مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد العشرون
محرم ١٤٤١هـ

الجزء الثالث

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 ـ ١٦٥٨

بسم الله الرحمن الرحيم

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

نائب المشرف العام
الدكتور / محمود بن سليمان المحمود
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور / عبد المحسن بن محمد السميح
الأستاذ في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية

مدير التحرير
الأستاذ الدكتور / أحمد بن محمد النشوان
عميد كلية التربية

أعضاء هيئة التحرير

الأستاذة الدكتورة/ الجوهرة إبراهيم محمد بوبشيت
الأستاذة في قسم الإدارة التعليمية - كلية التربية
جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل

الأستاذ الدكتور/ حسن عبد المالك محمود
الأستاذ بكلية التربية - جامعة الأزهر

الأستاذة الدكتورة/ سهام محمد صالح كعكي
الأستاذة في قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

الأستاذ الدكتور/ عبد العزيز محمد العبد الجبار
أستاذ التربية الخاصة بكلية التربية –جامعة الملك سعود

الأستاذة الدكتورة/ ناديا هايل السرور
الأستاذة بالجامعة الأردنية

الدكتور/ صالح بن محمد العريني
الأستاذ المشارك في قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الدكتور/ عبد العزيز بن علي الخليفة
الأستاذ المشارك في قسم أصول التربية – كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. محمد خميس حرب
أمين تحرير المجلة ـ الأستاذ المشارك بعمادة البحث العلمي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

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، ووضوح 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 تسعى نحو إنتاج 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 هدفا عاما 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 المجالات 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 المحلي والعربي.
٤. تعزيز الاتجاهات البحثية الجديدة في المجالات التربوية.
٥. تبادل الإنتاج العلمي والمعرفي على المستوى الإقليمي والعالمي.

* * *

قواعد النشر

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

أولاً : يشترط في البحث ليقبل للنشر في المجلة:

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

ثانياً : يشترط عند تقديم البحث:

١. أن يقدم الباحث طلباً بنشره، مشفوعاً بسيرته الذاتية (مختصرة) وإقراراً يتضمن امتلاك الباحث لحقوق الملكية الفكرية للبحث كاملاً، والتزاماً بعدم نشر البحث إلا بعد موافقة خطية من هيئة التحرير.
٢. أن يكون البحث في حدود (٣٥) صفحة مقاس (A 4).
٣. أن يكون حجم المتن (١٦) Traditional Arabic ، واللغة الإنجليزية (١٢) Times New Roman ، وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد) .
٤. ألا يكون البحث منشوراً أو مقبولاً للنشر في وعاء نشر آخر .
٥. يقدم الباحث نسخة مطبوعة من البحث، ونسخة حاسوبية مع ملخص باللغتين العربية والإنجليزية، لا تزيد كلماته عن مائتي كلمة أو صفحة واحدة.
٦. أن يرفق بالبحث الكلمات المفتاحية (Key Words) توضع أسفل الملخص.

ثالثاً: التوثيق:

١. يتم التوثيق والاقتباس من خلال جمعية علم النفس الأمريكية (APA).
٢. تثبت المصادر والمراجع في فهرس يلحق بآخر البحث.
٣. ترفق جميع الجداول والصور والرسومات المتعلقة بالبحث، على أن تكون مرتبة وواضحة جلية.

٤. 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.

رابعاً: 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.

خامساً: تُحكَّم البحوث المقدمة للنشر في المجلة من قبل اثنين من المحكمين على الأقل.

سادساً: تُعاد البحوث معدلة، على أسطوانة مدمجة CD أو ترسل على البريد الإلكتروني للمجلة.

سابعاً: لا تعاد البحوث إلى أصحابها، عند عدم قبولها للنشر.

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

تاسعاً: يُعطى الباحث خمس نسخ من المجلة، وعشرة مستلات من بحثه.

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

المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني ومتطلبات تحقيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية د. عبد الله بن محمد العقاب	١٥
فاعلية بيئة تعلم متنقلة مقترحة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة د. ليلى سعيد الجهني - د. تغريد عبد الفتاح الرحيلي	٩١
مستوى الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض دراسة مقارنة د. أسماء بنت فراج بن خليوي	١٦٩
واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل د . حنان أحمد السعيدي	٢٣٩
معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض د. امتثال أحمد السقا	٣٠٧
تطوير أداء وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود في ضوء مدخل الإدارة بالتجوال د. سارة بنت عبدالله المنقاش	٣٩١
الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. د. رمضان محمود عبد العليم عبد القادر	٤٥٩
تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أ. د. تركي محمد عبد العزيز العطيان	٥٦٣

المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني ومتطلبات تحقيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. عبد الله بن محمد العقاب
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني ومتطلبات تحقيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. عبد الله بن محمد العقاب

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٦ / ٣ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ٢٤/ ٥/ ١٤٣٨هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني، بالإضافة إلى تحديد أهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لعضو هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما حاولت الكشف عن الفروