية يتم وفقاً لمبدأ البيئة الأقل تقييدًا في أوضاع تعليمية مختلفة في المدارس العادية, من أهمها الصف الخاص حيث يتعلم الطلبة في غرفة خاصة في المدرسة العادية, يقوم بتعليم هؤلاء الطلبة أحد معلمي التربية الخاصة في إحدى تخصصات الإعاقة وتصلح تلك الفصول للطلبة ذوي الإعاقة المتوسطة والشديدة, أما الصفوف ذات الدوام الجزئي فتكون لتعليم الطلبة ذوي الإعاقة البسيطة (الخطيب, ٢٠١٢).

كما يمكن أن يلتحق الطلبة بالصف العادي مع خدمات غرفة المصادر ويعتمد على جلوس الطلبة ذوي الإعاقة جزءًا من اليوم في الصف العادي, والجزء الآخر في غرفة المصادر, وفيها يتلقى الطلبة تعليمًا خاصًّا في جوانب القصور الأكاديمية أو تدريبات للنطق والسمع, ويناسب هذا البديل الطلبة ذوي الإعاقة البسيطة وذوي صعوبات التعلم (القرشي, ٢٠١٢).

حيث تهدف تلك البرامج إلى دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع العاديين ويزيد هذا النوع من البرامج فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الطلبة ذوي الإعاقة وزملائهم العاديين (عصفور, يوسف, ٢٠١٦).

وتعديل الاتجاهات نحو الطلبة ذوي الإعاقة, وخاصة الاتجاهات المتعلقة بالرفض أو عدم التعاون إلى اتجاهات ايجابية تتمثل في التعاون والتقدير من قبل كل من الإدارة والمعلمين (العزالي, ٢٠١٦).

ومن ثم فمجرد تواجد الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس له أهمية كبيرة سواء لتيسير فرص التفاعل بينهم وبين الطلبة العاديين, فضلًا عن التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف العادية.

كما أن تربية الطلبة ذوي الإعاقة تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل بما يتناسب مع نوع الإعاقة, وذلك لتحقيق التوافق الاجتماعي لهم مع أنفسهم ومع البيئة التي يعيشون فيها, حيث تقوم الحواس المتبقية لدى هؤلاء الطلبة بدور مهم في تربيتهم وتعليمهم, ويتحقق ذلك من خلال توفير مصادر تعلم متنوعة داخل أو خارج بيئة المدرسة (سويدان, الجزار, ٢٠١٢).

ولكن نظرًا لظروف الجائحة التي يمر بها العالم تم تنفيذ بعض الإجراءات الاحترازية كالتباعد الاجتماعي والتعليم عن بُعد, وتم تنفيذه مع جميع الطلبة بالمراحل التعليمية المختلفة من مرحلة رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي, وكذلك الطلبة ذوي الإعاقة. ولكن يظهر جانب مهم وهو هل يمكن تحقيق البيئة الأقل تقييداً في ظل التعليم عن بُعد؟

التعليم عن بُعد للطلبة ذوي الإعاقة:

يُعد التعليم عن بُعد جانبًا مهمًّا بشكل متزايد في التعليم؛ لأنه يوفر بديلاً مناسبًا ومرنًا وسهل الإدارة. وفيه يعمل الطلبة في فصول دراسية غير متزامنة عن بُعد على أجهزة كمبيوتر على بعد أميال في أوقات مختلفة من النهار والليل. يتم التغلب على هذا الشعور بالوحدة عندما ينضم الطلبة معًا في مجتمع من المتعلمين الذين يدعم بعضهم بعضًا (Brown, 2001).

فالتعليم عن بُعد هو مجال تعليمي يركز على طرق التدريس والتكنولوجيا بهدف تقديم التدريس، للطلاب غير الموجودين فعليًّا في بيئة تعليمية تقليدية مثل الفصول الدراسية. وقد تم وصفها بأنها "عملية لإنشاء وتوفير الوصول إلى التعليم عندما يكون مصدر المعلومات والمتعلمين مفصولين بالوقت والمسافة،

أو كليهما". ويتطلب تنفيذ التعليم عن بُعد تخطيطًا دقيقًا, حيث تتضمن تلك العملية أربع خطوات أساسية: إجراء تقييم للاحتياجات، وتحديد الأهداف التعليمية وإنتاج المواد التعليمية، وتوفير التدريب والممارسة للمدربين وتنفيذ البرنامج (Bušelić, 2012).

كما يمكن أن يتميز التعليم عن بُعد بفوائد على التدريب في الفصول الدراسية التقليدية، والفوائد الواضحة هي المرونة وتوفير التكاليف, ويكون التعليم عن بُعد للمادة الصعبة سهلًا وممتعًا, ويكون لدى الطالب المزيد من الخبرات التي يمكن تحقيقها، ويمكّن التعليم عن بُعد المتعلم من إدارة طريقته في التعلم والطريقة التي يحب أن يتعلم بها. وإمكانية التعلم "في الوقت المناسب" (Al-Arimi, 2014).

ومن مميزاته كذلك تعددية الحواس. حيث توجد مجموعة متنوعة من المواد التي يمكن أن تلبي تفضيلات التعليم للجميع. فبعض الطلبة يتعلم من المحفزات البصرية والبعض الآخر من خلال الاستماع أو التفاعل مع برنامج كمبيوتر. إلا أنه من سلبياته العزلة الاجتماعية. فقد يشعر المتعلمون بالعزلة أو يفقدون التفاعل الاجتماعي–الجسدي الذي يأتي مع حضور فصل دراسي تقليدي. ومع ذلك، أفاد العديد من المشاركين في التعليم عن بُعد أن هذا الشعور بالعزلة قد انخفض مع استخدام تقنيات الاتصال مثل لوحات الإعلانات والمناقشات المترابطة والمحادثات والبريد الإلكتروني ومؤتمرات الفيديو (Bušelić, 2012).

ولذا فالتعليم عن بُعد في ظل تلك الجائحة للطلبة ذوي الإعاقة يمكن أن يكون له بعض الإيجابيات أو السلبيات والتحديات التي لا بد من دراستها على أرض الواقع لتحديدها ووضع مقترحات للتحسين, ويمكن أن يكون قد

قلل من إمكانية تطبيق البيئة الأقل تقييدًا في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة, كما أوضح (Toquero, 2020) أنه لا بد أن تبحث الدراسات المستقبلية عن تجارب الطلبة ذوي الإعاقة في استخدام الوسائط الرقمية خلال فترة الجائحة وتقييم فعالية التقنيات المساعدة لتلبية احتياجات التعليم للطلبة ذوي الإعاقة. ومن ثم أجريت بعض الدراسات عن تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في ظل جائحة COVID-19, حيث هدفت دراسة (Karasel et al., 2020) إلى تحديد ما تم القيام به في تطبيقات التعليم عن بُعد لتمكين الطلبة ذوي الإعاقة من مواصلة تعليمهم خلال فترة جائحة COVID-19 وكيف يمكن للطلاب وعائلاتهم الاستفادة من هذه التطبيقات. وقد تم إعداد الدراسة باستخدام المنهج النوعي, واستخدمت أسئلة المقابلة شبه المنظمة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج عدم توفير التعليم عن بُعد بالدرجة المطلوبة. كما تباينت آراء معلمو التربية الخاصة ما بين الإيجابية والسلبية حول ممارسات التعليم عن بُعد في المرحلة الابتدائية؛ وأنه لا يوجد تطبيق كافٍ للتعليم عن بُعد للطلبة ذوي الإعاقة ولا توجد تطبيقات IEP (برنامج التعليم الفردي) في التعليم عن بُعد للطلاب ذوي الخصائص التنموية المختلفة؛ وعدم كفاية التقنيات المستخدمة لاحتياجات الطلبة.

واتجهت دراسة (Toseeb et al., 2020) إلى التعرف على احتياجات أُسر الطلبة ذوي الإعاقة خلال جائحة COVID-19, حيث تم تطبيق استبيان على (٣٣٩) من آباء الطلبة ذوي الإعاقة (الغالبية يعانون من حالات طيف التوحد). وقد أشار الآباء إلى حاجاتهم إلى دعم أبنائهم في أثناء الإغلاق. وكانت تلك

الاحتياجات تمثل تحديًا كبيرًا. وكان هناك تباين كبير في الرضا عن الدعم خلال جائحة COVID-19 مما يوضح الاختلاف الكبير في الدعم المقدم لعائلات الطلبة. والنتائج تشير أيضًا إلى أن المعلمين وصانعي السياسات يجب أن يضعوا تنفيذ إجراءات روتينية واضحة ودعم الصحة النفسية للأسرة.

كما هدفت دراسة (Trzcińska-Król, 2020) إلى التعرف على النصائح والإرشادات والآراء التربوية للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، وكيفية العمل معهم، وتأقلم آبائهم مع وضع التعليم عن بُعد. وتم تطبيق استبيان لأسئلة مفتوحة تشمل: التغييرات التي يلاحظها الآباء في دوافع أبنائهم للتعلم في أثناء التعليم عن بُعد؟ ما القيود والصعوبات التي تنشأ مع التعليم عن بُعد؟ ما هي مواقف أبنائهم في أثناء التعليم عن بُعد من وجهة نظر الوالدين؟ هل يلاحظ الآباء أي تقدم في تعلم أبنائهم في أثناء التعليم عن بُعد؟ تم إجراء الدراسة وفقاً لآراء أولياء الأمور الذين شاركوا خلال التعليم عن بُعد في تعليم أبنائهم، وغالبًا ما قاموا بدور المعلم. في رأي الوالدين، أدوات التعليم عن بُعد ليست مصممة لجذب انتباه أبنائهم.

واتجهت دراسة (Asbury et al., 2021) إلى التعرف على تأثير جائحة COVID-19 على صحة الأسرة النفسية وصحة أطفالهم من خلال سؤال آباء الطلبة ذوي الإعاقة في المملكة المتحدة لـ(٢٤١) ولي أمر. تم إجراء تحليل المحتوى الاستقرائي للبيانات اتضح أن الآباء والطلبة يعانون من القلق والتغيرات في المزاج والسلوك نتيجة للتواصل الاجتماعي السريع. أبلغ بعض الآباء عن

شعورهم بالإرهاق. وأفاد عدد قليل من الآباء أن جائحة COVID-19 كان لها تأثير ضئيل على الصحة النفسية للأسرة، والبعض أفاد بوجود إيجابيات.

كما أجرى (Parmigiani et al., 2021) دراسة نوعية هدفت إلى التحقق من العوامل التي تؤثر على الدمج الإلكتروني, وذلك من خلال تطبيق استبيان يتألف من ستة أسئلة مفتوحة. تم تحليل الردود بواسطة الجمع بين تحليل المحتوى النوعي والتحليل الإحصائي. أشارت النتائج إلى أن الدمج الإلكتروني الفعَّال يعتمد على التقنيات والعلاقات مع الأسرة والتعاون بين المعلمين واستراتيجيات التدريس عبر الإنترنت. وأوصت النتائج المعلمين بإنشاء أنشطة مخصصة من خلال طرق تفاعلية ويفضل أن يكون ذلك في مجموعات صغيرة وبشكل فردي.

كما هدفت دراسة (Yazcayir & Gurgur, 2021) إلى بحث كيفية استمرار التعليم الخاص المقدم للطلبة ذوي الإعاقة في أثناء الجائحة. طبقت الدراسة على (١٥) من أولياء أمور الطلبة الطلاب ذوي الإعاقة. تم جمع البيانات من خلال المقابلات شبه المنظمة. أظهرت النتائج أن جميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة ذوي الإعاقة، قد واصلوا تعليمهم عن بُعد. ومع ذلك، فقد لوحظ أيضًا العديد من القضايا المثيرة للقلق: لا يمكن للطلبة ذوي الإعاقة متابعة الدروس على التلفزيون بانتظام، وكثير منهم لم يحضر دروسًا إلكترونية، ولم يتلق أي من الطلبة ذوي الإعاقة خدمات تعليمية داعمة، ولم يكن هناك تواصل وتعاون بين المعلمين والأسرة والطلبة. كما أن الطلبة كانوا غير مستعدين وغير قادرين على التكيف مع التعليم عن بُعد.

كما أجرى (Nusser, 2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن التحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة. اتضح من نتائج الدراسة وجود تباين في درجة الرضا عن الدعم المقدم لهم من المدارس, ووقت التعلم الأسبوعي, ودعم الوالدين. حيث يحتاج الطلبة إلى عناية خاصة عند توجيه التعليمات عن بُعد ولا يتحقق التعلم بنجاح كالتعلم المباشر.

ويتضح من نتائج تلك الدراسات بعض الجوانب المهمة وتتلخص في:

- لا يوجد تطبيق كافٍ للتعليم عن بُعد للطلبة ذوي الإعاقة ولا توجد تطبيقات IEP (برنامج التعليم الفردي) في التعليم عن بُعد للطلبة ذوي الخصائص التنموية المختلفة؛ عدم كفاية استخدام المواد المناسبة لاحتياجات الطلبة (Karasel et al., 2020).
- أشار آباء الطلبة ذوي الإعاقة إلى احتياجهم إلى دعم أبنائهم في أثناء الإغلاق. وكانت تلك الاحتياجات تمثل تحديًا كبيراً. ويجب أن يضعوا تنفيذ إجراءات روتينية واضحة ودعم الصحة النفسية للأسرة (Toseeb et al., 2020). كما أن أدوات التعليم عن بُعد ليست مصممة لجذب انتباه أبنائهم ذوي الإعاقة. ويشعر الوالدان أن عليهم العبء الأكبر (Trzcińska-Król, 2020). كما اتضح أن الآباء والأطفال يعانون من القلق والتغيرات في المزاج والسلوك نتيجة التغيرات السريعة في التواصل الاجتماعي. وأبلغ بعض الآباء عن شعورهم بالإرهاق (Toseeb et al., 2021).
- يعتمد الدمج الإلكتروني الفعَّال على التقنيات والعلاقات مع الأسرة والتعاون بين المعلمين واستراتيجيات التدريس عن بُعد (Parmigiani et al., 2021).

- يوجد العديد من القضايا التي تحتاج إلى دراسة: لا يمكن للطلبة ذوي الإعاقة متابعة الدروس على التلفزيون بانتظام، وكثير منهم لم يحضر دروسًا إلكترونية، ولم يتلق أي من الطلبة ذوي الإعاقة خدمات تعليمية داعمة، ولم يكن هناك تواصل وتعاون بين المعلمين والأسرة والطلبة. كما أن الأطفال كانوا غير مستعدين وغير قادرين على التكيف مع التعليم عن بُعد (Yazcayir & Gurgur, 2021).
- وجود تباين في درجة الرضا عن الدعم المقدم من المدارس للطلبة ذوي الإعاقة, ووقت التعلم الأسبوعي, ودعم الوالدين. حيث يحتاج الطلبة إلى عناية خاصة عند توجيه التعليمات عن بُعد ولا يتحقق التعلم بنجاح كالتعلم المباشر (Nusser, 2021).

مما سبق يتضح أن التعليم عن بُعد للطلبة ذوي الإعاقة يواجه العديد من التحديات التي قد تختلف من مكان إلى آخر ومن فئة إلى أخرى.

منهجية الدراسة:

منهج الدراسة وجمع البيانات:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي النوعي، ويساعد التحليل النوعي في الفهم الأعمق لواقع التعلم عن بُعد والتحديات التي قد تواجهه, ومقترحات التحسين لتنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة بشكل أفضل, ولتحقيق ذلك تم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة مع (١٣) معلمة ممن وافقن على إجراء تلك المقابلة, وتشمل تلك المقابلة (٨) أسئلة مفتوحة, ولصعوبة إجراء المقابلة مع عدد أكبر من المعلمات تم إعداد استبيان يشمل (٨) أسئلة مفتوحة –وهي نفس الأسئلة المستخدمة في المقابلة– تم تطبيقه على معلمات التربية الخاصة بالتخصصات المختلفة لفئات الإعاقة (٣٤) معلمة, ويتضمن محتوى الأسئلة للاستبيان والمقابلة واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة, وعملية تهيئة المعلمات للتدريس, وكيفية الكشف عن الحالات الجديدة وتنفيذ فنيات تعديل السلوك, وأشكال التعاون بين معلمات التربية الخاصة ومعلمات التعليم العام ودور الأسرة, وأخيراً التحديات التي تقابل التعليم عن بُعد ومقترحات التحسين.

المشاركون في الدراسة:

شارك في الدراسة (٣٤) معلمة بتخصصات الإعاقة المختلفة، طبق عليهن الاستبيان الذي يشمل (٨) أسئلة مفتوحة, وأجريت مقابلات شبه منظمة مع (١٣) معلمة بالتخصصات المختلفة للتربية الخاصة, تم اختيارهن بطريقة قصدية ممن ترغب في المشاركة في الدراسة. ويتضح من الجدول التالي توزيع المعلمات المشاركات وفقًا لمتغيرات التخصص والمؤهل وسنوات الخبرة:

جدول (١) بيانات المعلمات المشاركات في الاستبيان

م	المتغير	مستوياته	العدد	النسبة
١	التخصص	إعاقة سمعية	٨	٢٣,٥٪
		إعاقة فكرية	١٦	٤٧,١٪
		صعوبات وبطء التعلم	٥	١٤,٧٪
		النطق والتخاطب	٣	٨,٨٪
		الاضطرابات السلوكية والتوحد	٢	٥,٩٪
٢	المؤهل	بكالوريوس	٢٦	٧٦,٥٪
		ماجستير	٨	٢٣,٥٪
٣	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	٢	٥,٩٪
		من ٥-١٠ سنوات	٢٤	٧٠,٦٪
		أكثر من ١٠ سنوات	٨	٢٣,٥٪

يتضح من الجدول (١) أن المعلمات المشاركات بتخصصات تمثل غالبية فئات الإعاقة, بمختلف سنوات الخبرة وأن النسبة الأكبر في سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات (٧٠,٦٪) أي أن المعلمات لديهن خبرات جيدة, كما حصل عدد منهن على مؤهل الماجستير (٨)، ولذا أمكن الاعتماد عليهن في إكمال الاستبيان.

جدول (٢) بيانات المعلمات المشاركات في المقابلة

م	المتغير	مستوياته	العدد	النسبة
١	التخصص	إعاقة سمعية	٣	٪٢٣,٠٧
		إعاقة فكرية	٦	٪٤٦,١٥
		صعوبات وبطء التعلم	٢	٪١٥,٣٨
		النطق والتخاطب	١	٪٧,٦٩
		الاضطرابات السلوكية والتوحد	١	٪٧,٦٩
٢	المؤهل	بكالوريوس	٦	٪٤٦,١٥
		ماجستير	٧	٪٥٣,٨٥
٣	سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	٠	٪٠
		من ٥-١٠ سنوات	٩	٪٦٩,٢٣
		أكثر من ١٠ سنوات	٤	٪٣٠,٧٦

يتضح من الجدول (٢) أن المعلمات المشاركات بتخصصات تمثل غالبية فئات الإعاقة, بمختلف سنوات الخبرة وأن النسبة الأكبر في سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات (٦٩,٢٣٪) أي أن المعلمات لديهن خبرات جيدة, كما حصل عدد منهن على مؤهل الماجستير (٧) ولذا أمكن الاعتماد عليهن في إكمال المقابلة.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أسئلة مفتوحة تشمل جوانب التعليم عن بعد وتم الحصول على إجابات لتلك الأسئلة من خلال المقابلة ومن خلال تطبيق استبيان لتلك الأسئلة للحصول على عدد أكبر من الاستجابات وتتضح تلك الأدوات تفصيلًا فيما يلي:

استبيان واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة خلال جائحة COVID-19 اعداد الباحثة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد استبيان واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة خلال جائحة COVID-19, وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي أجريت على التعليم عن بعد للطلبة ذوي الإعاقة مثل دراسة (Toquero, 2020) و (Karasel et al., 2020) و(Toseeb et al., 2020) و(Trzcińska-Król, 2020) و (Asbury et al., 2021) و(Parmigiani et al., 2021) و (Yazcayir & Gurgur, 2021)، ويشمل الاستبيان قسمين: الأول بيانات عامة لمعلمة التربية الخاصة, والثاني يشمل (٨) أسئلة مفتوحة عن كيفية التهيئة للتعليم عن بُعد, وآلية تنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة وتعديل السلوك وآلية الكشف عن الحالات الجديدة, وتحديات التعليم عن بُعد ومقترحات تحسينه. وتم تطبيقه على (٣٤) معلمة بتخصصات الإعاقة المختلفة (اضطرابات سلوكية وتوحد, وصعوبات وبطء التعلم, واضطرابات النطق واللغة, والإعاقة السمعية, والإعاقة العقلية).

المقابلة:

تم تصميم المقابلة شبه المنظمة, وأجريت مع عدد (١٣) معلمة تربية خاصة بتخصصات الإعاقة المختلفة, وتضمنت المقابلة توضيح الهدف منها للمشاركات, ثم الحصول على بياناتهن, والجزء الثاني اشتمل على نفس الأسئلة المفتوحة المدرجة بالاستبيان عن كيفية التهيئة للتعليم عن بُعد, وآلية تنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة وتعديل السلوك وآلية الكشف عن

الحالات الجديدة, وتحديات التعليم عن بُعد ومقترحات تحسينه. وتم استخدام المقابلة للحصول على معلومات أكثر من خلال مناقشة المعلمات.

صدق وموثوقية التحليل:

تم التحقق من صدق الاستبيان والمقابلة من خلال عرضهما على (7) أعضاء هيئة تدريس كمحكمين بتخصص التربية الخاصة, و(6) من معلمات التربية الخاصة للتحقق من شمولية الأسئلة المفتوحة لجوانب التعليم عن بعد للطالبات ذوات الإعاقة, وتركزت التعديلات في إعادة صياغة بعض الأسئلة. ولتحقيق المصداقية في المقابلة كذلك قامت الباحثة بعرض ملخص للمقابلة على المعلمات للتحقق من تدوين كافة المعلومات المدرجة بالمقابلة وإبلاغ المعلمات بإمكانية الحذف والإضافة للمحتوى.

وللتحقق من ثبات الاستبيان تم تطبيقه مرتين بفاصل زمني أسبوعين على (15) من معلمات التربية الخاصة, وتم تحليل الاستجابات على الاستبيان في التطبيقين التي اتضح منها عدم وجود اختلافات كبيرة بين استجابات المعلمات على الاستبيان بين التطبيق الأول والثاني. كما تم إجراء مقابلة مع (٥) معلمات وإعادة إجراء المقابلة بفاصل زمني (١٥) يومًا وتم تحليل الاستجابات واتضح منها عدم وجود اختلافات كبيرة بين استجابات المعلمات في المقابلة الأولى والثانية.

تحليل البيانات:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج النوعي, وقد قامت الباحثة بكتابة استجابات المعلمات للمقابلة مباشرة بعد انتهائها. وتم تصنيف بيانات المقابلة والاستبيان وتحديد الموضوعات المشتركة, وبعدها تم تجميع الاستجابات المتماثلة معًا, ومن ثم تحديد الفئات وترميزها في عناوين فرعية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الرئيس للدراسة الذي نصَّ على "ما واقع تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد خلال جائحة COVID-19؟ وما التحديات ومقترحات التحسين؟", تم إجراء تحليل المحتوى لإجابات المعلمات للأسئلة المفتوحة (8) للاستبيان, وكذلك تحليل المحتوى لإجابات المعلمات على الأسئلة المفتوحة في المقابلة, وتم ترميز الإجابات في فئات, ثم تصنيف الاستجابات وفقا لموضوعات الأسئلة, وتتضح النتائج فيما يلي:

أولا التهيئة للتدريس عن بُعد:

اتضح من تحليل الاستجابات على المقابلات والأسئلة المفتوحة للاستبيان أن جميع المعلمات بالتخصصات المختلفة أشاروا إلى أنه تم تقديم دورات من قبل الإشراف التربوي لكيفية التدريس عن بُعد ومعلومات عن منصة مدرستي وبرنامج "تيميز" وآلية تنظيم الحصص المتزامنة, وغير المتزامنة, كما تم متابعة التنفيذ من قبل الإشراف التربوي بحضور بعض الحصص بشكل دوري.

ثانياَ آلية التدريس عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة:

نظراً لاختلاف الإجابات وفقاً لتخصص المعلمات واختلاف خصائص الطالبات ذوي الإعاقة في كل فئة, تم عرض الإجابات وفقاً لكل تخصص كما يلي:

الإعاقة السمعية: تم تقديم حصص متزامنة مع حصص التعليم العام لمقررات اللغة العربية والرياضيات والقرآن الكريم. كما تم تفعيل الحصص باستخدام وسائل تعليمية متعددة كالعروض التقديمية والصور المتنوعة ومنها ثلاثية الأبعاد والرسومات والفيديو، وتعليم الطالبة عن طريق مبدأ تعددية الحواس, واستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم, مع إمكانية فتح الكاميرا للتحقق من متابعة الطالبة وحل الواجبات. وتم تنفيذ الحصص عن طريق منصة مدرستي أو برنامج "تيميز".

اضطرابات النطق واللغة: قامت أخصائية النطق بإعداد جدول متزامن لتقديم جلسات النطق واللغة بإشراف المدرسة, وتم تعليم الطالبات للمهارات من خلال مقاطع فيديو وصور وتابعت الأخصائيات مدى تنفيذهن للمهارات من خلال فتح الكاميرا من قبل الطالبة.

صعوبات وبطء التعلم: تم تنفيذ حصص خلال برنامج "تيميز", بالتنسيق مع الأسرة لمتابعة حضور الطالبات وإكمال الواجبات, وتم تفعيل التدريس من خلال استخدام السبورة وعرض القصص التعليمية ويمكن أحياناً فتح الكاميرا من قبل الطالبة لمتابعة مهارات الكتابة. كما تم إعداد حقائب تعليمية وإرسالها للأسرة.

التوحد والاضطرابات السلوكية: تم تقديم الحصص للطالبات من خلال منصة مدرستي أو برنامج "تيميز", وكان يتم التدريس من خلال الصور والعروض التقديمية حيث يناسب ذوي اضطراب التوحد, أما مقاطع الفيديو فكانت غير مناسبة. في البداية كان هناك عدم تقبل من الطالبات لعدم رؤية المعلمة وبسبب تغير الروتين ولكن مع الاستمرار والتوجيه والتعرف على صوت المعلمة بدأ التحسن والاستجابة من قبل الطالبات في غضون ثلاثة أسابيع تقريباً. وكان يُطلب من الأسرة فتح الكاميرا أحياناً لمتابعة الطالبة, وأيضاً تصوير مقاطع فيديو لأداء الطالبات للأنشطة.

الإعاقة العقلية: تم إعداد جدول للحصص على منصة مدرستي, ونُفذ التدريس من خلال فيديوهات تعليمية وعروض تقديمية وتطبيق أوراق عمل لتقييم أداء الطالبات.

ثالثاً: الكشف عن الحالات الجديدة وإجراء التقييم والتشخيص:

تم تحليل الاستجابات للمقابلات والاستبيان وفقاً لكل فئة من فئات الطالبات ذوي الإعاقة كما يلي:

الإعاقة السمعية: تم إحالة بعض الحالات الجديدة ومن خلال الاطلاع على التقارير الطبية وإجراء تقييم وتشخيص لتحديد نقاط القوة والضعف عن طريق بعض الاختبارات التحصيلية غير الرسمية, كما تم تحديد نقاط القوة والضعف من خلال ملاحظة أداء الطالبات خلال حصص التعليم عن بُعد. وطلب من بعض الطالبات الحضور للمدرسة لإكمال اختبارات التقييم والتشخيص والتحقق من اكتساب الطالبات لبعض المهارات.

اضطرابات النطق واللغة: من خلال الاطلاع على التقارير الطبية وإجراء تقييم وتشخيص عن بُعد بواسطة جلسة عبر منصة مدرستي وفتح الكاميرا من قبل الطالبة للتعرف على المشكلات النطقية لديها ومخارج الحروف ومن خلال متابعة الأهل.

صعوبات وبطء التعلم: تم إحالة بعض الحالات من خلال الكشف عنها من معلمات التعليم العام وتم إجراء التشخيص لقياس الذكاء من قبل الاخصائية النفسية, أما عن نقاط القوة والضعف فقامت معلمات التربية الخاصة بالتعرف على نقاط القوة والضعف من خلال إعداد اختبارات تحصيل غير رسمية تطبق على الطالبة لبعض المهارات ووضع البرنامج التربوي الفردي.

الإعاقة العقلية: لم يتم إحالة حالات جديدة.

التوحد والاضطرابات السلوكية: تم استدعاء الطالبات الجدد للمدرسة لإكمال التقييم والتشخيص للتعرف على نقاط القوة والضعف ووضع البرنامج التربوي الفردي.

رابعاً: كيفية تنفيذ فنيات تعديل السلوك:

جميع المعلمات بالفئات المختلفة للطالبات ذوات الإعاقة أكدوا وجود صعوبة كبيرة في تنفيذ فنيات تعديل السلوك, لعدة أسباب منها:

- صعوبة ملاحظة السلوك عن بُعد واكتشاف المشكلات السلوكية.
- عدم تعاون الأسرة.
- صعوبة في تعديل السلوك عن بُعد ولا توجد آلية وتدريب لكيفية تنفيذ ذلك.

خامساً: أشكال التعاون بين معلمات التربية الخاصة ومعلمات التعليم العام:

الإعاقة السمعية: في بداية التدريس تم التواصل مع معلمات التعليم العام لتقديم بعض المعلومات عن حالات الطالبات وتوضيح نقاط الضعف لمعلمات التعليم العام وكيفية التعامل معها.

اضطرابات النطق واللغة: يوجد تعاون من معلمات التعليم العام للطالبات ذوات اضطرابات النطق واللغة اللاتي يحضرن حصص التعليم العام مثل الطالبات ذوات الإعاقة السمعية, أما ذوات الاضطرابات الأخرى اللاتي لا يحضرن حصصًا مع التعليم العام مثل حالات تعدد الإعاقة والتوحد فلا يوجد تعاون.

صعوبات وبطء التعلم: يوجد تعاون بدرجة متوسطة بين معلمات التربية الخاصة والتعليم العام حيث تحضر الطالبات مع معلمات التعليم العام, ولذا يتم تقديم إرشادات لمعلمات التعليم العام من قبل معلمات التربية الخاصة حال مواجهتهن لأي مشكلات خلال التدريس لطالبات صعوبات وبطء التعلم, وبالأخص وقت الاختبارات لتوضيح طريقة الأسئلة المناسبة للطالبات.

الإعاقة العقلية: لا يوجد تعاون حيث إن طالبات الإعاقة العقلية يدرسن مع معلمات التربية الخاصة فقط ولا يوجد دمج مع معلمات التعليم العام عن بُعد.

التوحد والاضطرابات السلوكية: لا يوجد تعاون حيث إن الطالبات لديهن تعدد إعاقة ولذا يدرسن مع معلمات التربية الخاصة فقط ولا يتم تفعيل الدمج الجزئي عن بُعد.

سادساَ دور الأسرة في التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة:

الإعاقة السمعية: تتعاون الأسرة بدرجة كبيرة كما تتواجد بشكل مستمر مع الطالبات خلال حصص التعليم عن بُعد لحل أي مشكلات تطرأ ومساعدة الطالبات والمتابعة.

اضطرابات النطق واللغة: يوجد تعاون من الأسرة حيث تم توجيههم لتنفيذ بعض التدريبات مع الطالبات ولا توجد آلية للتحقق من المتابعة لتلك التدريبات.

صعوبات وبطء التعلم: يوجد درجة متوسطة من التعاون من الأسرة.

الإعاقة العقلية: يوجد تعاون من الأسرة في متابعة حضور الطالبات والتحقق من دخولهن للمنصة ومتابعة أي مشكلات تقنية مع المعلمات ومتابعة حل الواجبات.

التوحد والاضطرابات السلوكية: التعاون من قبل الأسرة غير كاف, حيث إن التدريس للطالبات ذوات اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية يعتمد بدرجة كبيرة على تنفيذ فنيات تعديل السلوك والأسرة ليس لديها المعلومات الكافية للقيام بذلك. لكن الأسرة متعاونة في متابعة حضور الحصص وأداء الواجبات.

وفيما يلي رسم توضيحي يلخص واقع التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة في الفئات المختلفة وفقا لنتائج الدراسة

واقع تنفيذ التعليم عن بعد للطالبات ذوات الإعاقة
تهيئة المعلمات بآلية استخدام المنصة التعليمية وآلية تنظيم الحصص , المتزامنة, وغير المتزامنة لجميع الفئات
تنفيذ التعليم عن بُعد
الإعاقة السمعية
تم تقديم حصص متزامنة مع حصص التعليم العام لمقررات اللغة العربية والرياضيات والقرآن الكريم. , باستخدام وسائل تعليمية متعددة كالعروض التقديمية والصور المتنوعة والرسوم والفيديو، وتعليم الطالبة عن طريق مبدأ تعددية الحواس, واستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم.
الإعاقة العقلية
إعداد جدول للحصص على منصة مدرستي, تم التدريس من خلال فيديوهات تعليمية وعروض تقديمية وتطبيق أوراق عمل لتقييم أداء الطالبات.
صعوبات وبطء التعلم
تنفيذ حصص خلال برنامج "تيميز", بالتنسيق مع الأسر لمتابعة حضور الطالبات وإكمال الواجبات, وتم تفعيل التدريس من خلال استخدام السبورة وعرض القصص التعليمية ويمكن أحيانا فتح الكاميرا من قبل الطالبة لمتابعة مهارات الكتابة. كما تم إعداد حقائب تعليمية وإرسالها للأسر.
اضطرابات النطق واللغة
إعداد جدول متزامن لتقديم جلسات النطق واللغة بإشراف المدرسة, وتم تعليم الطالبات للمهارات من خلال مقاطع فيديو وصور وتم متابعة مدى تنفيذهن للمهارات من خلال فتح الكاميرا من قبل الطالبة.
الاضطرابات السلوكية والتوحد
إعداد جدول للحصص, تم التدريس من خلال الصور والعروض التقديمية حيث يناسب ذوي اضطراب التوحد, في البداية كان هناك عدم تقبل من الطالبات لعدم رؤية المعلمة وبسبب تغير الروتين ولكن مع الاستمرار والتوجيه والتعرف على صوت المعلمة بدأ التحسن والاستجابة من قبل الطالبات في غضون ثلاثة أسابيع تقريباً. وكان يُطلب من الأُسر فتح الكاميرا أحياناً لمتابعة الطالبة, وأيضا تصوير مقاطع فيديو لأداء الطالبات للأنشطة.
الجوانب المساندة

شكل (١) واقع تنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة.

***

سابعاً: التحديات التي تواجه تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد:

تختلف التحديات التي تواجه التعليم عن بُعد باختلاف فئة الإعاقة وهي وفقاً لكل فئة كما يلي:

الإعاقة السمعية: توجد صعوبات تتعلق بالتدريس مثل صعوبة التواصل البصري خلال المنصة, ووجود تحديات تقنية تتعلق بانقطاع اتصال الإنترنت وبالتالي ضياع جزء من الحصص, وتحديات إدارية كحدوث تضارب في بعض الحصص.

اضطرابات النطق واللغة: توجد صعوبات تتعلق بتنفيذ الجلسات مثل صعوبة تنفيذ مهارات النطق واللغة للطالبة وتم الاعتماد على مقاطع الفيديو, ولذا فالتحسن غير كافٍ, أما الصعوبات الإدارية فتوجد بدرجة منخفضة, والتحديات التقنية كانقطاع الشبكة بدرجة متوسطة.

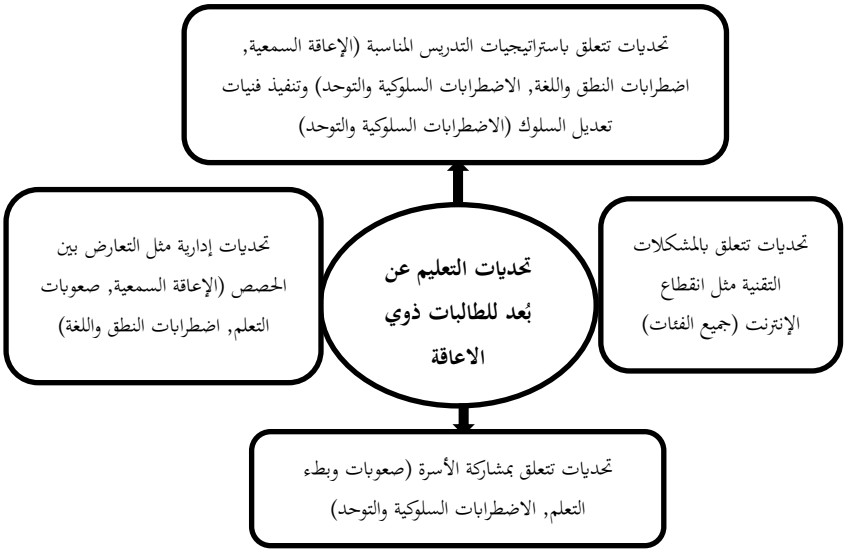
صعوبات وبطء التعلم: عدم التعاون الجيد من الأسرة, صعوبة تدريس بعض المهارات التي تحتاج كتابة. وجود تحديات تقنية بدرجة متوسطة, وجود بعض التحديات الإدارية كالتعارض في الحصص بدرجة متوسطة.

الإعاقة العقلية: وجود بعض التحديات التقنية بدرجة متوسطة.

التوحد والاضطرابات السلوكية: توجد تحديات تتعلق باستراتيجيات التدريس كصعوبة إجراء تدريبات محسوسة حتى مع توجيه الأسرة, حيث تجد الأسرة صعوبة في توفير الوسائل وكذلك التنفيذ, كما أن الوقت المحدد للتدريس غير مناسب لتلك الفئة حيث يمكن أن يتعارض مع الأدوية التي يتم تناولها وأثارها على نشاط الطالبات, كما توجد صعوبة تنفيذ فنيات تعديل السلوك لذوي

قصور الانتباه وفرط النشاط والمشكلات السلوكية الأخرى حيث تحتاج تدريب مباشر, ويوجد عدم التزام من الأسرة بالعادات الغذائية المناسبة للطالبات التي تنعكس سلباً على نشاطهن وأدائهن, بعض الطالبات لا يتوفر لديهن أجهزة كمبيوتر مكتبية.

وفيما يلي مخطط توضيحي لتحديات تنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة وفقاً لنتائج الدراسة:



شكل (٢) تحديات تنفيذ التعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة.

ثامناً: مقترحات تحسين تعليم الطالبات ذوات الإعاقة عن بُعد:

الإعاقة السمعية: توفير أجهزة للمعلمات والطالبات ذوات الإعاقة السمعية بتقنيات حديثة, تقديم دورات تدريبية عن كيفية تفعيل الاستراتيجيات الملائمة للإعاقة السمعية عن بُعد, مراجعة الدروس المتاحة على موقع عين ليشمل جميع الدروس للاستفادة منها, تطوير منصة مدرستي وإضافة بعض الوسائل التعليمية بها لتسهيل التدريس للطالبات ذوات الإعاقة السمعية. تدريب الطالبات على استخدام المنصة وحل المشكلات التقنية التي تواجههن.

اضطرابات النطق واللغة: الدمج بين الحضور المباشر لجلسات النطق والجلسات عن بُعد.

صعوبات وبطء التعلم: إرشاد الأسرة لأهمية دورها في التعليم عن بُعد وأهمية المتابعة, تقديم دروات لمعلمات صعوبات وبطء التعلم في كيفية التدريس وتفعيل الاستراتيجيات التدريسية عن بُعد, تفعيل الدمج بين الحضور والتعليم عن بُعد, تقديم دورات لمعلمات التعليم العام في التدريس لذوي صعوبات وبطء التعلم وأيضا في تنفيذ فنيات تعديل السلوك, حيث تحضر الطالبات مع معلمات التعليم العام أيضا.

الإعاقة العقلية: الدمج بين التعليم عن بُعد والتعليم الحضوري, لتنفيذ الدمج مع العاديين في حصص الأنشطة ولعدم فقدان المهارات الاجتماعية, تعديل المنهاج حتى يتمشى مع نقاط القوة والضعف لكل طالبة وتقديم دورات تدريبية في كيفية تنفيذ فنيات تعديل السلوك عن بُعد, ودورات في استراتيجيات التدريس عن بُعد. تعديل إمكانية رفع الملفات على منصة مدرستي بصيغة غير

ال PDF حيث توجد أسر لا تتمكن من رفع واجبات الطالبات عن طريق تحويلها PDF .

التوحد والاضطرابات السلوكية: الدمج بين التعليم الحضوري (المباشر) والتعليم عن بُعد لتعديل السلوك والتحقق من أداء الطالبات وتفعيل التدريس المحسوس, توفير كتب مطبوعة وأوراق عمل وتمارين وأنشطة تسهل على المعلمات التدريس وتناسب ذوي اضطراب التوحد والاضطرابات السلوكية, تقديم استشارات وتدريب للأسرة على كيفية تنفيذ فنيات تعديل السلوك والتغذية المناسبة, تقديم دورات للمعلمات فيما يتعلق بتأثير الأدوية والتغذية المناسبة وكيفية تعديل السلوك عن بُعد, وعن فئات تعدد الإعاقة. تفعيل الزيارات الميدانية المجتمعية للطالبات لتسهيل اكتساب بعض المهارات كالتعامل بالنقود مثلاً.

ويتضح من الشكل التالي مقترحات التحسين وفقاَ لنتائج الدراسة:

شكل (٣) مقترحات تحسين التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة.

مناقشة النتائج:

اتضح من نتائج الدراسة أن عملية تهيئة معلمات التربية الخاصة بالفئات المختلفة ركزت على استخدام المنصة التعليمية مدرستي وبرنامج "تيميز", دون تقديم دورات إثرائية عن التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة وكيفية تفعيله في ضوء خصائص كل فئة. كما تم تنفيذ تعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة باختلاف فئات الإعاقة, وذلك من خلال الفيديوهات التعليمية والعروض التقديمية والصور المتنوعة والرسوم والفيديو، وتعليم الطالبات عن طريق مبدأ تعددية الحواس, مع إمكانية فتح الكاميرا من قبل الطالبات, وتم تحديد نقاط القوة والضعف للطالبات لإعداد البرنامج التربوي الفردي. وكما أوضح (Karasel et al., 2020) فالطلبة ذوو الإعاقة لديهم خصائص تختلف عن الطلبة العاديين؛ ولذا يجب أن يكون التدريب الذي سيتم تقديمه لهم خاصًّا أيضًا. وهذا ما قامت به معلمات التربية الخاصة. فالتعليم الخاص هو التعليم المقدم للطلاب المختلفين عن أقرانهم من حيث خصائصهم التنموية (Karasel et al., 2020). ويشير (Bah & Artaria, 2020) إلى أهمية أن تكون طرق تقديم التعليم جيدة ومناسبة. وما سبق يوضح كفاءة معلمات التربية الخاصة وحرصهن على تقديم تعليم جيد ومناسب للطالبات ذوات الإعاقة في التعليم عن بُعد خلال جائحة COVID-19.

كما اتضح من النتائج قيام المعلمات بإجراءات التقييم والتشخيص للحالات الجديدة سواء من خلال الحضور المباشر لإكمال المقاييس التي تستدعي ذلك وأيضًا من خلال متابعة نقاط القوة والضعف باختبارات تحصيلية

غير رسمية ومن خلال ملاحظة أداء الطالبة خلال التدريس, ثم إعداد البرنامج التربوي الفردي لكل طالبة. وهذا يعكس حرص وكفاءة معلمات التربية الخاصة على تقديم تعليم مناسب قائم على نقاط القوة والضعف لكل طالبة. فكل فئة من فئات الإعاقة تحتاج إلى دعم مختلف عن الفئات الأخرى (Catalano, 2014).

واتضح من النتائج وجود صعوبة كبيرة لدى معلمات التربية الخاصة في تنفيذ فنيات تعديل السلوك ويرجع ذلك إلى صعوبة ملاحظة السلوك عن بُعد واكتشاف المشكلات السلوكية, وعدم تعاون الأسرة، وصعوبة في تعديل السلوك عن بُعد مع عدم معرفتهن للآلية المناسبة لتنفيذ ذلك خلال التعليم عن بُعد. وحيث إن بعض فئات التربية الخاصة تواجه بعض المشكلات السلوكية والتي تنعكس سلبًا على أداء الطالبات لذا لا بد من تقديم دورات تدريبية للمعلمات على كيفية الكشف عن المشكلات السلوكية وتنفيذ فنيات تعديل السلوك مع تقديم إرشادات للأسرة لأهمية دورها في التنفيذ، وبالأخص مع انتشار COVID-19 الذي أدى إلى ارتفاع الضغوط على الطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم بسبب نقاط الضعف الجسمية والنفسية والتعليمية لديهم مقارنة بالطلبة العاديين (Dursun et al., 2020). كما يمكن أن يرتفع لدى الطلبة ذوي الإعاقة التوتر والوحدة والاكتئاب والقلق بسبب التباعد الاجتماعي (Toquero, 2020). وكما أشار (Toseeb et al., 2020) إلى أن تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في المنزل يمثل تحديًّا للأسرة. كما أن آباء الطلبة ذوي الإعاقة أوضحوا وجود تأثير سلبي على الصحة النفسية لهم ولأبنائهم خلال التعليم عن بُعد. لذا لا بد من الاهتمام بالكشف عن المشكلات السلوكية التي يمكن أن تظهر لدى الطلبة

ذوي الإعاقة خلال جائحة COVID-19 والتعليم عن بُعد وتقديم خدمات تعديل السلوك المناسبة لها مع عدم اغفال تقديم إرشادات للأسرة لدعمها وتوجيهها في تعديل تلك المشكلات السلوكية.

أشار التحليل إلى وجود تباين في درجة تعاون معلمات التعليم العام, ونظراً لأهمية تعليم الطلبة ذوي الإعاقة في الأوضاع العادية وفقاً لمبدأ البيئة الأقل تقييداً (الخطيب, ٢٠١٢). كما يمكن أن يلتحق الطلبة بالصف العادي مع خدمات غرفة المصادر ويناسب هذا البديل الطلبة ذوي الإعاقة البسيطة وذوي صعوبات التعلم (القرشي, ٢٠١٢). وتهدف تلك البرامج إلى دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع العاديين ويزيد هذا النوع من البرامج فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الطلبة ذوي الإعاقة وزملائهم العاديين (عصفور, يوسف, ٢٠١٦). وتعديل الاتجاهات نحو الطلبة ذوي الإعاقة, وخاصة الاتجاهات المتعلقة بالرفض أو عدم التعاون من قبل كل من الإدارة والمعلمين (العزالي, ٢٠١٦). ومن ثم توجد أهمية لتنفيذ الدمج حتى ولو بشكل جزئي وهذا ما يتطلب التعاون بين معلمات التربية الخاصة ومعلمات الصفوف العادية. ويمكن أن يتم ذلك أيضًا من خلال التعليم عن بُعد كأن تحضر الطالبات ذوات الإعاقة جزءًا من الأنشطة مع الطالبات العاديات بتعاون من معلمات التعليم العام.

كما اتضح من التحليل وجود تباين كذلك في تعاون الأسرة, وحيث إن الدور الأسري مهم جدًّا, حيث يلعب الآباء دورًا مهمًّا في تدريب أطفالهم، وهذا يتطلب مشاركة مكثفة وتعاونًا مع المعلمين، حيث يبدو أن مشاركتهم النشطة تسهل تحقيق نواتج التعلم (Parmigiani et al., 2021). فالأسرة لها دور

مهم في تطور مهارات أطفالها. ومع ذلك يمكن للأسرة أن تكون مشغولة جدًا بالعمل والأعمال المنزلية. وبالتالي، قد يهملون تعليم أطفالهم (Yazcayir & Gurgur, 2021). ولذا لا بد من إرشاد الأسرة بأهمية الدور المقدم منهم لأبنائهم ذوي الإعاقة وأهمية متابعة تعليمهم عن بُعد.

اتضح من التحليل وجود عدد من التحديات لتنفيذ التعليم عن بُعد مع الطالبات ذوات الإعاقة: أحد التحديات يتعلق باستراتيجيات التدريس المناسبة وتنفيذ فنيات تعديل السلوك, وآخر يتعلق بالمشكلات التقنية مثل انقطاع الانترنت, وتحديات تتعلق بمشاركة الأسرة, وتحديات إدارية مثل التعارض بين الحصص. وكما أوضح (Parmigiani et al., 2021) أن الدمج الإلكتروني الفعال يعتمد على التقنيات والعلاقات مع الأسرة والتعاون بين المعلمين واستراتيجيات التدريس عن بُعد, وأشار كذلك (Yazcayir & Gurgur, 2021) إلى وجود العديد من القضايا التي تحتاج إلى دراسة منها عدم وجود تواصل وتعاون بين المعلمين والأسرة والطلبة. وأيضًا ذكر (Karasel et al., 2020) عدم كفاية استخدام المواد المناسبة لاحتياجات الطلبة. ومن ثم فنتيجة الدراسة تتفق في جانب منها في وجود بعض التحديات للتعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة.

وأشار التحليل إلى وجود عدد من المقترحات لتحسين التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة منها مقترحات تتعلق بتقديم دورات تدريبية للمعلمات والطالبات وإرشادات للأسرة, وذلك لتفعيل دور الأسرة بشكل أفضل وتقديم الدعم المطلوب لهم, وأيضًا دعم المعلمات بعدد من الدورات التدريبية, وكما أشار (Parmigiani et al., 2021) إلى أهمية التحقق من مستوى مهارات

المعلمين التكنولوجية والتربوية وتطويرها. وأوضح (Trzcińska-Król, 2020) أنه لكي يقوم المعلمين بدورهم بشكل جيد عليهم تغيير أشكال وأساليب العمل. كما يوضح (Bah & Artaria, 2020) أن نقص المعلمين المدربين جيد، وخاصة في مجال التربية الخاصة يُعد أحد المشكلات الخطيرة في جميع أنحاء العالم. لتحقيق التعليم للجميع على النحو المنصوص عليه في أهداف التنمية المستدامة. وبالتالي يجب أن تكون طرق تقديم التعليم جيدة ومناسبة. ومن ثم توجد أهمية إلى تقديم تلك الدورات التدريبية للمعلمات لمساعدتهن ودعمهن في القيام بالدور المنوط بهن.

ومقترح آخر يتعلق بتنفيذ التعليم عن بُعد من خلال الدمج بين التدريس الحضوري والإلكتروني, فكما أشار (Bušelić, 2012) إلى أن التعليم عن بُعد يمكن أن يكون له بعض السلبيات مثل شعور المتعلمين بالعزلة أو يفقدون التفاعل الاجتماعي–الجسدي الذي يحدث مع حضور فصل دراسي تقليدي. وكما أكد (Petretto et al., 2020) أنه حتى لو أولى المعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام لاحتياجات الطلاب ضمن التعليم عن بُعد، ليس من السهل بالنسبة له أن يكون لديه وعي واضح باحتياجات طلابه في كل شيء، علاوة على ذلك، من الضروري إعداد البرنامج التربوي الفردي عند التخطيط للتدريس للطالب، وهذا ليس بالأمر السهل خلال التعليم عن بعد. ولذا يعد اقتراح المعلمات للدمج بين التدريس الحضوري والتدريس عن بُعد مقترح جيد يمكن أن يقلل من سلبيات التعليم عن بُعد.

ويوجد مقترح أخر بتوفير تجهيزات تسهل التعليم عن بُعد مثل الكتب المطبوعة وتعديل المنهاج. وأشار (Genc & Kocdar, 2019) أنه لا بد أن يوجد تنوع في خدمات التعليم عن بُعد المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة التي تشمل الخدمات المساندة والمواد التعليمية البديلة والترتيبات الاضافية لإجراء الاختبارات التي تختلف وفقاً لنوع الإعاقة. وأوضح (Bušelić, 2012) أن تنفيذ التعلم عن بُعد يتطلب تخطيطًا دقيقًا, حيث تتضمن تلك العملية أربع خطوات أساسية: إجراء تقييم الاحتياجات، وتحديد الأهداف التعليمية وإنتاج المواد التعليمية، وتوفير التدريب والممارسة للمدربين والميسرين وتنفيذ البرنامج. ومن ثم لا بد من إجراء بعض التعديلات على المنهاج ليصبح مرنًا ويتمشى مع احتياجات وخصائص الطلبة ذوي الإعاقة وأيضًا توفير بعض التجهيزات لتيسير التعليم.

ومن خلال المناقشة السابقة نخلص إلى أنه تم تنفيذ تعليم عن بُعد للطالبات ذوي الإعاقة بمنطقة الباحة وأنه يوجد به العديد من الجوانب الإيجابية مثل عملية التهيئة للمعلمات على استخدام المنصة والتنظيم لتنفيذ التعليم عن بُعد وآلية التنفيذ التي اتسمت بالعديد من الإيجابيات مثل التقييم والتشخيص وإعداد البرامج التربوية الفردية وتوظيف العديد من استراتيجيات التدريس وفقًا لخصائص كل فئة من فئات الإعاقة, إلا أنه واجه بعض التحديات منها ما يتعلق بصعوبة تنفيذ فنيات تعديل السلوك وبعض المشكلات التقنية والإدارية البسيطة, وعدم تعاون بعض الأُسر. ولذا تم وضع عدد من المقترحات لمواجهة

تلك التحديات وهي الدمج بين التدريس الحضوري وعن بُعد, وتقديم دورات تدريبية للمعلمات, وإرشادية للأسرة, وتوفير بعض التجهيزات لتيسير التعليم.

وتختلف نتيجة الدراسة مع دراسة (Karasel et al., 2020) التي اتضح منها عدم وجود تطبيق كافٍ للتعليم عن بُعد للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ولا توجد تطبيقات IEP (برنامج التعليم الفردي) في التعليم عن بُعد للطلاب ذوي الخصائص التنموية المختلفة؛ عدم كفاية استخدام المواد المناسبة لاحتياجات الطلبة, وتتفق مع ما أشار إليه (Parmigiani et al., 2021) في دراسته إلى أن الدمج الإلكتروني الفعال يعتمد على التقنيات والعلاقات مع الأسرة والتعاون بين المعلمين واستراتيجيات التدريس عن بُعد. وجزئياً مع دراسة (Yazcayir & Gurgur, 2021) التي اتضح منها عدم وجود تواصل وتعاون بين المعلمين والأسرة والطلبة. وتتفق كذلك مع دراسة (Nusser, 2021) من حيث وجود تباين في دعم الوالدين. حيث يحتاج الطلبة إلى عناية خاصة عند توجيه التعليمات عن بُعد ولا يتحقق التعلم بنجاح كالتعلم المباشر.

***

توصيات واقتراحات بحثية:

تركز التوصيات على أهم المقترحات التي قدمتها المعلمات لتحسين التعليم عن بُعد للطالبات ذوات الإعاقة:

١. توفير أجهزة للمعلمات والطالبات ذوات الإعاقة بتقنيات حديثة.

٢. تقديم دورات تدريبية عن كيفية تفعيل الاستراتيجيات الملائمة للتعليم عن بُعد وتنفيذ فنيات تعديل السلوك.

٣. تدريب الطالبات على استخدام المنصة وحل المشكلات التقنية التي تواجههن.

٤. الدمج بين الحضور المباشر والتعليم عن بُعد.

٥. إرشاد الأسرة لأهمية دورها في التعليم عن بُعد وأهمية المتابعة.

٦. تنفيذ الدمج للطالبات ذوات الإعاقة مع الطالبات العاديات في حصص الأنشطة عن بُعد لعدم فقدان المهارات الاجتماعية وتحقيق مبدأ البيئة الأقل تقييداً.

٧. توفير كتب مطبوعة وأوراق عمل وتمارين وأنشطة تسهل على المعلمات التدريس وتناسب الطالبات ذوات الإعاقة.

٨. إجراء دراسة مشابهة بالمناطق الأخرى من المملكة العربية السعودية.

٩. إجراء دراسة مماثلة في التعليم عن بُعد بشطر الطلاب ذوي الإعاقة.

١٠. إجراء دراسة على أولياء أمور الطلبة ذوي الإعاقة للتعرف على واقع التعليم عن بُعد والصعوبات التي تواجهه.

١١. إجراء دراسة عن الفاقد التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة خلال التعليم عن بُعد.

قائمة المراجع:

الخطيب, جمال. (٢٠١٢). استخدام التكنولوجيا في التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخطيب, جمال. (٢٠١٢). تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

سويدان, أمل عبد الفتاح؛ الجزار, منى محمد. (٢٠١٢). تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار الفكر.

العزالي, سعيد كمال. (٢٠١٦). تربية وتعليم ذوي صعوبات التعلم. عمان: دار المسيرة.

عصفور, قيس نعيم؛ يوسف, خالد عبد القادر. (٢٠١٦). دراسة حالة في مجال صعوبات التعلم. الدمام: مكتبة المتنبي.

القرشي, أمير إبراهيم. (٢٠١٣). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتب.

***

قائمة المراجع الأجنبية:

Al-Arimi, A. M. A. K. (2014). Distance learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *152*, 82-88.

AlHumaid, J., Ali, S., & Farooq, I. (2020). The psychological effects of the COVID-19 pandemic and coping with them in Saudi Arabia. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, *12*(5), 505-507.

Bah, Y. M., & Artaria, M. D. (2020). Corona virus (COVID-19) and education for all achievement: artificial intelligence and special education needs-achievements and challenges. *COUNS-EDU: The International Journal of Counseling and Education*, *5*(2), 64-70.

Bostan, S., Erdem, R., Öztürk, Y. E., Kılıç, T., & Yılmaz, A. (2020). The effect of COVID-19 pandemic on the Turkish society. *Electronic Journal of General Medicine*, 17(6), em237.

Brown, R. E. (2001). The process of community-building in distance learning classes. *Journal of asynchronous learning networks*, *5*(2), 18-35..

Bušelić, M. (2012). Distance Learning–concepts and contributions. *Oeconomica Jadertina*, *2*(1), 23-34.

Catalano, A. (2014). Improving distance education for students with special needs: A qualitative study of students' experiences with an online library research course. *Journal of Library & Information Services in Distance Learning*, *8*(1-2), 17-31.

Dursun, O. B., Turan, B., Gulsen, M., Karayagmurlu, A., Tugce Mustan, A., Kutlu, A., ... & Tanır, Y. (2020). Caring for the most vulnerable: a model for managing maladaptive behavior in children with mental special needs during the COVID-19 pandemic. *Telemedicine and e-Health*, 1-6.

Gan, Y., Ma, J., Wu, J., Chen, Y., Zhu, H., & Hall, B. J. (2020). Immediate and delayed psychological effects of province-wide lockdown and personal quarantine during the COVID-19 outbreak in China. *Psychological medicine*, 1-12.

Genc, H., & Kocdar, S. (2019). *Supporting Learners with Special Needs in Open and Distance Learning*. In book: Managing and Designing Online Courses in Ubiquitous Learning Environments. 2019.DOI:10.4018/978-1-5225-9779-7.ch007.

Genc, H., & Kocdar, S. (2020). Supporting learners with special needs in open and distance learning. In *Managing and designing online courses in ubiquitous learning environments* (pp. 128-151). IGI Global.

Karasel, N., Bastas, M., Altinay, F., Altinay, Z., & Dagli, G. (2020). Distance Education for Students with Special Needs in Primary Schools in the Period of CoVid-19 Epidemic, *Propósitos y Representaciones, 8*(3), e587. doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.587.

Nusser, L. (2021). Learning at home during COVID-19 school closures–How do German students with and without special educational needs manage?. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(1), 51-64.

Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., & Sperandio, S. (2020). E-inclusion: online special education in Italy during the Covid-19 pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-14.

Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). Special educational needs, distance learning, inclusion and COVID-19. *Education Sciences*, *10*(6), 154, 1-2.

Toquero, C. M. D. (2020). Inclusion of people with disabilities amid COVID-19: Laws, interventions, recommendations. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, *10*(2), 158-177.

Toseeb, U., Asbury, K., Code, A., Fox, L., & Deniz, E. (2020). Supporting families with children with special educational needs and disabilities during COVID-19.
https://doi.org/10.31234/osf.io/tm69k.

Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A., & Toseeb, U. (2021). How is COVID-19 affecting the mental health of children with special educational needs and disabilities and their families?. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *51*(5), 1772-1780.

Trzcińska-Król, M. (2020). Students with special educational needs in distance learning during the COVID-19 pandemic–parents' opinions. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, (29), 173-191.

Yazcayir, G., & Gurgur, H. (2021). Students with Special Needs in Digital Classrooms during the COVID-19 Pandemic in Turkey. *Pedagogical Research*, *6*(1), 1-10.

أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

د. عبد الله بن فهد الصنعاوي
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

د. عبد الله بن فهد الصنعاوي

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٢٤/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٧/ ٦/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدف البحث إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل الفوري (عقب التعلم مباشرة) والمؤجل (مدى احتفاظ المتعلمين لما تعلمونه) وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي على مجموعتين عددهم (٥٨) طالبًا، موزعين إلى مجموعة تجريبية تدرس من خلال الخرائط الذهنية التقليدية (٢٩) طالبًا، ومجموعة أخرى تجريبية تدرس من خلال الخرائط الذهنية الإلكترونية (٢٩) طالبًا. مع استخدام التطبيق القبلي والبعدي، الفوري والمؤجل لأدوات البحث، ومقارنة مستوى الأداء بين المجموعتين. حيث قام الباحث بإعداد الاختبار التحصيلي، ومقياس عادات العقل. واتضح من النتائج أن للخرائط الذهنية بنمطيها التقليدي والإلكتروني أثرًا في تنمية التحصيل وتحسين عادات العقل، من خلال التحقق من دلالة الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل ومقياس عادات العقل، وذلك لكل مجموعة من المجموعتين التجريبيتين على حدة. كما اتضح أن هناك فروقًا دالة بين نتائج المجموعتين: التجريبية الأولى التي تدرس بالخرائط الذهنية التقليدية، والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بالخرائط الذهنية الإلكترونية في كل من التحصيل البعدي الفوري والمؤجل، ومقياس عادات العقل لصالح المجموعة التي تدرس بالخرائط الإلكترونية.

الكلمات المفتاحية: الخرائط الذهنية– التحصيل–عادات العقل–مقرر التوحيد.

The effect of using mind maps in developing the achievement and habits of mind in the unification course for second-grade intermediate students

Dr. Abdullah f. Alsanawi
Curriculum and Instruction Department - College of Education
Imam Muhammad Bin Saud Islamic university

Abstract:

The research aims to identify the effect of using mind maps on developing immediate (immediately after learning) and delayed (the extent to which learners retain what they have learned) achievement and habits of mind in the unification course for second-grade students. The experimental method with a quasi-experimental design was used on two groups of (58) students, divided into an experimental group taught through traditional mind maps (29) students; and another experimental group taught through electronic mind maps (29) students. With the use of the pre-and post-application, immediate and deferred, the search tools, and a comparison of the level of performance between the two groups Where the researcher prepared the achievement test and the scale of habits of mind. It was clear from the results that the mental maps with their traditional and electronic patterns had an impact on developing achievement and improving the mental habits. By verifying the significance of the differences between the pre and post-application of the achievement test and the mental habits scale, for each of the two experimental groups separately. It also became clear that there are significant differences between the results of the two groups. The first experimental group studies using traditional mind maps, and the second experimental group studies electronic mind maps in both immediate and delayed dimensional achievement, and the mental habits scale in favor of the group that studies electronic maps .

key words: Mental maps - achievement - habits of mind - the decision of monotheism.

مقدمة:

تعد العلوم الشرعية من أهم العلوم في أي بلد إسلامي، حيث يمكن من خلالها غرس أحكام الدين وقيمه في نفوس الطلاب، مما يضبط سلوكيات أفراد المجتمع ويحفظ عقيدتهم ويصحح تعاملاتهم وعباداتهم.

والمملكة العربية السعودية من أكثر الدول التي اهتمت بتدريس العلوم الشرعية؛ حيث حددت سياسة التعليم فيها مقاصد تعليم العلوم الشرعية، وأكدت على الاهتمام بفهم الإسلام فهمًا صحيحًا، وغرس العقيدة الإسلامية لدى الدارسين ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، كما أشارت تلك السياسة إلى إيمانها بدور العلوم الشرعية في بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة، وتحقيقًا لهذه الركائز والأهداف صارت العلوم الشرعية متطلبًا عامًا لكل مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي (الحربي، ٢٠٠٨، ص٢٣).

وتتضمن مقررات العلوم الشرعية مفاهيم وأحكامًا مهمة تتعلق بفروع متعددة من العلم الشرعي، التي تستلزم توظيف استراتيجيات تعمق فهم الطالب لهذه المفاهيم والمعلومات، والعمل على إيجاد أفضل السبل لمشاركة فاعلة للطالب في تعلمه وتنظيم ما يتعلمه من مفاهيم ومعلومات بطرق تكون أكثر سهولة له.

كما يستلزم ذلك بذل جهود بالغة من جانب القائمين على العملية التعليمية من أجل تحديد المعلومات الشرعية المهمة التي ينبغي أن يتعلمها

الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة، ومساعدتهم على تعلمها بطريقة فعالة (الشملتي، ٢٠٠٤، ص٢).

لذا بدأ الاهتمام ينصب على تفعيل دور الطالب في التعلم، وإيجابيته بما يمكنه من معالجة هذه المعلومات وتنظيمها بشكل يمكنه من استرجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم وتنظيم الذات، مما أوجد اهتماما لدى التربويين بالدراسات التي تتناول الاستراتيجيات التي تنعكس إيجابًا على تعلم الطلاب ذاتيًا. ومن تلك الاستراتيجيات المهمة الخرائط الذهنية التي تعد من إحدى طرق التفكير والتعلم المرئي، وتساعد على التخطيط والتعلم والتفكير البناء، وتوضح للطلاب الأفكار، وتعمل على ربط المعلومات وتوضيح العلاقات فيما بينها؛ مما يؤدي إلى تحقيق تعلم ذي معنى.

"وتعد الخرائط الذهنية من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في مساعدة المتعلمين على تنظيم المعرفة داخل عقولهم، باستخدام الصور والرموز البصرية في عرض المحتوى التعليمي" (بوزان، ٢٠٠٦، ص١٥).

وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة منها دراسة وقاد (٢٠٠٩)، والمطيري (٢٠١٥)، والسعدان (٢٠١٦).

وللخرائط الذهنية تصنيفات متعددة منها الخرائط اليدوية والخرائط الإلكترونية، فالخرائط الذهنية اليدوية ترسم يدويًّا باستخدام الورق والأقلام الملونة، أما الخرائط الذهنية الإلكترونية، فيتم إعدادها من خلال برامج الحاسوب (Frey, 2008).

ولأهمية الخرائط الذهنية كما تبين سابقًا في عملية التعلم والتعليم ينبغي

استخدامها في العملية التعليمية لتحديد المستوى العلمي والتحصيلي للطلاب، لما يترتب على ذلك من تقويم للطالب ومعرفة نقاط القوة والضعف لديه، ولإكساب الطالب العادات العقلية التي تمكنه من استخدام ما تعلمه في مواقف مختلفة، ويؤكد على ذلك كوستا وكاليك (Costa and Kallick, 2002) أن العادات العقلية سلوكيات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب عليها الطالب، لذلك يجب أن تكون العادات العقلية محور التعلم، ويرى أنه لا فائدة من أن يتعلم الطلاب محتوى ما إذا لم يتعلموا السعي لتحقيق الدقة والوضوح وتجنب الاندفاع المذموم. كما يرى أن إهمال عادات العقل يسبب الكثير من القصور في ناتج العملية التعليمية، فعادات العقل ليست امتلاك المعلومات؛ بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها، فهي نمط من السلوكيات يقود الطالب إلى إنتاج المعرفة في المقررات المختلفة. ومن تلك المقررات مقرر التوحيد الذي يعد من مقررات العلوم الشرعية المهمة، حيث تم اختيار هذا المقرر لما له من أهمية كبيرة فهو يستهدف تنمية الوعي بالقضايا والمفاهيم الإسلامية الصحيحة، ويساهم في محافظة أفراد المجتمع على عقيدتهم ودينهم والتعامل مع ربهم ونبيهم ومع البشر المسلم منهم وغير المسلم.

مشكلة البحث:

نظرًا لأهمية الخرائط الذهنية في تعلم الطلبة للمفاهيم والمعلومات واكتسابهم لها، وأهميتها في تكوين البنية المعرفية للطالب في مقررات العلوم الشرعية، حيث تتضمن تلك المقررات العديد من المفاهيم التي يتوجب على المتعلم فهمها وإدراكها، حتى تتكون لديه بنية معرفية شرعية مبنية على الفهم الواعي، وبخاصة

ما يلاحظ من عدم فهم العديد من المفاهيم الشرعية لدى الطلاب، كما أكدت على ذلك دراسة الجلاد (٢٠٠٦) ودراسة الجهيمي (٢٠٠٧)، نتيجة ضعف التعلم، واختلاط المفاهيم لدى المتعلم مما يؤدي إلى عدم استطاعته الوقوف على الفروق الدقيقة بين الموضوعات، وترسيخ هذه الفروق في الذهن، والخلط في تنظيم الأفكار والمعلومات.

ومما دفع الباحث إلى إجراء البحث الحالي بترسيخ الفهم الواعي لدى الطالب في مقرر التوحيد من خلال الخرائط الذهنية، مما نما إلى علمه ببعض الصعوبات في استيعاب المفاهيم العقدية لدى الطلاب، وظهر ذلك فى تدني مستويات التحصيل لديهم، من خلال سؤال الباحث لعدد (١٣) معلمًا من معلمي المقرر، تم سؤالهم عن مدى قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات العقدية وقدرتهم على استخدامها في مواقف مشابهة، أشاروا إلى أن هناك تدنيًا في مستوى احتفاظ الطلاب بتلك المفاهيم، وعدم القدرة على تطبيقها، وأكدت على ذلك أيضًا دراسة المطيري (٢٠١٥).

تأكيدًا على هذا قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية من خلال تحليله لتقارير زيارات معلمي العلوم الشرعية من خلال المشرفين التربويين، (٧) مشرفين، وقادة المدارس (١١) قائدًا، فتبين للباحث ما يلي:

- قلة استخدام الخرائط الذهنية.
- التركيز على طرائق التدريس المباشرة.
- قلة استخدام تقنيات التعليم والوسائط المتعددة.

كما تبين للباحث من خلال لقائه مع بعض معلمي العلوم الشرعية

وعددهم (١٣) معلمًا عدم اقتناعهم بفاعليتها في التدريس وقلة أثرها على التحصيل أو الفهم لدى الطلاب، وهذا ما تؤكده دراسة السعدان(٢٠١٦) أن معرفة معلمات التربية الإسلامية بالخرائط الذهنية الإلكترونية واستخدامهن لها بدرجة متوسطة، وكان من أبرز المشكلات التي واجهنها: قلة توفر الأجهزة اللازمة، وضيق الوقت المخصص للحصة، وأنها عبء على المعلمة، وأن استخدامها يعيق من تحقيق الأهداف التعليمية، وأنها لا تتناسب مع جميع الطالبات مع ضعف مستوى الوعي من قبل مسؤولي التعليم بها.

ومن ثم تتحدد مشكلة البحث الحالي في التعرف على أثر الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل الفوري (عقب التعلم مباشرة)، والتحصيل المؤجل (مدى احتفاظ المتعلمين لما تعلموه) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية عادات العقل في مقرر التوحيد. ومن هنا كانت الحاجة الملحة للاهتمام باستخدام طرائق تعليم وتعلم تثير دافعية الطلاب للتعلم، وتزيد من تحصيلهم للموضوعات الدراسية، ومساعدتهم فى عملية الاستذكار، وتنمية العادات العقلية لديهم للاستفادة مما تعلموه في حياتهم عند مواجهتهم لأي موقف جديد، ومن هذه الطرائق الخرائط الذهنية بنوعيها التقليدية، والإلكترونية.

أسئلة البحث:

يمكن تحديد السؤال الرئيس للبحث فيما يلي:

ما أثر استخدام الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل الفوري والمؤجل وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

ويندرج من السؤال الرئيس للبحث الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/الإلكترونية) في تنمية التحصيل الفوري (عقب التعلم مباشرة) في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

٢- ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية التحصيل المؤجل (مدى احتفاظ المتعلمين لما تعلموه) في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

٣- ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية عادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١- تحديد عادات العقل اللازم تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

٢- التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/الإلكترونية) فى تنمية التحصيل الفوري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر التوحيد.

٣- التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية التحصيل المؤجل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر التوحيد.

٤- التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مقرر التوحيد.

أهمية البحث:

تتضح الأهمية العلمية فيما يأتي:

- تسهم في إبراز سبل دمج التقنية في العملية التعليمية في مجال تدريس مقررات العلوم الشرعية من خلال تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى لتطوير استراتيجيات دمج التقنية وكيفية تفعيل مشاركة الطلاب في مجال تعلم مقررات العلوم الشرعية.
- تفعيل الدراسة الحالية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية، وهي إحدى الاتجاهات الحديثة في مجال تعلم وتعليم المواد الدراسية.

الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد الدراسة في توجيه المعلمين إلى توظيف الخرائط الذهنية فى تدريس المفاهيم العقدية، حيث سيضفي فاعلية أكثر على قياس مستويات عليا معرفية لدى الطالب بدلاً من اقتصارها على الحفظ.
- قد تساعد مخططي المناهج في إعادة صياغة المحتوى بتضمينه الخرائط الذهنية.
- قد تسهم في الاهتمام بتنمية الوعي لاستخدام الخرائط الذهنية، والعمل على تشجيع هذا النوع من الاستراتيجيات التي تدعم تعلم الطالب بالفهم المتعمق للمفاهيم.

مصطلحات البحث:

تحددت مصطلحات البحث فيما يأتي:

الخرائط الذهنية:

يعرفها عبيدات، وأبو السميد (٢٠١١، ٢٣٠) بأنها "تنظيم للمعلومات في أشكال أو رسومات تبين ما بينها من علاقات، وتتخذ الخرائط أشكالا مختلفة حسب ما تحويه من معلومات".

وتم تعريفها إجرائيًّا: ترتيب للمفاهيم والمعلومات العقدية عن طريق طالب الصف الثاني المتوسط ليبين ما بينها من علاقات، مستخدمًا خريطة للمفاهيم وخريطة موضوعات أو معلومات بأشكال مختلفة حسب ما تحويه من معلومات، حيث يستخدم الفروع والصور والألوان فى التعبير عن الفكرة.

والخرائط الذهنية نوعان: الخرائط الذهنية التقليدية التي تستخدم الورقة والقلم، والخرائط الذهنية الإلكترونية التي تعتمد على برامج الحاسوب في رسمها.

التحصيل الفوري:

عرفه الباحث إجرائيًّا بأنه: مقدار ما يحصله الطالب من معلومات ومعارف حول المفاهيم المتضمنة فى الدراسة، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب فى الاختبار التحصيلي المعد بالدراسة الحالية عقب الانتهاء من التعلم مباشرة.

التحصيل المؤجل:

يعرفه الباحث إجرائيًّا بأنه: مقدار ما يحصله الطالب من معلومات ومعارف حول المفاهيم المتضمنة فى الدراسة، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب فى الاختبار التحصيلي المعد بالدراسة الحالية والذي يُطبق بعد أسبوعين من الانتهاء من التعلم.

عادات العقل:

يعرف كوستا وكاليك (Cost and Kallick, 2004, 60) عادات العقل بأنها "نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما يكون حل المشكلة غير متوفر في بنيته المعرفية، حيث يقوم الفرد بتوظيف السلوك الذكي عند عدم معرفته بالحل المناسب".

ويعرفه الباحث إجرائيًّا بأنها: أنماط من السلوكيات التي تدير وتنظم العمليات العقلية وتتكون من خلال استجابة الطالب إلى أنماط معينة من المشكلات العقدية التي تحتاج إلى تفكير، ومن ثم تتحول هذه الاستجابات إلى عادات عقلية نتيجة ممارستها بشكل متكرر بسرعة وتلقائية عند مواجهة موقف أو مشكلة جديدة، وتتحدد في ضوء مقياس عادات العقل المعد فى الدراسة الحالية.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- الحد الموضوعي: يتمثل في الخرائط الذهنية ومقياس لعادات العقل لمحتوى مقرر التوحيد، الوحدة الأولى بعنوان "وجوب صرف العبادة لله وحده لا شريك له" للصف الثاني المتوسط، وهي تتضمن الدروس من الأول إلى السادس. وتم اختيار هذه الوحدة لأهميتها وكثرة التفريعات فيها مما قد يصعب على الطالب إدراكها دون خريطة ذهنية.

- الحد المكاني: طلاب الصف الثاني المتوسط بمدرسة دار البراءة الأهلية بمدينة الرياض، وتم اختيارها لعلاقة الباحث بمعلمي المدرسة حيث يدرس فيها ابن الباحث، وملاءمة عدد الطلاب في الفصل لتطبيق الخرائط الذهنية.
- الحد الزماني: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٤/١٤٣٤ هـ.

التصميم التجريبي للبحث:

يعتمد التصميم التجريبي للبحث على مجموعتين: تجريبية (١) وتجريبية (٢)، مع استخدام التطبيق القبلي والبعدي، والمؤجل لأدوات البحث كما يلي:

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
التجريبية (١)	تطبيق أدوات الدراسة: ١- الاختبار التحصيلي ٢- مقياس عادات العقل	التدريس من خلال الخرائط الذهنية اليدوية	تطبيق أدوات الدراسة: ١- الاختبار التحصيلي: فوري بعد التعلم، ومؤجل بعد أسبوعين من انتهاء التعلم ٢- مقياس عادات العقل.
التجريبية (٢)		التدريس من خلال الخرائط الذهنية الإلكترونية	

***

الإطار النظري

١- الخرائط الذهنية:

تقوم الخرائط الذهنية على نظرية أوزبل في التعلم ذي المعنى، وتقوم فكرتها على الربط والتنظيم البنائي لمجموعة المفاهيم المتضمنة فى المحتوى الدراسي على شكل مخطط شبكي تنظيمي ينتقل من العمومية إلى الأقل عمومية، ويتم الربط بين المفاهيم بكلمات أو عبارات رابطة تصف العلاقة بين مفهومين بحيث يكون لها معنى. (نوفاك، وبوب، ١٩٩٥، ١٧).

وقد نما استخدام الخرائط الذهنية فى تدريس مجالات عدة من قبل التربويين، حيث زاد الاهتمام بها، ويرجع هذا إلى أثرها فى تسهيل عملية التعلم والاحتفاظ به، ومن أبرز استخدام هذه الخرائط أنها تساعد الطالب على تنظيم المعارف وترتيبها، وربط بعضها ببعض فى علاقات واضحة ومن ثم توظيفها في مواقف تعليمية جديدة (Markham and Jones, 1994).

فيصبح تعلم المفهوم أكثر فاعلية لارتباطه بعلاقات متشابكة مع غيره من المفاهيم، وبخاصة إذا تم تنظيمها بشكل توضيحي يبين تلك العلاقات (Novak, 1990).

عُرفت الخرائط الذهنية أيضًا بخرائط العقل، وقد عرفها شحاته، والنجار (٢٠١١، ١٧٦) بأنها "رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد، تعكس مفاهيم بنية محتوى النص، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلًا هرميًّا؛ إذ يوضع المفهوم الرئيس في قمة الخريطة، وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية في المستويات الأدنى، مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم الرئيسة

والفرعية".

كما يعرفها عبيدات، وأبو السميد (٢٠١١، ٢٣٠) بأنها "تنظيم للمعلومات في أشكال أو رسومات تبين ما بينها من علاقات، وتتخذ الخرائط أشكالًا مختلفة حسب ما تحويه من معلومات".

ويعرف كون (Conn, 2010) الخرائط الذهنية بأنها "وسيلة تعبيرية عن الأفكار والمخططات بدلًا من الاقتصار على النصوص المكتوبة فقط؛ حيث تستخدم الفروع والصور والألوان فى التعبير عن الفكرة. وكطريقة من طرق توظيف الذاكرة وتعتمد على الذاكرة البصرية فى رسم سهل المراجعة والتذكر بقواعد وتعليمات ميسرة."

في ضوء ما سبق يتضح أن الخرائط الذهنية هي ترتيب للمعلومات في أشكال أو رسومات تبين ما بينها من علاقات، وتتخذ الخرائط أشكالا مختلفة حسب ما تحويه من معلومات حيث تستخدم الفروع والصور والألوان فى التعبير عن الفكرة.

والخرائط الذهنية نوعان: الخرائط الذهنية التقليدية التي تستخدم الورقة والقلم، والخرائط الذهنية الإلكترونية التي تعتمد على برامج الحاسوب في رسمها.

- **خصائص الخرائط الذهنية:**

للخرائط الذهنية خصائص عديدة، وهي: (Buzan, 1994, p84-87)

١- تبلور الموضوع الرئيس في صورة مركزية.

٢- الموضوعات الرئيسة للموضوع تتفرع من الصورة المركزية إلى الفروع.

٣- الفروع تتضمن صورة أو كلمة مفتاحية للموضوع.

٤- الفروع تشكيل هيكلي متصل بالموضوع الرئيس.

- **أهمية الخرائط الذهنية:**

للخرائط الذهنية دور بارز في تنمية المفاهيم لدى المتعلم، وفهمها واستيعابها، وتخزينها في الذاكرة. ويحقق استخدام الخرائط الذهنية العديد من الفوائد منها (Tucker, Armstrong and Massad, 2010)

١- تجعل التعلم أكثر تشويقًا.

٢- تعطي صورة شاملة عن الموضوع الذي يتم تدريسه بحيث يتم عرض الموضوع بصورة أكثر شمولية.

٣- تساعد على توليد الأفكار وتصميم هيكل مبسط من المعرفة.

٤- تعمل على توصيل الأفكار المعقدة وتساعد المتعلم على دمج المعارف الجديدة بالمعارف السابقة.

٥- تضع أكبر قدر ممكن من المعلومات في ورقة واحدة بشكل مختصر.

٦- تجعل قرارات المتعلم أكثر صوابًا، فحينما توضع المشكلة في ورقة واحدة فإنه يمكن النظر إليها نظرة شاملة لكافة جوانبها.

٧- تعمل على تطوير ذاكرة المتعلم وزيادة تركيزه.

فالخرائط تنمي القدرة على التفكير المتشعب من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم لاستدعاء كل الأفكار الممكنة وتناول المفاهيم المتضمنة بالدرس بطريقة أكثر سهولة وسرعة بالمقارنة على سبيل المثال بكتابتها في قوائم (وقاد، ٢٠٠٩:ص ٣١). فهي تساعد المتعلم على استخدام كافة وظائف الدماغ، ذلك أن الدماغ ينقسم إلى فصين أيمن وأيسر، ولكل منهما مهام محددة،

فـ"الفص الأيمن (المشاعري) من مهامه التعامل مع الصور والألوان، والألحان، والأصوات، أما الفص الأيسر (الفص المنطقي) فمن مهامه ترتيب الأشياء ، والتفاصيل، ويتعامل مع الكلمات، والأرقام، والنقد، والتخطيط" (الرفاعي، ٢٠٠٩: ص١٨). ومن ثم تُعد الخرائط وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، وانتشار الأفكار من المركز إلى كل الاتجاهات (محمود، ٢٠٠٦، ص:٣٠١).

وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة في مجال تدريس مفاهيم العلوم الشرعية، منها دراسة المطيري (٢٠١٥) التي أكدت نتائجها على فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، ودراسة السعدان (٢٠١٦) والتي أظهرت نتائجها أن معرفة المعلمات بالخرائط الذهنية الإلكترونية بدرجة متوسطة، واستخدامهن لها بدرجة متوسطة، ودراسة عوجان (٢٠١٣) التي أكدت على فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير بالمقارنة مع الطرق التقليدية في التعلم.

كما أكدت بعض الدراسات على أهمية الخريطة المفهومية وأثرها الإيجابي في التحصيل، وهي نوع من أنواع الخرائط التي تم استخدامها في هذا البحث، ومن ذلك دراسة الشملتي (٢٠٠٤) التي أكدت على فاعلية الخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية، ودراسة الجلاد (٢٠٠٦) التي أظهرت أثر خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية لدى الطلاب في مادة التربية الإسلامية، ودراسة الجهيمي (٢٠٠٧) التي أكدت نتائجها على فاعلية الخرائط المفاهيمية في تدريس مقرر التوحيد في التحصيل

والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

كذلك اهتم العديد من الدراسات بمعرفة أثر الخرائط الذهنية وتحقيق مخرجات التعلم المختلفة كعادات العقل، ومهارات التعلم والاتجاه منها دراسة مارجوليس (Margulies, 2004) التي أكدت على أن الخرائط الذهنية تساعد على نقل الأفكار بصورة أكثر وضوحًا؛ وهي تفيد في جميع المواد الدراسية، ودراسة المهنا (٢٠١٠) التي أثبتت فاعلية الخرائط المعرفية في التقليل من الأخطاء، وبقاء أثر التعلم، ودراسة العتيبي (٢٠١٣) التي أظهرت نتائجها فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلميذات قسم الأحياء بكلية التربية، ودراسة توفيق وعطية (٢٠١٤) التي أظهرت فاعلية خرائط التفكير فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية عادات العقل وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة فضل (٢٠١٥) التى أظهرت أثر التدريب على خرائط التفكير في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًا وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. كما أكدت بعض الدراسات على ملاءمة استخدام الخرائط مع طلاب التعليم العام بمختلف المراحل، ومن ذلك ما ذكره المهنا (٢٠١٠) من مناسبة خصائص النمو لدى طلاب المرحلة المتوسطة لاستخدام الخرائط بأنواعها، لقدرتهم على التمييز بين المعلومات الرئيسة والفرعية. يتضح مما سبق أهمية الخرائط الذهنية فى التدريس، لما لها من أثر إيجابي في تيسير التعلم لدى المتعلم، فهي تعمل على تنظيم البنية المعرفية لديه، وتجعله يكون صورة كلية لجزيئات الموضوع.

ويمكن التفصيل في بعض الدراسات السابقة التي تناولت الخرائط سواء

الخرائط الذهنية أو خرائط المفاهيم لأهمية تلك الدراسات، ومن ذلك:

دراسة الشملتي (٢٠٠٤): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريس وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية، وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٤) طالبًا وطالبة، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس لكل صف على حدة.

دراسة مارجوليس (Margulies, 2004**)**: هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الخرائط الذهنية تساعد المعلمين على الاتصال مع تلاميذهم وبناء خبرة تسهل عليهم تذكر التعلم. كما أكدت الدراسة على أن الخرائط الذهنية تساعد على نقل الأفكار بصورة أكثر وضوحا، وهي تفيد في جميع المواد الدراسية.

دراسة الجلاد (٢٠٠٦): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية. واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طالبٍ وطالبة من الصف العاشر الأساسي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تعلمت باستخدام خرائط المفاهيم، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة للمفاهيم الشرعية تعزى لطريقة التعليم لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام خرائط المفاهيم، وعدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى للجنس. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد جميعها.

دراسة الجهيمي (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تدريس مقرر التوحيد للصف الأول الثانوي باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب واحتفاظهم بها واتجاههم نحو المادة، وقد تم تطبيق المنهج شبه التجريبي على عينة الدراسة والبالغ عددهم (١٢٨) طالبٍ من طلاب الصف الأول الثانوي. وكانت النتائج توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة فى كل من الاختبار التحصيلي البعدي العاجل والآجل لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عوجان (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية ودراسة فاعليته في تنمية مهارات الأداء المعرفي لدى طالبات البكالوريوس في مساق تربية الطفل في الإسلام مقارنة باستراتيجية المحاضرة. ثم الكشف عن اتجاهات المجموعة التجريبية نحو البرنامج بعد استخدامه. وقد اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، على عينة من طالبات الفصل الصيفي المسجلات في مساق تربية الطفل في الإسلام، والبالغ عددهن (٣٥) طالبة، قسمن عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة (١٥ طالبة) استخدمت استراتيجية المحاضرة، ومجموعة تجريبية (٢٠ طالبة) درست بطريقة البرنامج المستخدم للخرائط الذهنية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من التحصيل والاتجاهات، تعزى إلى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية.

دراسة المطيري (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالقصيم، تم استخدام المنهج التجريبي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي استخدمت الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية. ووجد حجم أثر إيجابي مرتفع. مما أكد على فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى الطالبات.

دراسة السعدان (٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمات التربية الإسلامية للخرائط الذهنية الإلكترونية شمال مدينة الرياض. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي وكانت عينة الدراسة (٣٠) معلمة. واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج: أن معرفة المعلمات بالخرائط الذهنية الإلكترونية بدرجة متوسطة، واستخدامهن لها بدرجة متوسطة، وأنهن يواجهن مشكلات في استخدامها من أبرزها قلة توفير المدارس للأجهزة اللازمة، وأن استخدامهن للخرائط يعيق من تحقيق الأهداف التعليمية، وأن الوقت المخصص للحصة يعيق من تنفيذ الخرائط، وأنها عبء على المعلمة، ولا يتناسب مع جميع الطالبات مع قلة الميزانيات المادية المخصصة للاستراتيجيات الحديثة وضعف مستوى الوعي من قبل مسؤولي التعليم.

التعليق على المحور الأول: يتضح من المحور الأول أن الخرائط الذهنية لها أثر إيجابي كبير في مقررات دراسية مختلفة، وعلى عدة متغيرات، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في دراسة أثر تلك الخرائط على التحصيل لأداء طلاب التعليم العام، وتختلف في تطبيق الخرائط على طلاب الصف الثاني

المتوسط في مقرر التوحيد، كما تختلف في المتغير الثاني وهو عادات العقل ومعرفة أثر استخدام الخرائط عليها.

٢- عادات العقل:

يعرف كوستا وكاليك (Cost and Kallick, 2004, 60) عادات العقل بأنها "نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما يكون حل المشكلة غير متوفر في بنيته المعرفية، حيث يقوم الفرد بتوظيف السلوك الذكي عند عدم معرفته بالحل المناسب". ويشير أبو المعاطي (٢٠٠٤، ٣١٢) إلى أن حضور العقل مع الفعل يحقق التدبر والتمعن والفهم والتأثر لأنها مصحوبة باستراتيجيات ذهنية وتغيرات معرفية وتوجهات تحدث تغيرات سلوكية ووظيفية.

ويرى مارزانو (Marzano et al, 1997, 74) أن التعليم الجيد ليس تعبئة العقل بالمعلومات والمهارات، وإنما يتمثل في إثارة التساؤلات وتعميق الفهم بالمعلومات والمهارات وإعادة صياغتها وغيرها من الإجراءات الاستقصائية التي تساهم في تنمية العادات العقلية.ومن ثم تُعد العادات العقلية هدفًا رئيسًا تؤكد العديد من الدراسات على تحققه بجميع مراحل التعليم، حيث يرى مارزانو (٢٠٠٠، ١٩٩) في نموذجه أن العادات العقلية الضعيفة تؤدي غالبًا إلى تعلم ضعيف، فكثير من الطلاب لديهم معرفة ومهارة بموضوعات التعلم، ولكنهم لا يعرفون كيفية التصرف عند مواجهة مواقف جديدة تتطلب شحذ عقولهم. أي أنهم لم ينموا لديهم عادة المثابرة العقلية، وربط المعارف والمهارات الجديدة بما قبلها.

لذا أكد العديد من المؤسسات والهيئات التعليمية على هذا المنحى، فأكد المركز الوطني البريطاني (National Curriculum, 2005) على ضرورة تنمية العادات العقلية التالية: حب الاستطلاع، واحترام الأدلة، والتسامح، والمثابرة، والانفتاح العقلي، والحس البيئي السليم، والتعاون مع الآخرين.

أما مشروع الملكة اليزابيث (Project Queen Elizabeth, 2004) فأكد على التركيز على تنمية العادات العقلية التالية: التفكير المرن، والاستماع إلى الآخرين، والسعي للدقة، والمثابرة، والفضول والمتعة في حل المشكلات، ورؤية الموقف بطريقة غير تقليدية.كما يشير نوفل (٢٠١٠، ٦٥) إلى أن العادات العقلية تدعو إلى الالتزام بتنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية أطلق عليها اسم العادات العقلية، والعادة هي شيء ثابت متكرر يعتمد عليه الفرد. فبسبب التكرار المستمر يعتقد العقل البشري أن هذه العادة جزء من سلوكيات الفرد. فأشارت السواح (٢٠١١، ٦٤-٦٥) إلى تكوين هذه العادات العقلية يتطلب أن تسير ضمن المراحل التالية:

١- التفكير: في هذه المرحلة يفكر الشخص في الشيء ويركز انتباهه عليه، وقد يكون ذلك بسبب فضوله أو أهميته بالنسبة له.

٢- التسجيل: حيث يتم ربط ما تم في مرحلة التفكير، بجميع الملفات الأخرى التي هي من نفس نوعها.

٣- التكرار: في هذه المرحلة يقرر الفرد أن يكرر السلوك نفسه وبنفس الأحاسيس سواءً كان ذلك إيجابيًّا أوسلبيًّا.

٤- التخزين: بسبب تكرار التسجيل تصبح الفكرة أقوى فيخزنها العقل بعمق، ويضعها أمام الفرد كلما واجه موقفًا من النوع نفسه.

٥- العادات: بسبب التكرار المستمر والمرور بالخطوات السابقة يعتقد العقل البشري أن هذه العادات جزء من سلوكيات الفرد.وترجع أهمية عادات العقل إلى كونها تساعد على تنمية المهارة العقلية وتعلم أي خبرة يحتاجها التلاميذ في المستقبل، ومن ثم فهي تؤدي إلى فهم أفضل للعالم من حولهم، وتساعد على تنظيم عملية التعلم وتوجهها بكفاءة مع مواقف الحياة اليومية في ضوء اختيار الإجراء المناسب للموقف التعليمي الذي يمر به المتعلم، وتشجيع المتعلمين على امتلاك الإرادة تجاه استخدام القدرات والمهارات العقلية في جميع الأنشطة التعليمية والحياتية حتى يصبح التفكير لدى المتعلم عادة لا يمل من ممارستها، واكتساب القدرة على مزج قدرات التفكير الناقد والإبداعي والتنظيم الذاتي للوصول إلى أفضل أداء. (حسام الدين، ٢٠٠٨، ٢).أما عن تحديد عادات العقل، فهناك العديد من التصنيفات لعرض هذه العادات. فتناول مارزاتو وآخرون (١٩٩٩، ١٨١-١٨٣) عادات العقل التي أطلق عليها عادات العقل المنتجة وفق المكونات التالية:

١- التنظيم الذاتي وتتضمن مهارات: إدراك التفكير الذاتي، والتخطيط، وإدراك المصادر اللازمة، والحساسية تجاه التغذية الراجعة، وتقييم فاعلية العمل.

٢- التفكير الناقد وتتضمن مهارات الالتزام بالبحث عن الدقة، والبحث عن الوضوح، والانفتاح العقلي، ومقاومة التهور، واتخاذ المواقف والدفاع عنها، والحساسية تجاه الآخرين.

٣- التفكير الإبداعي وتتضمن مهارات الانخراط بقوة في مهمات لا تكون إجاباتها واضحة، وتوسيع حدود المعرفة والقدرات، وتوليد معايير التقويم الخاصة بها والمحافظة عليها، وتوليد طرق جديدة للنظر خارج نطاق المعايير السائدة. كما توصل باول وآخرون (Paul et al, 2000) إلى تحديد عدد من العادات العقلية تميز ذي الخبرة وهي: السعي للدقة، ورؤية المواقف بطريقة غير تقليدية، والحساسية للتغذية الراجعة، والمثابرة، وتجنب الاندفاعية.

كذلك قدم كوستا كاليك (Costa and Kallick, 2000) قائمة بست عشرة عادة للعقل هي: المثابرة، والتحكم بالتهور، والاستماع بتفهم وتعاطف، والتفكير بمرونة، والتفكير حول التفكير، والكفاح من أجل الدقة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف الماضية على المواقف الجديدة، والتفكير والتوصيل بوضوح ودقة، وجمع البيانات باستخدام الحواس، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر، والتفكير التبادلي، وتحمل مسؤولية المخاطرة، والتفكير الابداعي، والاستجابة بدهشة ورهبة، وإيجاد الدعابة. كذلك اهتمت بعض الدراسات بدراسة أثر الخرائط على تحقيق مخرجات التعلم المختلفة كعادات العقل، منها:

دراسة العتيبي (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات قسم الأحياء بكلية التربية، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة،

ومجموعة تجريبية تم اختيارها عشوائيًّا، درست المجموعة التجريبية مقرر التقويم التربوي باستخدام خرائط التفكير. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية في كل من مقياس عادات العقل ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة توفيق وعطية (٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض عادات العقل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، مما أثبت فاعلية خرائط التفكير فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية عادات العقل وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

دراسة فضل (٢٠١٥): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريب على خرائط التفكير في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيًّا وبعض عادات العقل لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦) تلميذًا بالصف الخامس الابتدائي تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تلقت التدريب على خرائط التفكير، ومجموعة ضابطة لم تتلق أي معالجة تجريبية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة

التجريبية في مقياس مهارات التعلم المنظم ذاتيًا، وعادات العقل لصالح القياس البعدي.

دراسة الداود (٢٠١٧م): هدفت إلى تصميم برنامج تدريسي قائم على مدخل "STEM في التعليم" في مقرر العلوم، والكشف عن فاعليته في مقرر العلوم لتنمية عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار لدى طالب الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وذلك على عينة قصدية (٤٥ طالبة) من الصف الثاني المتوسط، قسمت لمجموعتين ضابطة وتجريبية واستخدمت الباحثة مقياس عادات العقل. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيّاً من (٠,٠١) بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية لبعض عادات العقل وكان حجم التأثير لـ "مدخل STEM في التعليم " له أثر كبير على عادات العقل.

التعليق على المحور الثاني: يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في متغير عادات العقل، وفي استخدام المنهج التجريبي. ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في استخدام الخرائط الذهنية في تدريس مقرر التوحيد لطلاب الصف الثاني المتوسط، ويختلف أيضا في متغير التحصيل بنوعيه الفوري والمؤجل. واستفاد الباحث من تلك الدراسات في تحديد منهج البحث وبناء مقياس عادات العقل وفي اختيار العينة وأدوات البحث.

فروض البحث:

تبنى البحث الفروض التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل الفوري.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد

المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل المؤجل.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي فى مقياس عادات العقل.

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي فى مقياس عادات العقل.

١٠- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في مقياس عادات العقل.

***

منهجية البحث وإجراءاته

تمت إجراءات تجربة البحث وفق الخطوات والمراحل الآتية:

١- منهج البحث: استخدم في البحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي، وذلك لمعرفة أثر الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل وعادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، حيث طبق التصميم التجريبي القائم على مجموعتين، مجموعة تجريبية أولى تدرس بالخرائط الذهنية التقليدية، ومجموعة تجريبية ثانية تدرس بالخرائط الذهنية الإلكترونية، ومقارنة مستوى الأداء بين المجموعتين.

٢- **مجتمع البحث:** تكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس دار البراءة المتوسطة والبالغ عددهم (١٨٢) طالب.

٣- عينة البحث:

لتجريب الخرائط الذهنية المصممة تم اختيار فصلين من سبعة فصول من طلاب الصف الثاني المتوسط، حيث تكونت العينة من (٥٨) طالبًا بمدرسة دار البراءة الأهلية بالرياض، وتقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية الأولى لتدرس بالخرائط الذهنية التقليدية، والمجموعة التجريبية الثانية لتدرس بالخرائط الذهنية الإلكترونية. وتم اختيارها لعلاقة الباحث بمعلمي المدرسة حيث يدرس فيها ابن الباحث، وملائمة عدد الطلاب في الفصل لتطبيق الخرائط الذهنية.

٤- أدوات البحث:

استخدم في البحث الأدوات الآتية:

(١) الاختبار التحصيلي:

- الهدف من الاختبار ومصادر إعداده: هدف الاختبار إلى قياس تحصيل الطلاب للوحدة المقررة من مقرر التوحيد، حيث تم تحديد مواصفات الاختبار وفقًا للمفاهيم المتضمنة بهذه الوحدة.
- إعداد الاختبار في صورته الأولية: تكون الاختبار من (١٤) مفردة من نوعية الأسئلة الموضوعية، وقد استخدم نفس الاختبار فى القياس القبلي والبعدي الفوري، والبعدي المؤجل.
- عرض الاختبار على المحكمين لحساب صدق الاختبار التحصيلي: تم استخدام أسلوب صدق المحتوى للتأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه بواسطة المحكمين من الأساتذة المتخصصين (ملاحق)، وقد تم هذا التحكيم فى ضوء جدول المواصفات المعد مع الاختبار والذي يضم الموضوعات والأهداف، وذلك لضمان صدق الاختبار وتمثيل مفرداته للمحتوى.
- تعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين: اتفق المحكمون على مفردات الاختبار، ووضوح صياغتها، إلا أنهم أشاروا بتعديل صياغة مفردات الصواب والخطأ التي كانت تبدأ بأسلوب النفي في بداية العبارة. وأصبح الاختبار في صورته النهائية (ملاحق).

- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد تعديل الاختبار فى ضوء آراء المحكمين، تم تطبيقه استطلاعيًّا على عينة من الطلاب من دون عينة البحث (٢٩) طالبًا. وتم ما يلي:
- حساب زمن الاختبار: من خلال احتساب المتوسط للزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من إجابته، وزمن آخر طالب، فبلغ (٣٢) دقيقة. ومن ثم تم تحديد زمن الاختبار ليكون (٣٥) دقيقة.
- حساب معامل الثبات للاختبار بطريقة التجزئة النصفية، ثم استخراج معامل الارتباط. وكان معامل الثبات مرتفعًا حيث بلغ ٠,٩١

(٢) مقياس عادات العقل:

الهدف من المقياس: تحديد أنماط من السلوكيات التي تدير وتنظم العمليات العقلية من خلال استجابة الطالب إلى أنماط معينة من المشكلات التي تحتاج إلى تفكير، ومن ثم تتحول هذه الاستجابات إلى عادات عقلية نتيجة ممارستها بشكل متكرر بسرعة وتلقائية عند مواجهة موقف أو مشكلة جديدة.

مصادر إعداد المقياس: لتحديد أبعاد مقياس عادات العقل قام الباحث بالاطلاع على بعض الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت عادات العقل، ثم قام باختيار أربع عادات عقلية هي: المثابرة، والتفكير بمرونة، والتساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف في مواقف جديدة، وذلك نظرًا لارتباطها بطبيعة موضوعات التوحيد.

إعداد المقياس في صورته الأولية: أعد الباحث المقياس في صورته الأولية على غرار مقياس تدريجي وتكون من أربعة أبعاد هي: المثابرة، والتفكير بمرونة،

التساؤل وطرح المشكلات، وتطبيق المعارف في مواقف جديدة. وقد تم صياغة أربع عبارات فى كل عادة من عادات العقل السابق تحديدها، ووضعت أمام كل عبارة الاستجابات الثلاثة (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) فتضمن المقياس (١٦) عبارة وتعليمات توضح كيفية الإجابة عنه.

تصحيح المقياس والتقدير الكمي: تم تحديد ثلاثة مستويات من الدرجات للاستجابات وهي (١-٢-٣). وقد تم تقدير درجات الاستجابة حسب التقدير التالي: يُعطى درجة واحدة إذا كانت استجابته "نادرًا"، ويُعطى درجتان إذا كانت استجابته "أحيانًا"، ويُعطى ثلاث درجات إذا كانت استجابته "دائمًا".

عرض المقياس على المحكمين لحساب صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على عدد من المحكمين (ملاحق)؛ للتعرف على آرائهم في مدى وضوح صياغة المفردات، وملاءمتها للهدف المنشود منه. وقد اتخذ الباحث ما تم الاتفاق عليه بنسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين معيارًا لقبول المفردة أو حذفها. حيث جاءت تعديلاتهم في صياغة العبارات.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٨) طالبا، اختيروا عشوائيا من خارج عينة البحث، للتحقق من وضوح المفردات، وتعليمات المقياس. فاتضح أن فقرات المقياس وتعليماته واضحة، وتبين أن الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس يمتد بين (٢٥-٣٥) دقيقة بمتوسط (٣٠ دقيقة) وهو وقت مناسب لهذه الفئة العمرية للطلاب.

ثبات المقياس: تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، وحساب معامل ارتباط

بيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في التطبيقين؛ إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٦) ويعد مؤشرًا دالًّا على ثبات المقياس.

الاتساق الداخلي: اعتمد الباحث في حساب الاتساق الداخلي للمقياس على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بعد والدرجة الكلية. حيث تبين أن جميع مفردات المقياس ترتبط مع درجات الأبعاد التي تنتمي إليها. كما أن جميع أبعاد المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية، حيث كانت قيمها دالة عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي مناسب.

الصورة النهائية للمقياس: تم التوصل للصورة النهائية للمقياس (ملاحق). وقد تكون في صورته النهائية من ١٦ مفردة تعكس أربعة أبعاد، وجاء توزيع المفردات كما يلي:

البعد	أرقام المفردات	عدد المفردات
المثابرة: وتتمثل في قدرة الطلاب على الالتزام بالمهمة الموكلة إليهم إلى حين أن تكتمل.	مفردات من ١- ٤	٤
التفكير بمرونة: ويتمثل في قدرة الطلاب على تغيير آرائهم عندما يتلقون معلومات إضافية والعمل لأي مخرجات وأنشطة متعددة في آن واحد.	مفردات من ٥- ٨	٤
التساؤل وطرح المشكلات: وتتمثل في قدرة الطلاب على طرح أسئلة وتوليد البدائل لحل المشكلات التي تواجههم.	مفردات من ٩- ١٢	٤
تطبيق المعارف في مواقف جديدة: وتتمثل في قدرة الطلاب على الاستفادة من تجاربهم وخبراتهم السابقة في حل أي مشكلة جديدة.	مفردات من ١٣- ١٦	٤
العدد الإجمالي للمفردات		١٦

٥- تصميم المعالجة التجريبية:

تمثلت المعالجة التجريبية بالبحث الحالي فى تصميم نمطين من الخرائط الذهنية، إحداهما خرائط ذهنية تقليدية، والأخرى خرائط ذهنية إلكترونية لإحدى وحدات مقرر التوحيد.

قام الباحث بتحديد أهداف التعلم للوحدة التي تم تحديدها، والمحتوى التعليمي لها، وتم عمل مجموعة من الخرائط الذهنية وفقًا لأهداف التعلم.

كما تم الالتزام بالقواعد الأساسية لرسم الخرائط الذهنية ومراعاة ما يلي:

- تحديد مركز الخريطة (الفكرة الرئيسة) للدرس.
- تحديد العلاقات المنبثقة (الفروع) من الموضوع الرئيسي (مركز الخريطة).
- استخدام الأسهم والألوان في رسم الروابط، وكذلك الصور المعبرة عن عناصر المحتوى.

ومن ثم قام الباحث بقراءة المحتوى التعليمي للوحدة المحددة، ثم تحديد الأفكار الرئيسة التي يشتمل عليها المحتوى التعليمي والأفكار الثانوية (الفرعية) وتحديد العلاقات التي تربط بين هذه الأفكار ثم رسم شكل الخريطة، وتوضيح العلاقات التي تربط بين الأفكار باستخدام الأسهم والألوان. بحيث تكون الفكرة الرئيسة في وسط الخرائط وتخرج منها التفريعات بشكل مشع من جميع الجهات أي أن تصميمها يأخذ الشكل العنكبوتي أو الطابع البنائي الشجري حيث يتم من خلالها تمثيل الأفكار حيث هناك نقطة أو فكرة مركزية وتتفرع منها أفكار فرعية. حيث أعد الباحث خريطة لعرض عناصر كل درس على حدة.

بالنسبة للخرائط الذهنية التقليدية: تم رسم الخرائط باستخدام الورق، والصور والألوان لتدعيم الخرائط الذهنية التقليدية.

بالنسبة للخرائط الذهنية الإلكترونية: تم اختيار أحد برامج الخرائط الذهنية الإلكترونية IMind Map لرسم الخرائط الذهنية ثنائية الأبعاد حيث تم ما يلي:

- إنشاء ملف لخريطة ذهنية جديدة.
- إنشاء مركز للخريطة الذهنية، ثم فروعها.
- إضافة النصوص والصور والملاحظات الكتابية لفروع الخريطة، ثم إنشاء عروض تقديمية لعرض الخرائط إلكترونيًّا.

٦-استراتيجية التدريس:

تم تدريس الوحدة بشكل جماعي بتطبيق استراتيجية التعلم التعاوني مع استخدام الخرائط الذهنية المقترحة سواء التقليدية أو الإلكترونية.

٧- تجربة البحث:

ارتبط هدف البحث الحالي بالتحقق من أثر الخرائط الذهنية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلاب الصف الثاني المتوسط وعادات العقل المنتج لديهم. ومن ثم اتبعت الخطوات الآتية لتجربة البحث:

- تم تطبيق أدوات البحث (الاختبار، ومقياس عادات العقل) قبليًّا على عينة البحث من الطلاب.
- التحقق من تكافؤ المجموعتين: التجريبية الأولى والتجريبية الثانية من خلال التحقق من الفرض التالي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

(٠,٠٥) بين متوســـطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليـديـة) وأفراد المجموعـة التجريبيـة الثـانيـة (التي تـدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق القبلي في اختبار التحصيل". وقد تم رصـد الدرجات لطلاب عينة البحث لمعالجتها إحصائيًا. لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات درجــات أفراد المجموعتين: التجريبيــة (١) والتجريبيــة (٢) في الاختبــار التحصيلي القبلي استخدم اختبار (ت)، ويبين جــدول (١) أن قيمــة (ت) غير دالة إحصـــائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥), مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصــائية بين المجموعتين قبل البدء بتطبيق الدراســة، وهذا يعد مؤشرا على التكافؤ بين المجموعتين.

جدول (١)اختبار "ت" لقياس الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية (١)	٢٩	٢,٩٤	١٤,٩٣	-٠,١٨	١٨	غير دال
التجريبية (٢)	٢٩	٣	١٦,٠٠			

- قام الباحث بعقد عدد من الجلسات مع أحد المعلمين للتدريس بالخرائط الذهنية. وقد استعان الباحث بمعلم لديه خلفية بمهارات التعامل مع الحاسوب لاستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية.
- تطبيق الدراسـة الميدانية لتجربة المعالجة التجريبية المقترحة حيث اسـتخدم المعلم الخرائط الذهنية التقليدية للمجموعة التجريبية الأولى، واسـتخدم المعلم نفسـه الخرائط الإلكترونية مع طلاب المجموعة التجريبية الثانية، وذلك في حصصهم

المخصصة لتدريس الوحدة المقررة. اتبع المعلم في المجموعتين الخطوات نفسها في التدريس، ماعدا نمط الخرائط الذهنية.

- تطبيق أدوات البحث (الاختبار التحصيلي، ومقياس عادات العقل) مباشرة بعد التعلم، ثم إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة بعد أسبوعين ليمثل درجاتهم في التحصيل المؤجل.
- إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، قيمة درجات الحرية، معامل ارتباط بيرسون، لتحديد الفروق بين درجات أفراد المجموعتين في التطبيقين).

***

نتائج البحث ومناقشتها وتوصياته

١- نتائج البحث:

تم إعداد الخرائط الذهنية بنمطيها: التقليدي والإلكتروني للتحقق من فاعليتها في التحصيل الفوري والمؤجل فى مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وعادات العقل لديهم، حيث تبين من نتائج التجريب على العينة ما يلي:

- **إجابة السؤال الأول بالنسبة للتحصيل الفوري:**

لإجابة السؤال الأول: ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/الإلكترونية) في تنمية التحصيل الفوري (عقب التعلم مباشرة) في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

تم التحقق من الفروض الثلاثة الأول والثاني والثالث كما يلي:

(١) الفرض الأول:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري" كما موضح بجدول (٢).

جدول (٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى قبليّاً وبعدياً فى اختبار التحصيل الفوري

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٢,٩٧	١٢,٤٣	٣٦,٥٢	٤٠,٧٣	دال
بعدي		١٥,٤				

يتضح من النتائج (جدول ٢) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري لصالح التطبيق البعدي يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية التقليدية في التعلم.

(٢) الفرض الثاني:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري" كما موضح بجدول (٣).

جدول (٣): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً فى اختبار التحصيل الفوري

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٣,٠٠	١٤,٤٢	٦٠,٩١	٣٦,٠٢	دال
بعدي		١٧,٤٢				

يتضح من النتائج (جدول ٣) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الفوري لصالح التطبيق البعدي يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في التعلم.

(٣) الفرض الثالث:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل الفوري.

جدول (٤): نتائج القياس البعدي في الاختبار التحصيلي البعدي الفوري للمجموعتين

	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	ت
المجموعةالتجريبيةالأولى	١٥,٦	١,٨٥	٤,٦٧ دالة
المجموعةالتجريبية الثانية	١٧,٤٥		

يتضح من النتائج (جدول ٤) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل الفوري لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست من خلال الخرائط الإلكترونية.

- **إجابة السؤال الثاني بالنسبة للتحصيل المؤجل:**
- للإجابة على السؤال الثاني: ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية التحصيل المؤجل (مدى احتفاظ المتعلمين لما يتعلمونه) في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

تم التحقق من الفروض الرابع والخامس والسادس كما يلي:

(٤) الفرض الرابع:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل."

جدول (٥): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى قبليّاً وبعديّاً في اختبار التحصيل المؤجل

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٢,٩٧	٩,٠٤	٤١,٧٨	٢٧,٤١	دال
بعدي		١٢,٠١				

يتضح من النتائج (جدول ٥) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل لصالح التطبيق البعدي يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية التقليدية في التعلم.

(٥) الفرض الخامس:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل".

جدول (٦): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية قبليّاً وبعديّاً في اختبار التحصيل المؤجل

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٣,٠٠	١٢,٤٢	٣٨,٩٣	٣٨,٨٤	دال
بعدي		١٥,٤٢				

يتضح من النتائج (جدول ٦) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المؤجل لصالح التطبيق البعدي يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في التعلم.

(٦) الفرض السادس:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل المؤجل".

جدول (٧): نتائج القياس البعدي في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل للمجموعتين

	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	ت
المجموعةالتجريبية الأولى	١٢,٠١	٣,٤١	٩,٧٨- دالة
المجموعةالتجريبية الثانية	١٥,٤٢		

يتضح من النتائج (جدول ٧) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل المؤجل لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الخرائط الإلكترونية.

- **إجابة السؤال الثالث بالنسبة لمقياس عادات العقل:**

للإجابة على السؤال الثالث: ما أثر استخدام الخرائط الذهنية (التقليدية/ الإلكترونية) في تنمية عادات العقل في مقرر التوحيد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

تم التحقق من الفروض الثلاثة: السابع والثامن والتاسع كما يلي:

(٧) الفرض السابع:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس عادات العقل" كما هو موضح بجدول (٨).

جدول (٨): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى قبليّاً وبعديّاً في مقياس عادات العقل

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	مربع الانحراف	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٣٠,٦	١٥,١	٩٩٢,٨٠	٩,٠٣	دال
بعدي		٤٥,٧				

يتضح من النتائج (جدول ٨) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي فى مقياس عادات العقل" لصالح التطبيق البعدي، ويرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية التقليدية في التعلم.

(٨) الفرض الثامن:

تم معالج/ة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس عادات العقل". كما موضح بجدول (٩).

جدول (٩): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية قبليّاً وبعديّاً فى مقياس عادات العقل

التطبيق	العدد	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قبلي	٢٩	٣٣,٢٠	١٦,٤٠	٢٠١٦,٩٥	٧,١٤	دال
بعدي		٤٩,٦				

يتضح من النتائج (جدول ٩) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي فى مقياس عادات العقل" لصالح التطبيق البعدي، ويرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في التعلم.

(٩) الفرض التاسع:

تم معالجة النتائج للتحقق من الفرض: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى

(التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في مقياس عادات العقل".

جدول (١٠): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل

المجموعة	العدد	المتوسط	مربع الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجريبية (١)	٢٩	٤٥,٤	١٢٠,٢٠	-٣,٥	٣٧٦,٢٠
التجريبية (٢)	٢٩	٤٩,٥	٣٧٦,٢٠		

يتضح من النتائج (جدول ١٠) أنه تم قبول الفرض ونصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في مقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الخرائط الإلكترونية.

٢- تفسير النتائج:

- **بالنسبة للتحصيل الفوري:**

اتضح من تحقق الفرضين: الأول والثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي، كذلك وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك في اختبار التحصيل الفوري لصالح التطبيق البعدي، يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية سواء التقليدية أو

الإلكترونية فى التعلم.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى:

- تأثير استخدام وسائل مساعدة لإيصال المعلومات للطلاب في تحصيلهم.
- ما تتيحه الخرائط الذهنية للطلاب من تنظيم للمفاهيم والبنية المعرفية وإعادة تشكيلها، بما يمكنهم من تحليل النص، والكشف عن ما تتضمنه من معارف وحقائق وإبرازه في صورة واضحة، وربط المعلومات بروابط معرفية فيما بينها من خلال علاقات متسلسلة، مما يتيح وضوح وإبراز هذه العلاقات لدى المتعلم.
- إعطاء المتعلم دورًا بارزًا في التعلم إذ يتطلب منه الموقف التعليمي التركيز على البنية المعرفية والعلاقات فيما بينها من خلال تفحص هذه الخرائط، مما يسهم في تعميق الفهم لديه.
- كذلك ترجع فاعلية الخرائط الذهنية في التدريس، لما لها من أثر في تسهيل عملية التعلم، فهي تعمل على تنظيم البناء المعرفي لدى المتعلم، وترسم تصور كلي لجزئيات الموضوع التفصيلي. أما بالنسبة للمقارنة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فيما يتصل بالتحصيل الفوري، فقد تم التحقق من الفرض الثاني، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في اختبار التحصيل الفوري لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست من خلال الخرائط الإلكترونية. ويمكن أن تعزى هذه الفروق إلى:

- ان استخدام الخرائط الذهنية ودعمها بالصور والتمثيلات البصرية ساعد المتعلمين على تنظيم المعرفة داخل عقولهم.
- فالتمثيلات البصرية من خلال توظيف الوسائط المتعددة، تساعد العقل في تخزين المعلومات فى شكل صور وليس فى شكل كلمات حيث إنه يأخذ الكلمات ثم يحولها إلى صور لكي يسهل عملية الفهم والاستيعاب. ومن ثم تساعد الوسائط المتعددة على تشغيل فصي المخ الأيمن والأيسر معا.
- كذلك ساهمت الوسائط المتعددة بالخرائط الإلكترونية في تدريس المفاهيم العقدية التي تحتاج الى جهد كبير من الطلاب لفهمها واكتسابها من خلال تقديم أكثر من وسيط، الأمر الذي يزيد من استثارة أكثر من حاسة فيزيد من إيضاح وتفسير المعلومات التي يريد تعلمها.

- **بالنسبة للتحصيل المؤجل:**

اتضح من تحقق الفرضين: الرابع والخامس وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) في التطبيقين القبلي والبعدي، كذلك وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك في اختبار التحصيل المؤجل لصالح التطبيق البعدي، يرجع إلى استخدام الخرائط الذهنية سواء التقليدية أو الإلكترونية فى التعلم. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى:

- للخرائط الذهنية أثر في تسهيل عملية التعلم، فهي تعمل على تنظيم البناء المعرفي لدى المتعلم، وترسم تصور كلي لجزئيات الموضوع التفصيلي بما يجعله راسخا في الذاكرة لفترة أطول.

- كذلك ساهمت الخرائط الذهنية بنمطيها (التقليدي والإلكتروني) في بقاء أثر التعلم، حيث تعد الخرائط الذهنية من المنظمات الرسومية التى تساعد في تقوية الذاكرة واسترجاع المعلومات. كما أن الخرائط الذهنية المدعمة بالوسائط المتعددة ساهمت في إدراك الطلاب للمفاهيم والعلاقات المرتبطة بالمحتوى التعليمي، والمتصلة ببنيته المعرفية فجعلت التعلم ذا معنى، مما ساهم فى تعميق الفهم والاحتفاظ بالتعلم. وجعلت المتعلم يميز بين أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم عن طريق تحديد العلاقات بينها. بالإضافة إلى أن تقديم المادة التعليمية بصورة مختصرة من خلال هذه الخرائط، ساعد الطلاب على تذكرها والاحتفاظ بها لفترة زمنية طويلة.

- **بالنسبة لمقياس عادات العقل:**

بالنسبة للمقارنة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فيما يتصل بعادات العقل، فقد تم التحقق من الفرض التاسع، واتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (التي تدرس بالخرائط التقليدية) وأفراد المجموعة التجريبية الثانية (التي تدرس بالخرائط الإلكترونية) في التطبيق البعدي في مقياس عادات العقل لصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الخرائط الإلكترونية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنه قد ساهمت الوسائط المتعددة بالخرائط الإلكترونية في تدريس المفاهيم العقدية التي تحتاج إلى جهد كبير من الطلاب لفهمها واكتسابها من خلال تقديم الوسائط مما أدى إلى استثارة أكثر من حاسة فيزيد من إيضاح وتفسير المعلومات التي يريد تعلمها، واستخدام حواس المتعلم المختلفة في عمليات التعلم مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم،

وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه الطالب وبنيته المعرفية وخبراته السابقة.

وتتفق هذه النتائج التي تؤكد على فاعلية استخدام الخرائط في التعلم وزيادة التحصيل لدى المتعلم مع عدد من الدراسات منها دراسة الجلاد (٢٠٠٦) التي أظهرت أثر الخرائط المفاهيمية في تحصيل المفاهيم الشرعية. وكذلك تتضح فاعلية الخرائط في تحسين عادات العقل لدى الطلاب، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات سابقة كدراسة فضل (٢٠١٥)، التي أظهرت فاعلية خرائط التفكير في تنمية بعض عادات العقل، ودراسة العتيبي (٢٠١٣) التي أظهرت نتائجها فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل لدى تلميذات قسم الأحياء بكلية التربية، ودراسة توفيق، وعطية (٢٠١٤) التي أظهرت فاعلية خرائط التفكير فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية عادات العقل.

كذلك تتفق مع نتائج دراسة مارجوليس (Margulies, 2004) التي أكدت على أن الخرائط الذهنية المرئية كانت ممتعة لدى الطلاب وساعدتهم على تذكر ما درسوه مقارنة بالخرائط الذهنية التقليدية. حيث وجد أن المزج بين الكلمات والصور يسهل التعلم والفهم كما يسهل التذكر.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة المهنا (٢٠١٠) التي أثبتت فاعلية الخرائط الذهنية في التقليل من الأخطاء، وبقاء أثر التعلم.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

١) أهمية استخدام الخرائط بنوعيها التقليدية والإلكترونية في تدريس مقرر التوحيد وفي عملية التعليم والتعلم بشكل عام.

٢) الاهتمام بالخرائط الإلكترونية لفعاليتها الأكبر في تحصيل الطلاب في مقرر التوحيد، لتقريبها للمفاهيم والمعاني والأحكام للطلاب بشكل أفضل.

٣) العناية بعادات العقل لدى الطلاب؛ لأنها تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه الطالب وبنيته المعرفية وخبراته السابقة.

٣- مقترحات البحث:

استكمالًا لما بدأته الدراسة فإن الباحث يقترح إجراء ما يأتي:

١) دراسة لمعرفة أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية نواتج تعلم أخرى لدى الطلاب، وفي مراحل دراسية أخرى.

٢) دراسة لمعرفة أثر استخدام تمثيلات بصرية أخرى من خلال توظيف الوسائط في تدريس مقرر الدراسات الإسلامية.

٣) دراسة لمعرفة أي من أنماط الخرائط الذهنية أكثر فاعلية في تحقيق مخرجات التعلم بمواد العلوم الشرعية.

٤) إجراء دراسة لمعرفة فاعلية توظيف استراتيجيات أخرى قائمة على توظيف التقنية الرقمية في تدريس العلوم الشرعية.

٥) إجراء دراسة للتعرف على المعوقات التي قد تحد من تمكن المعلمين من استخدام استراتيجات التدريس القائمة على التقنية الرقمية بمدارسهم ووضع الحلول المناسبة لها.

قائمة المراجع

١. أبو المعاطي، يوسف جلال (٢٠٠٤). مدى فعالية مجموعات التعلُّم التعاونية في تنمية القدرة على الاستدلال الرمزي واللفظي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطةالتعليم التعاوني،
مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، عدد ٥٦، ٣١٣-٣٤١.

٢. بوزان، توني (٢٠٠٦أ). كيف ترسم خريطة العقل، ط٢،
الرياض، ترجمة مكتبة جرير.

٣. بوزان، توني (٢٠٠٦ب). العقل القوي ،
الرياض، ترجمة مكتبة جرير.

٤. بوزان، توني (٢٠٠٦ج). استخدام خرائط العقل في العمل،
الرياض، ترجمة مكتبة جرير.

٥. توفيق، رضا محمد؛ عطية، هالة الشحات (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض عادات العقل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي.
دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مج ٤٩، ع ٤، ص ص ١٨٧-٢٤٥.

٦. الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٤). تدريس التربية الاسلامية: الأسس النظرية والأساليب العملية.
عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٧. الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٦). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الاسلامية،
مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، المملكة العربية السعودية، مج ١٨، ع٢، ص ص ٦٠٧-٦٥٣.

٨. الجهيمي، أحمد (٢٠٠٧). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر التوحيد وأثرها على التحصيل والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

رسالة دكتوراه، قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية،. جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

٩. الحربي، جبير بن سليمان بن سمير العلوي(٢٠٠٨). دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٠.حسام الدين، ليلى عبد الله (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية "البداية –الاستجابة – التقويم " في تنمية التحصيل وعادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي في مادة العلوم"،

المؤتمر العلمي الثاني عشر، التربية العلمية والواقع المجتمعي :التأثير والتأثر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، عين شمس ، القاهرة. ص ص ١-٤٠.

٩. الخطيب، عمر، وابو تايه، خالد، وكريشان، اسامة، والصبحيين، عيد (٢٠١٠). أثر استخدام خريطة الشكل (V) في تحصيل المفاهيم التوحيدية وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال.

مجلة علوم انسانية، ع٤٥.

١٠. الداود ، حصة محمد علي . برنامج تدريسي مقترح قائم على مدخل " **STEM** في التعليم"، في مقرر العلوم وفاعليته في تنمية عادات العقل ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الثاني المتوسط .

رسالة دكتوراه غير منشورة . مناهج وطرق التدريس ـ كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

١١. الرفاعي، نجيب (٢٠٠٩). الخريطة الذهنية خطوة خطوة، ط٢، الكويت: مهارات للاستشارات والتدريب.

١٢. السواح، منار (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض عادات العقل المنتجة عند مجموعة من الطالبات المعلمات برياض الأطفال،

مجلة العلوم التربوية، القاهرة، ١٩(٣)، ٥٣-٩٧.

١٣. السيد، منى حسن، سعيدة، أماني، أبو الخير، أحمد محمد (٢٠١٣). أثر برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي في تنمية المهارات الحياتية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المدرسة الثانوية.
مجلة معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، ٢١(٢)، ص ص ٤٦٩-٥٠٥.
١٤. السعدان، غادة عبدالرحمن (٢٠١٦).واقع استخدام معلمات التربية الإسلامية للخرائط الذهنية الإلكترونية في العملية التعليمية بالرياض.
مشروع تخرج.كلية الشرق العربي للدراسات العليا.
١٥. شحاته، حسن، النجار، زينب (٢٠١١). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٦. الشمري، فواز هزاع (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي مقترح للتنمية المهنية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة،
رسالة دكتوراه منشورة. مكة، جامعة أم القرى.
١٧. الشملتي، عمر (٢٠٠٤). أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم العقدية،
رسالة دكتوراه. كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
١٨. الطلحي، محمد دخيل صغير (١٤٣٥). فاعلية استخدام نموذج (مارزانو) لأبعاد التعلم في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية بعض عادات العقل في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدينة الطائف.
رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
١٩. عبد العظيم، ريم أحمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الابداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
مجلة القراءة والمعرفة بجامعة عين شمس، ٩٤، ص ص ٣٢-١١٢.
٢٠. عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (٢٠١١). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرون،

ط٢، عمان: دار الفكر.
٢١. العتيبي، وضحى حباب (٢٠١٣). فاعلية خرائط التفكير في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الاكاديمي لدى تلميذات قسم الأحياء بكلية التربية.
مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج ٥، ع ١، ص ص ٤٢-٨٦.
٢٢. عوجان، وفاء (٢٠١٣). تصميم ودراسة فاعلية برنامج تعلمي باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الاسلام لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية
المجلة التربوية المتخصصة، ٢(٦).
٢٣. فضل، أحمد ثابت (٢٠١٥). أثر التدريب على خرائط التفكير في تنمية مهارات التعلم المنظم ذاتيا وبعض عادات العقل لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية،
مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع(٥٨)، ١-٨٤.
٢٤. محمود، صلاح (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود وطرق تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه
القاهرة: عالم الكتب.
٢٥. المطيري، نوال مذكر(٢٠١٥). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي،
رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة االقصيم، المملكة العربية السعودية.
٢٦. المهنا، عادل (٢٠١٠). أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط،
رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الامام محمد بن سعود.
٢٧. نوفاك، جوزيف؛ وبوب، جوبن (١٩٩٥). تعلم كيف تتعلم. ترجمة: أحمد الصفدي وإبراهيم الشافعي،
الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.
٢٨. نوفل، محمد بكر (٢٠١٠). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل،

عمان: دار المسيرة.
٢٩. وقاد، هديل (٢٠٠٩). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي بمدينة مكة المكرمة رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

30. Buzan, T. (1994).**The Mind Map Book,** How to Use Radiant Thinking to Maximize your Brains Untapped Potential
Dutton Book, Penguin Group.
31. Buzan, T. (1994).**The Mind Map Book**, New Yoyk
: Penguin Group
32. Costa, A. and Kallick, B. (2002).**What are habits of mind.** available at www
Habits-of-mind
33. Frey, Chuck (2008). **10 Advatages of mind mapping software vs.** hand-drawn maps, Mind Mapping Software Blog
http://mindmappingsoftwareblog.com/software-vs-hand-drawn-maps/
34. Margulies, Nancy (2004). **Mind Mapping and Learning,** New Horizons for Learning
http://www.newhorizons.org/strategies/graphic_tools/margulies_2.htm
35. Markham, K. and Jones,M. (1994).**The Concept Map as a Research and Evaluation Tool**
Journal of Research in Science Teaching, Vol 31, No 1, pp 91-101.
36. Marzano, R. J. (2000). **Transforming classroom grading**
Alexandria, VA:ASC
37. Marzano, R.J. & Pickering, D.J. (1997). **Dimensions of Learning Teacher's Manual**
Alexandria, Virginia USA: ASCD
38. National Curriculum(,2005) .**Developments in science in Teaching**
London:Open Books
39. Novak, J (1990). **Concept Mapping: A Useful Tool for Science Education**
Journal of Research in Science Teaching, Vol 27, No 10, pp 937-947
40. Paul, R. et al,(2000). "**All content has a logic: that logic is given by a disciplined mode of thinking Part 1**. Teaching Thinking and Problem Solving
Newsletter of the Research for Better Schools. Philadelphia1(16)17-29
41. Queen Elizabeth School Staff (2004). **Project Q.E. Encouraging Habits of Mind-Phase (1)**
London: Foundation For Research into Teaching

42. Swartz, R. (2006). **Thinking based Learning Making the Most of What we Have Learned About Teaching Thinking** in the Regular Classroom to Bring out the Best in our Students
http://www.nctt.net./pdifs/leadership.Article-pdf, pp1-21
43. Tucker, M., Armstrong, R. and Massad, J. (2010). **Profiling A Mind Map User: A Descriptive Appraisal**
Journal of Instructional Pedagogies

***

التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم

د. محمد عبد الرحمن الرميح
قسم القيادة التربوية– كلية التربية
جامعة القصيم

التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم

د. محمد عبد الرحمن الرميح

قسم القيادة التربوية – كلية التربية
جامعة القصيم

تاريخ تقديم البحث: ٢٨/ ١/ ١٤٤٣ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٦/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أبرز التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من الناحية الأكاديمية والإدارية والاقتصادية، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير "الكلية العلمية" أو "المرحلة الدراسية" أو "اللغة الأم". واستخدمت الدراسة المنهج الكمي الوصفي التحليلي، وكانت الاستبانة المنظمة هي أداة الدراسة، وبلغت عينة الدراسة حوالي (٥١) طالباً تمثل مجتمع الدراسة الذي يبلغ حوالي (٢٠٠) طالباً، وخلصت نتائج الدراسة إلى أن أعلى التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم كانت التحديات الاقتصادية حيث جاءت بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٨٧) من (٥)، ثم جاءت تاليةً التحديات الإدارية التي جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,٢١) من (٥)، وغير بعيد عنها جاءت التحديات الأكاديمية التي جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,١٧) من (٥). وكشفت نتائج الدراسة أيضاً عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل بين أفراد عين الدراسة تعزى لمتغير "المرحلة الدراسية" للطالب أو "الكلية العلمية" المقيد بها الطالب أو "اللغة الأم". وفي الختام، قدمت الدراسة بعض التوصيات لمعالجة هذه التحديات.

الكلمات المفتاحية: الطلبة الدوليون، الدراســـات العليا، التحديات الأكاديمية، التحديات الإدارية، التحديات الاقتصادية.

The challenges that faced by international graduate students at Qassim University, Saudi Arabia

Dr. Mohammd Abdulrahmman Alromaih
Department of Education al Leadership – Faculty Education
Qassim university

Abstract:

This study aimed to identify the most challenges facing international graduate students, at Qassim University, in terms of academic, administrative, and economic aspects. In addition, It aimed to find out any statistically significant differences according to the study variables "scientific college", "study stage" or "mother language". The quantitative descriptive-analytical method has been used as the study methodology. The structured questionnaire has been employed as the study instrument. The study sample was (51) students, representing the study population of about (200) students. The results of this study indicated that the highest challenges facing international graduate students, at Qassim University, were the economic challenges, as they came with a "Large" degree and a mean score (of 3.87) out of (5). Then, the administrative challenges came with a "medium" degree and a mean score (of 3.21) out of (5). Third, which was not far from the previous one. The academic challenges came with a "medium" degree and a mean score (of 3.17) out of (5). In addition, the results of the study revealed that there were no statistically significant differences at the significance level (0.05) or less among the study population due to the study variables "school stage", "scientific college" and "mother language conclusion. The study recommended strengthening the academic aspects of this group of students" international students", as well as developing administrative systems .

In addition, it has been made some recommendations regarding economic challenges such as providing overtime work for those students and developing the campus environment.

key words: international students, postgraduate studies, academic, administrative, economic challenges.

المقدمة:

تُعد الدراسات العليا الجامعية بدرجاتها المختلفة (الدبلوم، الماجستير، الدكتوراه) المرحلة التالية من التخصص العلمي بعد المرحلة الجامعية، وهي مرحلة تخصصية بحثية معمقة تُساهم في البحث العلمي وكذلك تُساهم في الإضافة المعرفية وهي تعد في الوقت الحالي آخر المراحل الدراسية للحصول على الشهادات الأكاديمية. ولا شك في أهميتها في تطوير العلم والمعرفة؛ ولذلك يحرص عليها الأفراد وكذلك الحكومات للرقي بشعوبهم علميًّا ومعرفيًّا. ومن هذا المنطلق تكون أولى مراحل التطوير والتجديد في أي خطط حكومية للتغيير أو التطوير هي التعليم بمراحله المتعددة وخصوصاً الدراسات العليا. ولهذا السبب تسعى الحكومات والأفراد أيضًا على الابتعاث للدراسة في الجامعات الدولية للاستفادة من تجاربهم العلمية والتطور المعرفي، وبالمقابل تساهم بعض الدول بفتح أبواب جامعتها لقبول الطلاب في كافة المراحل لأهداف متعددة منها الاقتصادي والمعرفي والخدمي. ولعل المملكة العربية السعودية من الدول الأوائل التي حرصت على الاستفادة من الابتعاث لطلابها للخارج، وبالمقابل فتحت جامعاتها للطلبة الدوليين من الخارج.

ومن هذا المنطلق حرصت المملكة على استقطاب هؤلاء الطلاب، وكانت من أولى التجارب المبهرة هي تجربة الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية؛ حيث افتُتِحت في وقتٍ مبكرٍ من عمر الدولة وذلك في عام ١٣٨١/٣/٢٥هـ، وكانت من أوائل الجامعات على مستوى الدولة والتي تخصصت بخدمة طلاب العلم من أصقاع الأرض المختلفة. وكان لجهود هذه الجامعة الأثر الكبير على

مختلف الشعوب الإسلامية حول العالم. ورغم أنها اقتصرت في بداياتها على المرحلة الجامعية، إلا أنها فيما بعد أصبحت تضم كافة المراحل في الدراسات العليا (الجامعة الإسلامية, ٢٠٢٠)، وعلى هذا المنوال سار عدد من الجامعات الأخرى مثل جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة القصيم وجامعة الملك عبد العزيز وغيرها.

وقد تبنت وزارة التعليم (٢٠٢٠) أهدافاً للمنح الدراسية لطلبة العلم في مؤسسات التعليم العالي التي تشمل:

١. تبليغ رسالة الإسلام إلى العالم، وتعليم اللغة العربية، ونشر ثقافة الوسطية والاعتدال.
٢. إعداد علماء متخصصين فاعلين في مجتمعاتهم في جميع التخصصات.
٣. استقطاب الطلبة المتميزين علميًّا، لتحقيق التنوع وإثراء البحث العلمي.
٤. إقامة الروابط العلمية والثقافية مع المؤسسات التعليمية والهيئات والمؤسسات الإسلامية والعلمية والثقافية في العالم، وتوثيقها لخدمة الإنسانية.
٥. تعزيز التضامن بين المملكة العربية السعودية ودول العالم.
٦. تعريف الطلاب بالمملكة العربية السعودية وما تشهده من نهضة علمية واقتصادية وسياسية واجتماعية وصحية.

وتصنف المنح الدراسية للطلبة الدوليين في مؤسسات التعليم العالي السعودية على قسمين: المنح الداخلية وهي للطلبة المقيمين في المملكة إقامة نظامية ومنح خارجية وهي للطلبة من خارج المملكة العربية السعودية. ورغم حرص المملكة العربية على استقطاب الطلبة للجامعات السعودية في كافة

المراحل، إلا أنها مقتصرة حالياً على المنح بنوعيها؛ حيث لا يمكن للطلبة من الخارج طلب القيد في الجامعات السعودية خارج إطار هذه المنح. وهذه المنح تكون بمزايا جزئية أو مجانية أو مدفوعة الثمن وفقاً لما تقرره المؤسسة التعليمية. وتتضمن هذه المنح مزايا سخية لطلبة العلم؛ حيث تشتمل على الرعاية الصحية ومكافأة شهرية وبدلات مختلفة للتجهيز والترحيل والطباعة والسكن والإعاشة والسفر وغيرها(وزارة التعليم, ٢٠٢٠).

وفي جامعة القصيم، بدأ استقبال الطلبة الدوليين منذ مدة طويلة وذلك عندما كانت تتبع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وخصوصاً في المرحلة الجامعية. ولكن بعد تأسيس الجامعة، مع دمج فرعي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود في عام ١٤٢٤هـ، أنشأت الجامعة وحدة خاصة لطلبة المنح ومعهداً تعليميّاً لهذه الفئة للغة العربية. وكذلك تم إنشاء وكالة تعليمية لرعاية هؤلاء الطلاب في عمادة القبول والتسجيل. وأيضًا تم إنشاء عدد من الوكالات في عمادة شؤون الطلاب تختص بالطلبة الدوليين وترعى شؤونهم. وتم استقبال أول دفعة من هؤلاء الطلبة في عام ١٤٣١هـ (جامعة القصيم, ٢٠١٣). وتوفر الجامعة في الوقت الراهن للطلبة الدوليين المقيدين في سجلاتها الاستحقاقات المقررة نظاماً للطلبة المحليين مثل المكافأة الشهرية وبدلات الكتب والمراجع وتخص هذه الفئة بالتذاكر السنوية وتوفير السكن والعلاج ودفع الرسوم المختلفة وتقدم لهم بعض الخدمات الترفيهية الأخرى.

ومما سبق، يمكن مُلاحظة هذا الاهتمام والرعاية والخدمات التي تقدم لهذه

الفئة من الطلاب من قبل المؤسسات التعليمية في المملكة العربية والسعودية. وفي الواقع، فهذا الاهتمام والحرص على هذه الفئة من الطلبة (الطلاب الدوليين) ليس حكراً على دولة دون أخرى بل نال اهتماماً محليّاً وعالميّاً واسعاً وأصبح مجالاً للتنافس بين مؤسسات التعليم العالي. ومن هذا المنطلق، حَرَصَت هذه المؤسسات في العالم، وفي المملكة أيضًا، على توفير أفضل البيئات التعليمية للطلبة. وحَرَصَت كذلك على تلبية ما يمكن من أجل تيسير وتسهيل وتحسين تجربتهم التعليمية وتوفير سبل الراحة لهم من أجل تفرغهم للدراسة والتحصيل. ومن هذا المنطلق، وضعت بعض المعايير العالمية للجامعات، مثل مقياس الجامعات العالمي كيو إس (QS Rankings, 2020)، وزناً للطلبة الدوليين في تصنيف الجامعات مما عزز حِرص الكثير من الجامعات، على مستوى العالم، على رفع هذا البند واستقطاب الطلاب الدوليين في كلياتها سواء عن طريق المنح المدفوعة أو التشجيع والدعاية للتسجيل. وتماشياً مع ذلك، فقد حرصت هذه المؤسسات وكذلك الباحثون على دراسة أوضاع هذه الفئة من الطلبة وتقصي التحديات التي قد تواجههم من أجل السعي في حلها وتطوير تجربتهم لخلق بيئة تعليمية جاذبة ومثمرة ومستدامة لخدمة طلبة العلم والدارسين. وتزداد هذه الأهمية في دراسة أحوال هذه الفئة من الطلاب، وخصوصاً طلبة الدراسات العليا منهم، في الجامعات التي قد تُعَدُّ حديثة التجربة للتعامل مع الطلاب الدوليين، مثل جامعة القصيم، وهو ما تهدف إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة

وعطفاً على ما تقدم، وانطلاقاً من اهتمام المؤسسات التعليمية وخصوصاً مؤسسات التعليم العالي والجامعات بتطوير البيئة التعليمية للطلبة الدوليين، ومن ذلك سعيها في توفير الوسائل المعينة والميسرة لمسيرتهم التعليمية، وما تبذلهُ من جهودٍ لتحسين تجربتهم التعليمية ومعالجة أي تحدي أو إشكال قد يُعيق تحصيلهم العلمي والأكاديمي. وأيضًا اهتمام الباحثين ودراستهم لواقع هذه الفئة والتحديات أو المشكلات التي تواجههم سواء على المستوى المحلي مثل (أحمد, ٢٠١٨; الحربي, ٢٠١٥; السميح, ٢٠٠٤; الشمراني, ٢٠١٥; القرني, ٢٠١٦) وغيرهم، أو المستوى العربي مثل دراسة (الزيود, ٢٠١٣; ياسين, ٢٠٠٩) وغيرهم، أو دولياً مثل دراسة (Hernández Castañeda, 2008; Son & Park, 2014) وغيرهم، والتي تتفقُ بالتأكيد على أهمية دراسة التحديات التي تواجه هذه الفئة من الطلبة لما لهم من ظروف تختلفُ عن الطلبة المحليين. ويعضُدُ ذلك ضعف تمثليهم النسبي داخل الجامعات وانشغال المسؤولين بالجامعات بالمسؤوليات المتعلقة بالأكثرية من الطلبة المحليين. ويتأكدُ ذلك أيضًا عندما تكون هذه التجربة حديثةً نسبياً للمؤسسة التعليمية مثل جامعة الدراسة (القصيم) في هذه المرحلة الدراسية بالذات (الدراسات العليا)، فبالرغم من اهتمام عدد من الدراسات في بحث التحديات في مرحلة البكالوريوس أو مرحلة اللغة للطلبة الدوليين، إلا أن مرحلة الدراسات العليا لم يكن لها ذات النصيب خصوصاً مع اختلاف هذه المرحلة عن المرحلة الجامعية واللغة ومالها من متطلباتٍ خاصة وصعوباتٍ تختلفُ عن المرحلة الجامعية من الناحية العلمية

والأكاديمية مما يعززُ أهمية التقصي للتحديات التي تواجه هذه الفئة من الطلاب الدوليين.

ويُضاف إلى ذلك ما لاحظه الباحث في أثناء تدريس عدد من مقررات الماجستير لعددٍ من الطلبة الدوليين وما يذكرونه من بعض التحديات التي تواجههم أو تواجه زملاءً لهم في جامعة القصيم. وأيضًا ما تمت ملاحظته من مشاركة وطرح الطلاب الدوليين في أثناء عقد جامعة القصيم لملتقى طلبة الدراسات العليا السنوي للملصقات العلمية وما ذُكر فيه عن بعض التحديات والصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين(جامعة القصيم, ٢٠٢٠). ومن هنا برزت فكرة هذه الدراسة لسدِّ هذه الفجوة البحثية في سبيل بحث هذه التحديات في جامعة القصيم حيث لم يسبق دراستها على مستوى الجامعة ولهذه الفئة بالذات وفقاً لعلم الباحث.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أبرز التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم؟ يتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما درجة وجود التحديات الأكاديمية التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم؟
٢. ما درجة وجود التحديات الإدارية التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم؟

٣. ما درجة وجود التحديات الاقتصادية التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم؟

٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لإجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير (الكلية العلمية، المرحلة الدراسية، اللغة الأم)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على أبرز التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين في أثناء دراستهم في جامعة القصيم من الناحية الأكاديمية والإدارية والاقتصادية.
- البحث عن أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للكلية العلمية المقيد بها الطالب أو المرحلة الدراسة أو اللغة الأم.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

١. من المؤمل أن تساهم هذه الدراسة، عبر نتائجها، بتقديم صورة عن أبرز التحديات التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين للمسؤولين في الجامعة محل الدراسة؛ وكذلك الجامعات الأخرى حول العالم التي تستضيف طلاباً دوليين مما يساهم في حل هذه التحديات وتطوير الخدمات وتسهيل الحياة الدراسية لهذه الفئة من الطلبة.

٢. تعد الدراسة الحالية- وفق علم الباحث- الأولى في تناول موضوع هذه التحديات لهذه الفئة من الطلبة (الدوليين) في مرحلة (الدراسات العليا) في

جامعة القصيم، ممَّا قد يعزز من أهمية النتائج لصناع القرار على مستوى الجامعة من أجل تحسين الحياة الأكاديمية والإدارية والاقتصادية لهذه الفئة من الطلاب.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على طلاب الدراسات العليا الدوليين لمرحلتي (الماجستير، والدكتوراه) المقيدين بسجلات جامعة القصيم.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

الحدود المكانية: جامعة القصيم.

مصطلحات الدراسة:

التحديات: لغةً: جمع تحدي، وهي بمعنى المباراة والمبارزة (ابن منظور, ١٩٩٧).

ويعرفها الباحث إجرائيًّا وفقاً لما يلي:

التحديات الأكاديمية: هي الصعوبات والمعوقات التي تواجه الطلبة الدوليين من الناحية الأكاديمية والدراسية مثل المقررات الدراسية، وطريقة التدريس والكتابة والمراجع العلمية.

التحديات الإدارية: هي الصعوبات والمعوقات الإدارية التي يتعرض لها الطلاب داخل الجامعة والتي تتعلق بالإجراءات الإدارية مثل (السفر، الجوازات،

الخدمات، وغيرها من الطلبات المختلفة داخل الجامعة).

التحديات الاقتصادية: هي الصعوبات أو المعوقات المالية أو الاقتصادية التي يتعرض لها الطلاب في أثناء دراستهم وتشمل ظروف المعيشة والحياة الداخلية أو الخارجية في البيئة المحيطة.

الطلاب الدوليين: وهم الطلاب الغير منتسبين للبلد الذي يدرسون فيه(UNESCO, 2019). ويعرفهم الباحث إجرائيًّا بأنهم: الطلاب الغير مواطنين المقيدين في سجلات جامعة القصيم في مرحلة الدراسات العليا (الماجستير، الدكتوراه).

***

الدراسات السابقة:

تناول عدد من الدراسات السابقة موضوع التحديات التي تواجه الطلبة الدوليين في الجامعات. وقد تنوعت هذه الدراسات وتفاوتت في غرضها والتحديات التي تبحثها؛ وكذلك في بعدها الجغرافي والنتائج التي توصلت لها ومن هذه الدراسات ما يلي:

دراسة السميح (٢٠٠٤)، التي هدفت إلى التعرف على أهم الصعوبات الإدارية والتعليمية التي تواجه طلاب المنح بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة حوالي (١٢٥) طالباً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفاوت الصعوبات بين كبيرة (٧٥٪) في "تأخر المكافآت وضعف الخدمات الهاتفية بالسكن" ومتوسطة (٥٠٪) في "مجانية الانترنت، ضعف خدمات المواصلات، أسعار خدمات الطعام والكتب وازدحام السكن"، وقليلة (٢٥٪) في "تأخر الإجراءات الرسمية، مواقف أعضاء هيئة التدريس، والطلبة، وضعف المناشط الاجتماعية والرياضية.

وفي أمريكا، دراسة هرنديز كاستنيدا (Hernández Castañeda, 2008) التي سعى فيها الباحث إلى التعرف على تجارب طلاب الدراسات العليا الدوليين من أمريكا اللاتينية المقيدين في جامعة نيو مكسيكو الأمريكية وعن أبرز احتياجاتهم، واستخدم الباحث المنهج النوعي التحليلي "دراسة حالة" والمقابلة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أبرز المشاكل التي تواجه هؤلاء الطلاب شملت اللغة الإنجليزية وجودة الإرشاد الأكاديمي والصعوبات

الاقتصادية والتكيف والاندماج الاجتماعي.

وفي فلسطين، دراسة ياسين (٢٠٠٩)، التي هدفت إلى التعرف على مشكلات طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب بجامعة النجاح في فلسطين ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب في جامعة النجاح الوطنية وبلغت العينة حوالي ٧٦ طالباً وطالبة. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود مشكلات اقتصادية وإدارية بدرجة كبيرة جدًّا بينما كانت جاءت المشكلات الأكاديمية بدرجة كبيرة، ولم تظهر نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس والعمر والدخل الشهري، بينما أظهرت النتائج أن طلاب تخصص اللغة العربية كانت المشكلات لديهم أكثر من غيرهم من التخصصات.

وفي الأردن، دراسة الزيود (٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على مدى تكيف الطلبة المتغربين في الجامعات الأردنية أكاديميّاً واقتصاديّاً واجتماعيّاً ونفسيّاً، واستخدم الباحث المنهج الكمي الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة. وكشفت نتائج هذه الدراسة أن المشكلات الأكاديمية كانت الأبرز وخصوصا ما يتعلق بالتحصيل الدراسي والأساتذة والمقررات الدراسية والخطط وطرق التدريس، ثم بعد ذلك المشكلات الاقتصادية والتي شملت المعيشة والسكن والرسوم الجامعية ثم جاءت المشكلات النفسية والاجتماعية. وكشفت الدراسة عن بعض الفروق في إجابات عينة الدراسة في الجانب الأكاديمي تعزى لمتغير جنسية وجنس الطالب.

وفي استراليا حاولت دراسة صن وبارك (2014, Son & Park) الكشف عن الصعوبات التي تواجه طلبة الدكتوراه في مؤسسات التعليم العالي في استراليا، واستخدم الباحث المنهج النوعي التحليلي التفسيري والمقابلة الفردية والجماعية وجلسات الحوار كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى وجود عدد من الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية واللغوية التي تواجه طلبة الدكتوراه وخصوصًا ما يتعلق باللغة الإنجليزية والقراءة والكتابة والحديث والتي قد تؤثر على التواصل الأكاديمي مع أعضاء هيئة التدريس، وبالمقابل لم تظهر الدراسة تحديات كبيرة فيما يتعلق بالجانب الثقافي.

دراسة الشمراني (٢٠١٥)، التي سعت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه طلاب المنح الدراسية بجامعة أم القرى ودرجتها من الناحية الثقافية والتعليمية والاقتصادية والاجتماعية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة حوالي (٣١٢) طالباً من طلاب المنح، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن وجود المشكلات الاجتماعية كانت بدرجة ضعيفة، بالمقابل كانت المشكلات الثقافية متوسطة خصوصا ما يتعلق بـ (قلة المراجع الثقافية، التواصل اللفظي مع المجتمع)، وكذلك جاءت المشكلات التعليمية بدرجة متوسطة خصوصًا ما يتعلق بـ(طريقة التدريس) والمشكلات الاقتصادية جاءت أيضًا بدرجة متوسطة وكان أعلاها ما يتعلق بـ(قلة المكافأة الشهرية، ارتفاع قيمة المراجع) وأقلها ما يتعلق بـ(سعر وجبات المطعم الجامعي).

دراسة الحربي (٢٠١٥) التي سعت إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية

لدى طلاب المنح في الجامعة الإسلامية من وجهة نظرهم. استخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة الدراسة والاستبانة كأداة لهذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المنح الدراسية في المرحلة الجامعية بالجامعة الإسلامية المدينة المنورة وبلغت عينة الدراسة من حوالي ٢٨٥ من طلاب المستويات السادس والسابع والثامن من المرحلة الجامعية. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود المشكلات الأكاديمية بشكل إجمالي بدرجة متوسطة بين أفراد العينة، وكانت المشكلات الأكثر شيوعاً هي تلك المرتبطة بالطالب حيث جاءت بدرجة (٣,٤٨) تليها المشكلات الأكاديمية المرتبطة بالتقويم الجامعي حيث جاءت بدرجة (٣,٣٤) بينما كانت المشكلات الأكاديمية المرتبطة بالأستاذ الجامعي في المرتبة الأخيرة بدرجة (٣,١١).

دراسة القرني (٢٠١٦) التي سعت إلى التعرف على واقع ومشكلات طلبة المنح الدراسية بجامعة تبوك من الناحية الاجتماعية والتعليمية والثقافية والاقتصادية، ومدى وجود فروقات تعزى للنوع والتخصص والقارة التي ينتمي لها الطلاب. استخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة الدراسة والاستبانة كأداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة حوالي ٩٦ طالبًا وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات الاقتصادية جاءت بدرجة عالية بينما كانت جاءت المشكلات الثقافية والتعليمية والاجتماعية بدرجة متوسطة. وكشفت الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع والتخصص لصالح الذكور والأقسام العلمية.

دراسة أحمد (٢٠١٨)، التي هدفت إلى الكشف عن التحديات

والصعوبات التعليمية التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها من ناحية طبيعة اللغة والمتعلمين والمعلمين وعلميات التعلم في جامعة القصيم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة الدراسة والاستبانة كأداة لجمع البيانات. وبلغت عينة الدراسة حوالي (٤٦) طالباً من طلبة معهد اللغة العربية بجامعة القصيم. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات بدرجة متوسطة مثل الصعوبات اللغوية (الأصوات، الاستماع، التعبير، والقراءة، والنحو) والصعوبات غير اللغوية (المنهج الدراسي، المعلم، والمتعلم والبيئة التعليمية واللوائح والأنظمة).

دراسة السلطان (٢٠٢٠) التي سعت إلى التعرف على أبرز المشكلات الاجتماعية والتعليمية والاقتصادية التي تواجه خريجي وحدة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة القصيم بعد التحاقهم بكليات الجامعة من وجهة نظرهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة (٥٤) طالباً، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود بعض المشاكل بدرجة كبيرة جدًّا مثل المشكلة الاقتصادية (عدم وجود وحدة صحية في مجمع سكن الطلاب) والمشكلة التعليمية (مقرر مهارات التفكير) والمشكلة الاجتماعية (علاقتي خارج الجامعة مع زملائي من نفس الجنسية فقط). في حين تفاوتت درجة المشاكل الأخرى من عدم وجودها إلى كبيرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة يمكن ملاحظة اهتمام البحث العلمي بموضوع الدراسة الذي يدور حول التحديات التي تواجه الطلبة الدوليين في التعليم العالي، وهذه الدراسات تنوعت في توزيعها الجغرافي سواء في جامعة القصيم وعدة مدن في المملكة العربية السعودية، وكذلك عربيّاً في الأردن وفلسطين، ودوليّاً في أمريكا وأستراليا، وهذا يكشف حجم الاهتمام بهذه الفئة من الطلبة من قبل الباحثين والجامعات. وبفحص هذه الدراسات يمكن ملاحظة اتفاقها في بعض النقاط واختلافها في نقاط أخرى حول تعاطيها مع هذه المشكلات أو التحديات التي تواجه هؤلاء الطلبة مقارنة بالدراسة الحالية. فمن ناحية الهدف من الدراسة فغالبُ هذه الدراسات تتفق في هدفها وهو بحث التحديات والصعوبات التي تواجه الطلبة الدوليين في دراستهم الجامعية، والدراسة الحالية ضمن هذا السياق في بحث هذا النوع من التحديات التي تواجه هذه الفئة من الطلبة، إلا أن بعض الدراسات اقتصرت على تحدياتٍ تعليمية أو أكاديمية فقط مثل دراسة (أحمد, ٢٠١٨) و(الحربي, ٢٠١٥) بينما الدراسات الأخرى تنوعت ما بين دراسة التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية وغيرها. والدراسة الحالية اتفقت مع هذه الدراسات إلا أنها ركزت على ثلاث من هذه التحديات وهي الأكاديمية والإدارية والاقتصادية. وقد تم اختيار هذه التحديات نظراً لأهميتها وتأثيرها المباشر على هؤلاء الطلبة وكذلك تخصص الباحث واهتمامه، وكذلك الإمكانيات المتاحة لصانع القرار في حلها. أما من ناحية المنهجية البحثية،

فغالب هذه الدراسات استخدمت المنهج الكمي الوصفي التحليلي (أحمد, ٢٠١٨; الحربي, ٢٠١٥; الزيود, ٢٠١٣; السلطان, ٢٠٢٠; السميح, ٢٠٠٤; الشمراني, ٢٠١٥; القرني, ٢٠١٦; ياسين, ٢٠٠٩) واتفقت هذه الدراسة في منهجها مع هذه الدراسات لمناسبته للإجابة على أسئلة الدراسة ، بينما دراسة هرنديز كاستنيدا ودراسة صن و بارك (Hernández Castañeda, 2008; Son & Park, 2014) فقد استخدمت المنهج النوعي التحليلي. أمَّا من ناحية الأداة البحثية، فكانت غالب الدراسات قد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة بينما بعضها استخدمت الاستبانة وكذلك المقابلة مثل دراسة هرنديز كاستنيدا ودراسة صن وبارك (Hernández Castañeda, 2008; Son & Park, 2014)، والدراسة الحالية تتفق مع غالب الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة لمناسبتها للإجابة على أسئلة الدراسة وقد تمت الاستفادة من بعض هذه الدراسات لتطوير أداة الدراسة الحالية وبنائها للإجابة على أسئلتها. ومن ناحية مجتمع الدراسة، فقد ركزت بعض الدراسات على طلاب المنح الذين هم في مرحلة اللغة مثل دراسة (أحمد, ٢٠١٨; السميح, ٢٠٠٤; الشمراني, ٢٠١٥; القرني, ٢٠١٦)، بينما بعض الدراسات ركزت على الطلاب الدوليين في المرحلة الجامعية مثل دراسة (الحربي, ٢٠١٥; الزيود, ٢٠١٣; السلطان, ٢٠٢٠) ، وبعض الدراسات الأخرى ركزت على الطلاب الدوليين في مرحلة الدراسات العليا في مرحلة الدكتوراه فقط مثل دراسة هرنديز كاستنيدا ودراسة صن وبارك (Hernández Castañeda, 2008; Son & Park, 2014)، وهذه الدراسة تتفق مع غالب هذه الدراسات في كونها تستهدف التحديات التي

تواجه الطلاب الدوليين إلا أنها تختلف عن الدراسات التي تستهدف المرحلة الجامعية فهي تركز على مرحلة الدراسات العليا، وكذلك رغم اتفاقها مع الدراسات التي تستهدف مرحلة الدراسات العليا للطلاب الدوليين إلا أنها تتميز عن هذه الدراسات المذكورة بأنها تشمل مرحلتي الماجستير والدكتوراه، وبهذا يمكن القول اعتماداً على الفئة المستهدفة (الطلاب الدوليين) والمرحلة التي تم بحثها (الدراسات العليا) ومجتمع الدراسة (جامعة القصيم)، بأن هذه الدراسة ستساهم في سد هذه الفجوة البحثية التي لم يتم التطرق لها-بحسب علم الباحث- في بحوث سابقة على مستوى جامعة القصيم.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الكمي الوصفي التحليلي " Quantitative Descriptive Analytical approach" وذلك لمناسبته للإجابة على أسئلة الدراسة التي تسعى لبحث التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من الناحية الأكاديمية والإدارية والاقتصادية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الدراسات العليا الدوليين المقيدين في سجلات جامعة القصيم خلال العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، والذين يبلغ عددهم حوالي ٢٠٠ طالب في كافة المراحل الدراسية العليا (الماجستير/الدكتوراه) وذلك وفقاً لسجلات عمادة القبول والتسجيل بالجامعة.

عينة الدراسة:

تَمثلت العينة بحوالي ٥١ طالبًا من طلبة الدراسات العليا الدوليين ممن شارك بهذه الدراسة بعد استعباد النماذج الناقصة وغير المكتملة والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة:

جدول ١ : خصائص عينة الدراسة وفقا للكلية العلمية والمرحلة الدراسة واللغة الأم.

		العدد	النسبة %
الكلية العلمية	الشريعة والدراسات الإسلامية	٣٠	٥٨,٨
	اللغة العربية والعلوم الاجتماعية	١١	٢١,٦
	التربية	٥	٩,٨
	الاقتصاد والإدارة	٢	٣,٩
	الهندسة	١	٢,٠
	الحاسب	٢	٣,٩
	المجموع	٥١	١٠٠,٠
المرحلة الدراسية	ماجستير	٣٢	٦٢,٧
	دكتوراه	١٩	٣٧,٣
	المجموع	٥١	١٠٠,٠
اللغة الأم	العربية	١٥	٢٩,٤
	غير العربية	٣٦	٧٠,٦
	المجموع	٥١	١٠٠

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة المنظمة كأداة للدراسة، والتي تم بناؤها بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة فيما يتعلق بالمشكلات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلاب الدراسات العليا الدوليين، وتم تقسيمها إلى قسمين: الأول يتضمن بينات المشاركين الأولية (الكلية العلمية، المرحلة

الدراسية، اللغة الأم) والثاني يتضمن مجالات الدراسة الثلاثة: الأول "التحديات الأكاديمية" ويشتمل على (١٢) فقرة، والثاني "التحديات الإدارية" ويشتمل على (١٢) فقرة، والثالث "التحديات الاقتصادية" ويشتمل على (٧) فقرات. وتم تصميم الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي حيث تم توزيع إجابات المشاركين على خمس مستويات كما يلي: (٥) كبيرة جدًّا، (٤) كبيرة، (٣) متوسطة، (٢) قليلة، (١) قليلة جدًّا، ويتم الاختيار بناءً على رأي المستجيب حول وجود هذا التحدي أثناء دراسته الأكاديمية.

وفي النتائج تم توزيع درجة وجود هذه التحديات بناءً على المتوسط الحسابي وفقاً للتقسيم التالي:

جدول ٢: التدريج الإحصائي لتوزيع المتوسط الحسابي لنتائج الدراسة.

المتوسط الحسابي	درجة المساهمة
٥-٤,٢١	كبيرة جداً
٤,٢٠-٣,٤١	كبيرة
٣,٤٠-٢,٦١	متوسطة
٢,٦٠-١,٨١	قليلة
١,٨٠-١	قليلة جدا

الصدق والثبات لأداة الدراسة:

صدق الأداة: للحصول على الصدق الظاهري: تم عرض أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس ممن لهم علاقة مباشرة بالطلاب الدوليين في عمادة شؤون الطلاب بهدف معرفة مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة ووضوح عبارتها لغوياً للفئة المستهدفة وتم تعديلها وضبطها بما يتوافق مع آراء المحكمين، وقد تم التركيز في هذه الدراسة على

التحديات التي يمكن لصانع القرار المساهمة في حلها إن وجدت وذلك في المجال الأكاديمي والإداري والاقتصادي.

وأيضًا في الصدق البنائي للأداة، تم التحقق من مدى اتساق كل مجالات الدراسة الثلاثة مع درجة الأداة الكلية وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل مجال من المجالات والدرجة الكلية للأداة والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول ٣: معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للأداة.

م	المجال	درجة الارتباط بالدرجة الكلية
١	التحديات الأكاديمية	.767**
٢	التحديات الإدارية	.788**
٣	التحديات الاقتصادية	.785**

** **دال عند (٠,٠١).**

ويلاحظ من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيّاً وتفاوتت ما بين (٠,٧٦٧ و٠,٧٨٨) وهذا يبين الصدق البنائي المرضي للأداة.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة، فقد تم استخراج معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة باستخدام نموذج "كورنباخ-ألفا" والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول ٤: معامل الثبات لأداة الدراسة وفق مقياس "كورنباخ–ألفا"

المجال	الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
التحديات الأكاديمية	كثرة المقررات الدراسية	0.725**
	طريقة التدريس الجامعي في الدراسات العليا	٠,٧٢١**
	صعوبات الكتابة الأكاديمية للدراسات العليا	٠,٧٢٢**
	صعوبات التواصل اللغوية	٠,٦٩٢**
	ضعف التشجيع والتحفيز	٠,٧٢٧**
	صعوبات اختيار موضوع الرسالة أو المشروع البحثي	٠,٧٤٣**
	قلة المراجع وصعوبة الحصول عليها	٠,٧١١**
	ضعف تعاون المشرفين أثناء الرسالة العلمية أو المشروع	٠,٧٣٥**
	ضعف تعاون أعضاء هيئة التدريس في أثناء فترة الإرشاد	٠,٦٩٤**
	تفاوت مواعيد محاضرات الدراسات العليا	٠,٦٩٥**
	طرق تقويم التكليفات والاختبارات	٠,٧٢٢**
	المشاركة بالتدريس الاكاديمي	٠,٦٩٠**
التحديات الإدارية	فهم التعليمات والأنظمة الخاصة بالدراسات العليا	٠,٧٣٥**
	صعوبة التواصل مع عمادة الدراسات العليا وإجراءاتها الإدارية	٠,٧٤٤**
	صعوبة التواصل مع عمادة شؤون الطلاب) شؤون المنح، السكن..إلخ	٠,٧٣٣**
	إغفال رغبات الطلاب في تحديد أوقات المحاضرات	٠,٧٤٢**
	معاملة موظفي الجامعة	٠,٧١٣**
	قلة الخدمات داخل الحرم الجامعي	٠,٧٥٣**
	أنظمة السكن الطلابي	٠,٧٧١**
	صعوبة التعامل مع الموقع الإلكتروني لعمادة شؤون الطلاب(لإنجاز المعاملات الإدارية والطلبات)	٠,٧٢٧**
	ضعف خدمات المكتبة الجامعية	٠,٧٣٧**

المجال	الفقرات	معامل الاتساق الداخلي
التحديات الأكاديمية	كثرة المقررات الدراسية	0.725**
	طريقة التدريس الجامعي في الدراسات العليا	٠,٧٢١**
	صعوبات الكتابة الأكاديمية للدراسات العليا	٠,٧٢٢**
	صعوبات التواصل اللغوية	٠,٦٩٢**
	ضعف التشجيع والتحفيز	٠,٧٢٧**
	صعوبات اختيار موضوع الرسالة أو المشروع البحثي	٠,٧٤٣**
	قلة المراجع وصعوبة الحصول عليها	٠,٧١١**
	ضعف تعاون المشرفين أثناء الرسالة العلمية أو المشروع	٠,٧٣٥**
	ضعف تعاون أعضاء هيئة التدريس في أثناء فترة الإرشاد	٠,٦٩٤**
	تفاوت مواعيد محاضرات الدراسات العليا	٠,٦٩٥**
	طرق تقويم التكليفات والاختبارات	٠,٧٢٢**
	المشاركة بالتدريس الاكاديمي	٠,٦٩٠**
	توفر وسائل البحث	٠,٦٩٣**
	أوقات عمل المكتبة المركزية	٠,٦٤٣**
	معرفة حقوق وواجبات طالب الدراسات العليا	٠,٦٨٧**
التحديات الاقتصادية	ارتفاع قيمة الكتب والمراجع	٠,٧٤٥**
	عدم كفاية المكافأة للاحتياجات الشخصية	٠,٧٦٦**
	ارتفاع أسعار الخدمات داخل الحرم الجامعي	٠,٧٦٧**
	ارتفاع أسعار الاحتياجات الشخصية	٠,٧٧٥**
	ارتفاع أجرة المواصلات من الجامعة وإليها	٠,٧٥٩**
	جودة الخدمات داخل الحرم الجامعي	٠,٦٩٥**
	تكاليف إحضار الأسرة للمتزوج	٠,٧٥٥**
الاتساق الكلي للأداة		٠,٧٢٦**

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الارتباط الكلي للأداة (٠,٧٢٦) وهي معدل مقبول لثبات أداة الدراسة وفق نموذج "كورنباخ-ألفا".

المعالجات الإحصائية المستخدمة للدراسة:

بعد جمع البيانات، تم مراجعتها وترميزها وإدخالها على برنامج التحليل الإحصائي SPSS، وتم استخراج المعالجات الإحصائية عبر احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرات الدراسة ومجالاتها، وتم أيضًا استخدام المعالجات الإحصائية التالية "Independent Samples t-test" و " One Way Anova" لتحديد اتجاهات الفروق بناء على القيمة (٠,٠٥).

النتائج والمناقشة:

بعد جمع البيانات وتحليلها تم الوصول إلى النتائج التالية: أولا نتائج السؤال الأول: الذي ينص على: "ما درجة وجود التحديات الأكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم؟ " للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر هذه التحديات لدى طلبة الدراسات العليا الدوليين كل مجال من مجالات الدراسة والجداول التالية توضح وتناقش هذه النتائج.

المجال الأول: التحديات الأكاديمية:

جدول ٥: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب للتحديات الأكاديمية.

م	المشكلة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
٦	صعوبات اختيار موضوع الرسالة أو المشروع البحثي	3.64	1.11038	كبيرة	١
٢	طريقة التدريس الجامعي في الدراسات العليا	3.47	.87984	كبيرة	٢
٣	صعوبات الكتابة الأكاديمية للدراسات العليا	3.29	.98578	متوسطة	٣
١١	طرق تقويم التكليفات والاختبارات	3.37	.84760	متوسطة	٤
١٢	المشاركة بالتدريس الاكاديمي	3.19	1.24931	متوسطة	٥
١	كثرة المقررات الدراسية	3.15	.75822	متوسطة	٦
٨	ضعف تعاون المشرفين أثناء الرسالة العلمية أو المشروع	3.15	1.06532	متوسطة	٦
٧	قلة المراجع وصعوبة الحصول عليها	3.01	.92715	متوسطة	٧
٥	ضعف التشجيع والتحفيز	3.00	1.13137	متوسطة	٨
٩	ضعف تعاون أعضاء هيئة التدريس أثناء فترة الإرشاد	2.98	1.08610	متوسطة	٩
١٠	تفاوت مواعيد محاضرات الدراسات العليا	2.96	.93725	متوسطة	١٠
٤	صعوبات التواصل اللغوية	2.88	.99292	متوسطة	١١
متوسط المجموع للمجال		3.17	0.9976	متوسطة	

يبين الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التحديات الأكاديمية، وبشكل عام جاءت درجة التحديات الأكاديمية التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من وجهة نظرهم بدرجة

"متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,١٧) وانحراف معياري (٠,٩٩٧). وتفصيليّاً، جاءت الفقرة (٦) التي تنص على "صعوبات اختيار موضوع الرسالة أو المشروع البحثي " في المرتبة الأولى في هذا المجال بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٦٤) وانحراف معياري (١,١١٠)، ويمكن القول بأن هذا التحدي يعد شائعاً في الدراسات العليا سواء للطلبة الدوليين أو المحليين. ثم جاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٢) والتي تنص "طريقة التدريس الجامعي في الدراسات العليا " بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٤٧) انحراف معياري (٠,٨٧٩٨)، وبالمقابل كانت بقية التحديات الأخرى بدرجة متوسطة، حيث كانت أعلاها الفقرة (٣) والتي تنص "صعوبات الكتابة الأكاديمية للدراسات العليا" حيث جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,٢٩) وانحراف معياري (98578.)، وأقلها كانت الفقرة (٤) والتي تنص " صعوبات التواصل اللغوية " حيث جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (٢,٨٨) وانحراف معياري (.99292). ويمكن تفسير هذه النتائج باختلافها على أن التحديات الأكاديمية في مرحلة الدراسات العليا متوقعة سواء للطلاب المحليين أو الدوليين وذلك بسبب العمق العلمي والبحثي في هذه المرحلة، ومن المتوقع أن تكون هذه التحديات أكبر للطلبة الدوليين لاختلاف الثقافة الأكاديمية أو الاختلاف اللغوي. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع عدد من الدراسات مثل دراسة أحمد (٢٠١٨) والتي أشارت نتائجها إلى وجود هذا التحديات الأكاديمية بدرجة متوسطة، وأيضًا تتفق مع دراسة الشمراني (٢٠١٥) والتي خصلت إلى وجود هذه التحديات الأكاديمية بدرجة متوسطة وخصوصا ما يتعلق بالتدريس إلا

أنه وفق لنتائج الدراسة الحالية فالتحديات الأكاديمية المتعلقة بـ "طريقة التدريس الجامعي في الدراسات العليا" جاءت كبيرة وقد يعزا هذا الاختلاف اليسير بين الدراستين لطريقة التدريس بين المرحلة الجامعية كما في دراسة الشمراني (٢٠١٥) والتدريس في مرحلة الدراسات العليا في هذه الدراسة وذلك بالنظر لما تحتاجه هذه المرحلة من العمق اللغوي والأكاديمي. وأيضًا تتفق هذه الدراسة مع دراسة القرني (٢٠١٦) وكذلك الحربي (٢٠١٥) والتي أشارت نتائجها إلى أن وجود التحديات الأكاديمية لدى الطلبة الدوليين والتي كانت بدرجة متوسطة وخصوصًا ما يتعلق بالتقويم. وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الزيود (٢٠١٣) التي أشارت إلى وجود مثل هذه التحديات الأكاديمية خصوصا تلك التي تتعلق بأعضاء هيئة التدريس والمقررات والخطط وطرق التدريس. واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة السميح (٢٠٠٤) والتي أشارت إلى أن وجود التحديات الأكاديمية كانت قليلة ٢٥٪. واختلفت هذه الدراسة أيضًا مع دراسة السلطان (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن وجود هذه التحديات الأكاديمية كانت كبيرة جدا في المجال التعليمي الأكاديمي ولعل هذا التفاوت اليسير بين الدراستين قد يعزى لفروق المرحلة الدراسية بين الجامعية والدراسات العليا، حيث أن الطالب الدولي يكون قد اعتاد على الأجواء الدراسية في الدراسات العليا في البلد الذي يدرس فيه مما يقلل من هذه التحديات. وتختلف هذه الدراسة أيضًا، ولكن بدرجة قليلة، عن دراسة ياسين (٢٠٠٩) حيث أشارت نتائجها إلى أن التحديات الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا كانت بدرجة كبيرة. وتتفق هذه الدراسة كذلك مع بعض نتائج دراسة هرنديز

كاستنيدا (Hernández Castañeda, 2008) التي أشارت إلى وجود عدد من التحديات الأكاديمية التي تتعلق باللغة والإرشاد الأكاديمي. وكذلك دراسة صن وبارك (Son & Park, 2014) والتي أشارت إلى وجود صعوبات أكاديمية ولغوية لدى طلبة الدكتوراه.

المجال الثاني: التحديات الإدارية:

في مجال التحديات الإدارية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب للتحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول ٦ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب للتحديات الإدارية.

م	التحدي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
٧	أنظمة السكن الطلابي	٣,٥٢	١,١٠١٨٧	كبيرة	١
٥	معاملة موظفي الجامعة	٣,٣٧	١,١٣٠٦٨	متوسطة	٢
٦	قلة الخدمات داخل الحرم الجامعي	٣,٣٧	١,٣٢٦٠٦	متوسطة	٢
١٠	توفر وسائل البحث	٣,٣٧	١,٠١٩٠٣	متوسطة	٢
٢	صعوبة التواصل مع عمادة الدراسات العليا وإجراءاتها الإدارية	٣,٣٥	١,٠٩٢٢٢	متوسطة	٣
١	فهم التعليمات والأنظمة الخاصة بالدراسات العليا	٣,٢٩	١,٠٢٥٥٦	متوسطة	٤
٣	صعوبة التواصل مع عمادة شؤون الطلاب) شؤون المنح، السكن..إلخ(	٣,٢٣	١,٢٤٢٣٩	متوسطة	٥
٨	صعوبة التعامل مع الموقع الإلكتروني لعمادة شؤون الطلاب(لإنجاز المعاملات الإدارية والطلبات)	٣,٢١	١,١٨٨٥١	متوسطة	٦

م	التحدي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
٧	أنظمة السكن الطلابي	٣,٥٢	١,١٠١٨٧	كبيرة	١
٥	معاملة موظفي الجامعة	٣,٣٧	١,١٣٠٦٨	متوسطة	٢
٦	قلة الخدمات داخل الحرم الجامعي	٣,٣٧	١,٣٢٦٠٦	متوسطة	٢
١٠	توفر وسائل البحث	٣,٣٧	١,٠١٩٠٣	متوسطة	٢
٢	صعوبة التواصل مع عمادة الدراسات العليا وإجراءاتها الإدارية	٣,٣٥	١,٠٩٢٢٢	متوسطة	٣
١	فهم التعليمات والأنظمة الخاصة بالدراسات العليا	٣,٢٩	١,٠٢٥٥٦	متوسطة	٤
١٢	معرفة حقوق وواجبات طالب الدراسات العليا	٣,١٩	٩٣٨٥٠.	متوسطة	٧
٤	إغفال رغبات الطلاب في تحديد أوقات المحاضرات	٣,١٣	١,١٦٦٥٣	متوسطة	٨
١١	أوقات عمل المكتبة المركزية	٢,٨٢	٨٨٧٨٣.	متوسطة	٩
٩	ضعف خدمات المكتبة الجامعية	٢,٦٦	١,٠٥١٩٨	متوسطة	١٠
متوسط المجموع للمجال		٣,٢١	١,٠٩٧٦	متوسطة	

يبين الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب لفقرات مجال التحديات الإدارية، وبشكل عام جاءت درجة التحديات الإدارية لطلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من وجهة نظرهم "متوسطة" وبدرجة (٣,٢١) وانحراف معياري (١,٠٩٧٦)، وتفصيليّاً، جاءت الفقرة (٧) والتي تنص " أنظمة السكن الطلابي" في المرتبة الأولى في هذا المجال بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٥٢) وانحراف معياري (١,١٨٨٥)، ويمكن تفسير هذا الارتفاع في درجة هذا التحدي إلى قيود وأنظمة السكن الطلابي والتي تستدعي الحاجة لمزيد مراجعة وبحث حول أنظمة السكن

الطلابي والسعي في تطويرها. ثم جاءت في المرتبة الثانية الفقرات رقم (٥-٦-١٠) والتي تنص " معاملة موظفي الجامعة"، "قلة الخدمات داخل الحرم الجامعي "،" توفر وسائل البحث" بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري متفاوت ما بين (1.01903) و (1.32606)، وبالمقابل كانت أقل هذه التحديات كانت الفقرة (٩) والتي تنص " ضعف خدمات المكتبة الجامعية" حيث جاءت بأقل درجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٢,٦٦) وانحراف معياري (1.05198)، وقريب منها كانت الفقرة (١١) والتي تنص " أوقات عمل المكتبة المركزية" حيث جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٢,٨٢) وانحراف معياري (٠,٨٨٧٨) والتي قد تبين المستوى المرضي إلى حد ما للخدمات المكتبية للباحثين في الجامعة. ويمكن تفسير هذه النتائج وخصوصاً المرتفع منها إلى ما تعانيه بعض الجوانب الإدارية من بيروقراطية وضعف في التواصل الإداري مع مثل هذه النوعية من الطلاب. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة مثل دارسة السميح (٢٠٠٤) والتي أشارت إلى وجود هذه التحديات الإدارية للطلبة الدوليين بدرجة متوسطة وخصوصا ما يتعلق الخدمات والسكن. وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ياسين (٢٠٠٩) والتي أشارت نتائجها إلى وجود التحديات الإدارية لدى طلبة الدراسات العليا ولكن بدرجة كبيرة خصوصا ما يتعلق بقلة الخدمات داخل الحرم الجامعي وفهم الأنظمة والتعليمات الخاصة بالدراسات العليا.

المجال الثالث: التحديات الاقتصادية:

في مجال التحديات الاقتصادية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب للتحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول ٧: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب للتحديات الاقتصادية

م	التحدي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
٧	تكاليف إحضار الأسرة للمتزوج	4.11	1.19410	كبيرة	١
٤	ارتفاع أسعار الاحتياجات الشخصية	4.09	1.04412	كبيرة	٢
٢	عدم كفاية المكافأة للاحتياجات الشخصية	4.01	1.12232	كبيرة	٣
٥	ارتفاع أجرة المواصلات من الجامعة وإليها	3.90	1.06311	كبيرة	٤
١	ارتفاع قيمة الكتب والمراجع	3.82	.88783	كبيرة	٥
٣	ارتفاع أسعار الخدمات داخل الحرم الجامعي	3.70	.90098	كبيرة	٦
٦	جودة الخدمات داخل الحرم الجامعي	3.45	1.02594	كبيرة	٧
متوسط المجموع للمجال		3.87	1.03406	كبيرة	

يبين الجدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التحديات الاقتصادية، وبشكل عام جاءت درجة التحديات الاقتصادية لطلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من وجهة نظرهم "كبيرة" وبدرجة (٣,٨٧) وانحراف معياري (١,٠٣٤٠٦)، وتفصيلياً ، جاءت الفقرة (٧) والتي تنص " تكاليف إحضار الأسرة للمتزوج " في المرتبة الأولى في هذا المجال بدرجة

"كبيرة" وبمتوسط حسابي (٤,١١) وانحراف معياري (1.19410)، ويمكن تفسير هذه النتيجة المرتفعة لهذه الفقرة إلى فرض الجامعة بعض القيود على استقدام الأسرة للمتزوج مثل دفع تأمين مالي مسبق قد يصعبُ على الكثير من هؤلاء الطلبة لظروفهم الاقتصادية. كما أن عدم استقدام الأسرة له تأثير مباشر على استقرارهم وخصوصاً أن الطلبة في مثل هذه المرحلة الدراسية مرتبطين أُسريّاً على خلاف الطلبة في المرحلة الجامعية وبحاجة إلى وجود عائلاتهم بجوارهم، وبالتالي يتضح حجم هذا التحدي وتأثيره المباشر. ثم جاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (٤) والتي تنص " ارتفاع أسعار الاحتياجات الشخصية" بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٤,٠٩) وانحراف معياري (1.04412)، وكانت أقل هذه التحديات الاقتصادية هي الفقرة (٦) والتي تنص " جودة الخدمات داخل الحرم الجامعي" حيث جاءت بدرجة (كبيرة) وبمتوسط حسابي (٣,٤٥) وانحراف معياري (١,٠٢٥٩٤). ويمكن تفسير سبب وجود هذا التحدي بهذه الدرجة هو موقع جامعة القصيم –المقر الرئيسي– والذي تم إنشاءه بعيداً عن الكتلة العمرانية لمدينة بريدة مما جعله يفتقر للعديد من الخدمات الأساسية والكمالية التي يحتاج لها الطلبة. ويتأكد هذا التحدي مع التنظيم الحالي للجامعة الذي يوفر السكن للطلبة الدوليين داخل الحرم الجامعي فقط ولا يتم توفيره خارجها. وإجمالاً، يمكن تفسير هذه النتائج المرتفعة لهذه التحديات الاقتصادية التي تواجه هؤلاء الطلبة إلى المتغيرات الاقتصادية العالمية من ناحية ارتفاع الأسعار وغير ذلك، ومن جهة أخرى إلى تنظيمات داخلية مثل ضعف المكافأة المالية ومعوقات الموقع الجغرافي لجامعة القصيم، فبالرغم من أن الجامعة وفرت

لهؤلاء الطلبة المكافآت والسكن والإعاشة، إلا أن الكثير من هؤلاء الطلبة الدوليين يرغب في العمل في أوقات الإجازات سواء داخل الجامعة أو خارجها من أجل الحصول على دخل إضافي يساعدهم في التغلب على هذه التحديات. وهذه النتائج تتفق مع دراسة القرني (٢٠١٦) حيث جاءت فيها التحديات الاقتصادية بدرجة عالية. وكذلك اتفقت مع دراسة الزيود (٢٠١٣) والتي أشارت إلى وجود التحديات الاقتصادية لدى طلبة الدراسات العليا وخصوصًا حول أمور السكن والمعيشة. وكذلك اتفقت مع دراسة السلطان (٢٠٢٠) التي جاءت فيها التحديات الاقتصادية بالنسبة للطلبة الدوليين بدرجة كبيرة. وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشمراني (٢٠١٥) التي أشارت نتائجها بوجود مثل هذه التحديات الاقتصادية للطلبة الدوليين وخصوصًا ما يتعلق عدم كفاية المكافأة للاحتياجات الشخصية وارتفاع قيمة الكتب والمراجع. واتفقت هذه الدراسة كذلك مع دراسة هرنديز كاستنيدا (Hernández Castañeda, 2008) والتي أشارت إلى وجود هذه التحديات الاقتصادية لدى الطلبة الدوليين في الجامعة الأمريكية.

كافة مجالات الدراسة:

في هذا الجزء تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب لكافة مجالات الدراسة "الأكاديمية" و "الإدارية" و "الاقتصادية" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٨: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التوافر والترتيب لمجالات الدراسة الأكاديمية والإدارية والاقتصادية.

م	التحديات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
١	التحديات الأكاديمية	3.17	٠,٩٩٧٦	متوسطة	٣
٢	التحديات الإدارية	٣,٢١	١,٠٩٧٦	متوسطة	٢
٣	التحديات الاقتصادية	3.87	١,٠٣٤٠٦	كبيرة	١
متوسط المجموع للمجال		٣,٣٤	١,٠٤٤٥٤	متوسطة	

يبين الجدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكافة مجالات الدراسة الثلاث (التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية) التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم والتي جاءت "متوسطة" بدرجة (٣,٣٤) كمتوسط حسابي و (١,٠٤٤٥٤) كانحراف معياري. وكانت التحديات الاقتصادية في الدرجة الأولى في هذه التحديات حيث جاءت بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٨٧) وانحراف معياري (١,٠٣٤) وبالمقابل جاءت التحديات الأكاديمية والإدارية بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,٢١) و(٣,١٧) وانحراف معياري (١,٠٩٧٦) و(٠,٩٩٧٦) على التوالي.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع:

والذي نصه:

" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لإجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير (المرحلة الدراسية، الكلية، اللغة، المعدل الدراسي)"؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم بناءً على

متغير (المرحلة الدراسية، الكلية العلمية، اللغة الأم) وسيتم توضيح ذلك خلال التالي:

١. المرحلة الدراسية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس "Independent Samples t-test" للفروق بين آراء أفراد العينة حسب متغير الدراسة (المرحلة الدراسية) والتي تشمل مرحلة (الدكتوراه) و(الماجستير) في التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم وفق ما تبينه الجداول فيما يلي:

جدول ٩: المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لمتغير المرحلة الدراسية (الماجستير /الدكتوراه)

المرحلة الدراسية	الماجستير		الدكتوراه			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة(T)	المعنوية
مجال التحديات الأكاديمية	٣,١٩	٠,٤٥٦	٣,١٤	٠,٣٧٠	٠,٤٧٤	٠,٦٣٧
مجال التحديات الإدارية	٣,٢٣	٠,٤٢٠	٣,١٨	٠,٤١٢	٠,٣٦٨	٠,٧٠١
مجال التحديات الاقتصادية	٣,٨٦	٠,٦١٨	٣,٩٠	٠,٤٧٠	٠,٢٧٥	٠,٧٨٥
المتوسط لكافة مجالات الدراسة	٣,٤٣	٠,٤٩٨	٣,٤١	٠,٤١٧	٠,٢٠٤	٠,٨٣٩

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل بين أفراد عين الدراسة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (ماجستير/دكتوراه) في جميع مجالات الدراسة، وهذا قد يعود لتشابه الظروف

لكلا المرحلتين من الناحية الأكاديمية والإدارية والاقتصادية.

٢. الكلية العلمية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVE) للفروق بين آراء أفراد العينة حسب متغير الدراسة (الكلية العلمية) التي يتنسب إليها طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم والتي تشمل (كلية الشريعة والدراسات الإسلامية)، (اللغة العربية والعلوم الاجتماعية)، (التربية)، (الاقتصاد والإدارة)، (الهندسة)، (الحاسب). والجدول (١٠) و (١١) يوضح ذلك:

جدول ١٠ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الدراسة "الكلية العلمية".

		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
مجال التحديات الأكاديمية	الشريعة والدراسات الإسلامية	30	3.14	.46814
	اللغة العربية والعلوم الاجتماعية	11	3.22	.42040
	التربية	5	3.21	.16239
	الاقتصاد والإدارة	2	3.54	.41012
	الهندسة	1	2.75	.
	الحاسب	2	3.16	.23335

		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
	المجموع	51	3.17	.42350
مجال التحديات الإدارية	الشريعة والدراسات الإسلامية	30	3.20	.41068
	اللغة العربية والعلوم الاجتماعية	11	3.28	.51678
	التربية	5	3.21	.39399
	الاقتصاد والإدارة	2	3.08	.47376
	الهندسة	1	3.08	.
	الحاسب	2	3.08	.12021
	المجموع	51	3.21	.41392
مجال التحديات الاقتصادية	الشريعة والدراسات الإسلامية	30	3.97	.52697
	اللغة العربية والعلوم الاجتماعية	11	3.61	.58881
	التربية	5	3.68	.65367
	الاقتصاد والإدارة	2	4.36	.70711
	الهندسة	1	3.86	.
	الحاسب	2	3.86	.60811

		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
	المجموع	51	3.87	.56301
كافة مجالات الدراسة	الشريعة والدراسات الإسلامية	30	3.44	.35695
	اللغة العربية والعلوم الاجتماعية	11	3.37	.42540
	التربية	5	3.37	.26969
	الاقتصاد والإدارة	2	3.66	.53033
	الهندسة	1	3.23	.
	الحاسب	2	3.37	.32527
	المجموع	51	3.42	.35760

جدول ١١ : اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVE) للفروق بين آراء أفراد العينة حسب متغير الدراسة (الكلية العلمية).

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف (F)	مستوى الدلالة
مجال التحديات الأكاديمية	بين المجموعات	.517	5	.103	.550	.737
	داخل المجموعات	8.451	45	.188		
	المجموع	8.968	50			
مجال التحديات الإدارية	بين المجموعات	.145	5	.029	.155	.978
	داخل المجموعات	8.422	45	.187		

	المجموع	8.566	50			
مجال التحديات الاقتصادية	بين المجموعات	1.750	5	.350	1.117	.365
	داخل المجموعات	14.099	45	.313		
	المجموع	15.849	50			
كافة مجالات الدراسة	بين المجموعات	.211	5	.042	.308	.906
	داخل المجموعات	6.183	45	.137		
	المجموع	6.394	50			

يتضح من الجدول (١٠) و (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل بين أفراد عين الدراسة تعزى لمتغير الكلية العلمية التي ينتسب لها الطالب (كلية الشريعة والدراسات الإسلامية)، (اللغة العربية والعلوم الاجتماعية)، (التربية)، (الاقتصاد والإدارة)، (الهندسة)، (الحاسب) في جميع مجالات الدراسة. وهذا قد يعود لتشابه الظروف في الكليات العلمية على مستوى الجامعة من ناحية التحديات الأكاديمية والإدارية والاقتصادية.

٣. اللغة الأم:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس " Independent Samples t-test للفروق بين آراء أفراد العينة حسب متغير الدراسة "اللغة الأم" لدى طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم وهما: ١-(العربية) أو ٢- (غير العربية) والجدول (١٢) يوضح ذلك:

جدول ١٢ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الدراسة "اللغة الأم".

اللغة الأم	العربية		غير العربية			
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة(T)	المعنوية
مجال التحديات الأكاديمية	٣,٠٧	٠,٤٧٤	٣,٢١	٠,٣٩٩	١,٠٩٦	٠,٢٧٨
مجال التحديات الإدارية	٣,٠٨	٠,٣٦٢	٣,٢٦	٠,٤٢٦	١,٤٧٤	٠,١٤٧
مجال التحديات الاقتصادية	٣,٦٥	٠,٤٦١	٣,٩٧	٠,٥٨١	١,٨٥٣	٠,٠٧٠
المتوسط لكافة مجالات الدراسة	٣,٢٧	٠,٤٣٢	٣,٤٨	٠,٤٦٩	٢,٠٠٨	٠,٠٥٠

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل بين أفراد عين الدراسة تعزى لمتغير "اللغة الأم" وذلك في جميع مجالات الدراسة. وهذا قد يؤشر إلى أن عامل اللغة لم يكن له تأثير كبير على وجود هذه التحديات بين طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم. ويمكن تفسير هذه النتائج إلى المستوى الجيد من الإعداد اللغوي للطلبة الدوليين ممن لغتهم الأم غير العربية قبل التحاقهم في الكليات العلمية.

الخاتمة والتوصيات:

في الختام، حاولت هذه الدراسة التعرف على أبرز التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم من الناحية الأكاديمية والإدارية والاقتصادية، والتحقق من وجود علاقة وفروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير "الكلية العلمية" أو "المرحلة الدراسية" أو "اللغة الأم". وتوصلت الدراسة عبر توظيف المنهج الكمي الوصفي التحليلي والاستبانة المنظمة إلى أن أعلى هذه التحديات التي تواجه طلبة الدراسات العليا الدوليين بجامعة القصيم كانت التحديات الاقتصادية حيث جاءت بدرجة "كبيرة" وبمتوسط حسابي (٣,٨٧) من (٥)، ثم جاءت تالياً التحديات الإدارية والتي جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,٢١) من (٥)، وغير بعيد عنها جاءت التحديات الأكاديمية والتي جاءت بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي (٣,١٧) من (٥). ولم تكشف نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فأقل بين أفراد عين الدراسة تعزى لمتغير "المرحلة الدراسية" للطالب أو "الكلية العلمية" المقيد بها الطالب أو "اللغة الأم". وفي الختام، وبناء على تحليل نتائج الدراسة يمكن التوصية بما يلي:

في المجال الأكاديمي: توصي الدراسة بتعزيز التعاون بين المشرفين والمرشدين الأكاديميين وطلبة الدراسات العليا الدوليين، وخصوصاً ما يتعلق بإعداد رسائلهم العلمية أو مشاريعهم البحثية واختيار مواضيعها وكذلك تطوير مهاراتهم الكتابية المناسبة لهذه المرحلة، ويمكن أن يتم ذلك إجرائيًّا عبر دورات قصيرة تخصص لطلاب المستويات الأولى في الدراسات العليا للمساعدة في اختيار

الموضوع البحثي وكذلك لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية.

في المجال الإداري: توصي الدراسة بتسهيل بعض الإجراءات التي تتعلق بالسكن الطلابي والإجراءات الإدارية المتعلقة بالطلاب الدوليين مع الأخذ بالاعتبار ظروف هذه الفئة من الطلاب من ضعف في الإمكانيات المادية واللغوية والثقافة المحلية، وكذلك بتحسين البيئة الإدارية التي تتعامل مع هذه الفئة، ويمكن أن يتم ذلك إجرائيًّا عبر المراجعة الدورية للأنظمة الخاصة بالسكن من قبل متخصصين بالأنظمة بالتعاون مع عمادة شؤون الطلاب للنظر فيما يناسب منها، وكذلك اختيار الموظفين المناسبين للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة ممن يتميزون بالصبر والتحمل وحب الخدمة.

في المجال الاقتصادي: توصي الدراسة بتحسين ومعالجة حالة هذه الفئة من الطلاب اقتصادياً، ويمكن أن يتم ذلك إجرائيًّا عبر تنظيم السماح بالعمل لهؤلاء الطلاب بما لا يؤثر على مسيرتهم الدراسية سواء داخل الجامعة أو خارجها والاستفادة من هذه الطاقات. وأيضًا السعي بتسهيل شروط استقدام الأسرة وذلك لما له من تأثير إيجابي على حياة الطالب العلمية واستقراره النفسي. وكذلك الاهتمام بتطوير بيئة الحرم الجامعي بما يوفر الاحتياجات الأساسية والترفيهية والحياتية التي تساعد على الاستقرار وعدم الحاجة للتردد على المدينة، ومن ذلك دعم السلع أو الشراكة المدعومة مع القطاع الخاص لهذا الغرض.

وللبحث العلمي: توصي هذه الدراسة بالتقصي الدوري للتحديات التي تواجه هذه الفئة من الطلبة، وكذلك توصي بإجراء بحوث مقارنة بين أوضاع الطلبة الدوليين في المملكة ومقارنتها بالتجارب الدولية وخصوصا العريقة منها.

المراجع العربية:

أحمد, علاء رمضان (٢٠١٨). الصعوبات والتحديات التي تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها: جامعة القصيم أنموذجا. مجلة كلية الآداب جامعة بور سعيد, ١.(12),٤٤٧-٤٧٨

الجامعة الإسلامية. (٢٠٢٠). عن الجامعة. استرجعت بتاريخ 23,6,2020. من: https://www.iu.edu.sa/site_page/20234

الحربي, محمد جزاء (٢٠١٥). المشكلات الأكاديمية لدى طلاب المنح بالجامعة الإسلامية من وجهة نظرهم. جامعة الأزهر - كلية التربية, ٢(١٦٣), ٢٦٥—٣١٦.

الزيود, محمد اسماعيل (٢٠١٣). مدى تكيف الطلبة الوافدين الدارسين في الجامعات الأردنية حيال الظروف المعيشية والدراسية. المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية, ٦(٣), ٣٩٥—٤٠٩-https://doi.org/10.35516/0211-006-003-005 .

السلطان, محمد (٢٠٢٠). المشكلات التي تواجه خريجي وحدة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة القصيم بعد التحاقهم بالكليات من وجهة نظرهم. المجمة العممية لكمية التربية — جامعة اسيوط, ٣٦(٥), ٥٧—٨٨.

السميح, عبدالمحسن (٢٠٠٤). الصعوبات التعليمية والإدارية لطلاب المنح الدراسية: دراسة ميدانية على طلاب المنح الدارسية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. مجلة جامعة الامام, ٤١. 598 - 520

الشمراني, ناصر محمد. (٢٠١٥). المشكلات التي تواجه طلاب المنح الدراسية بجامعة أم القرى دراسة ميدانية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى- مكة.

القرني, حسن عبدالله. (٢٠١٦). بعض مشكلات طلاب المنح الدارسية بجامعة تبوك والآليات الإجرائية لمعالجتها: دراسة ميدانية، مجلة جامعة . الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعلوم التربوية بالرياض. مجلة جامعة . الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعلوم التربوية بالرياض, ١٣.١٠٧-١٥٨

جامعة القصيم. (٢٠١٣). التقرير السنوي لجامعة القصيم. استرجعت بتاريخ

23,6,2020من:
https://pdq.qu.edu.sa/content/p/40.
جامعة القصيم. (٢٠٢٠). ملتقى طلبة الدراسات العليا السنوي للملصقات العلمية . استرجعت بتاريخ 23,6,2021 من:
https://qu.edu.sa/content/news/1591
وزارة التعليم. (٢٠٢٠). المنح الدراسية في الجامعات الحكومية. استرجعت بتايخ 23,6,2020 من ::
https://moe.gov.sa/ar/education/ResidentsAndvisitors/Pages/PublicUniversitiesScholarships.aspx
ياسين, زين. (٢٠٠٩). مشكلات طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب جامعة النجاح الوطنية. مؤتمر إستشراق مستقبل الدراسات العليا في فلسطين، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا. ١-٤٠.

***

المراجع الأجنبية:

Hernández Castañeda, R. (2008). The graduate experience: Living and studying abroad (A case study). Revista Electronica de Investigacion Educativa, 10(2)1-16.

QS Rankings. (2020). QS World University Rankings – Methodology.Date Accessed:23,6,2020 from: https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology

Son, J. B., & Park, S. S. (2014). Academic experiences of international PhD students in Australian higher education: From an EAP program to a PhD program. International Journal of Pedagogies and Learning, 9(1). 26-37 https://doi.org/10.1080/18334105.2014.11082017

UNESCO. (2019). UNESCO Thesaurus. Date Accessed:23,6,2020 from: http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/ar/page/concept10321?clang=en

***

IV. In-text foreign names of authors are transliterated in Arabic script followed by Latin characters between brackets. Full names are used for the first time the name is cited in the paper.

V. Submitted research papers for publication in the journal are refereed by two reviewers, at least.

VI. The corrected research paper should be returned on a CD or via an e-mail to the journal.

VII. Rejected research paper will not be returned to authors.

VIII. Views expressed in the published research paper represent the opinion of the author(s). They do not necessarily reflect the policy of the university. The university will not be held responsible or liable for any legal or moral consequences that might arise from the research paper.

IX. Researchersare given five copies byte journal and ten reprints of his/her research paper.

Contact information:

All correspondence should be addressed to the editor of the Journal of Educational Sciences, Deanship of Scientific Research, Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Riyadh,١١٤٣٢, PO Box ٥٧٠١

Tel: ٢٥٨٢٠٥١, ٢٥٨٧٢٠٣ - Fax ٢٥٩٠٢٦١

http://imamudsr.com/

E.mail: edu_journal@imamu.edu.sa

that the researcher owns the intellectual property of the work entirely and that he will not publish the work before obtaining a written agreement from the editorial board.

٢. Submissions must not exceed ٣٥ pages (Size A٤).

٣. Arabic submissions are typed in Traditional Arabic, ١٦-font size for the main text, and for English submissions Times New Roman, ١٢-font size, with single line spacing.

٤. The article must not be published or considered for publication by any other publisher.

٥. A hard copy and soft copy must be submitted with an attached abstract in Arabic and English that does not exceed ٢٠٠ words in size or one page in length.

٦. Key Words must be listed below the abstract.

III. Documentation:

١. Documentation and citation should follow the style of the American Psychological Association (APA).

٢. Sources and references must be listed at the end.

٣. Clear tables, pictures and graphs that are related to the research are included in appendices.

٤- For in-text citations surnames only are used followed by the date of publication and page number between brackets. References must be arranged alphabetically by the last name of the author followed by his/her first name, the date of publication, title of the article, place of publication and publisher.

١. Developing educational disciplines and theirapplications, and enriching the Arab educational library through the publication of theoretical and applied research in various educational disciplines.

٢. Allowing thinkers and researchers in educational disciplines to publish their academic research works.

٣. Developing educational disciplines by publishing distinguished research works that address current local and Arab issues.

٤. Promoting new trends of research in educational disciplines.

٥. Exchanging scholarly works regionally and internationally.

Criteria of Publishing

The Journal publishes academic research and studies in educational disciplines according to the following regulations:

I. Acceptance Criteria:

١.Originality, innovation, academic rigor, research methodology and logical orientation.

٢. Complying with the established research approaches, tools and methodologies in the respective disciplines.

٣. Accurate documentation.

٤. Language accuracy.

٥. Previously published submissions are not accepted.

٦.Submissions must not be extracted from a paper, a thesis/dissertation, or a book by the author or anyone else.

II. Submission Guidelines:

١. The researcher should write a letter showing his interest to publish the work, coupled with a short CV and a confirmation

Criteria of Publishing

The journal of Educational Sciences is a quarterly refereed specialized journal published by Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. It publishes scientific research characterized by originality, clear methodology and accurate documentation in various related fields including, fundamentals of education, educational administration, curriculum and Teaching Methods, Special Education, E-learning, among many others, in Arabic and English.

Vision

An educational journal that seeks to generate, disseminate and apply knowledge.

Mission

The journal seeks to become a scientific reference for researchers in education, through publishing refereed and outstanding educational research in line with distinguished international professional standards and maintaining scholarly communication among faculty members and researchers in educational disciplines.

Objectives

Journal of Educational Sciences has the following general objective: Disseminating and expanding educational knowledge so as to develop educational practice. More specifically, the journal aims to achieve the following:

Editor –in- Chief

Prof. Ahmed Ibn Abdulaziz Al-Roumi,
Department of Foundations of Education-College of Education -Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Ahmed Ibn Muhammad Al-Nashwan
Department of Curricula and Teaching Methods- College of Education -Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Badr Ibn Omar Al-Omar
Department of Educational Psychology - the College of Education - Kuwait University

Prof. Sawsan Bint Muhammad Zarah
Department of Educational Administration and Planning - Princess Nourah Bint Abdul Rahman University

Prof. Tariq Ibn Saleh Al-Rass
Department of Special Education-King Saud University

Prof. Abdul Mohsen Ibn Mohammad Al-Samih
Department of Educational Administration and Planning - College of Education - Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Ali Ibn Rashid Al Nuaimi
Department of Education and Knowledge in Abu Dhabi - Curricula and Teaching Methods

Dr. Saad Abdulrahman Alnafisah
Secretary Editor of the journal

Chief Administrator
H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri
President of the University

Deputy Chief Administrator
Prof. Abdullah bin Abdul Aziz Al-Tamim
Vice Rector for Graduate Studies and Scientific Research

Editor –in- Chief
Prof. Abdullah Ibn Faleh Al-Sakran
Foundations of Education Department- College of Education- Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Managing editor
Dr. Salem bin Ali Al-Yami
Dean of Scientific Research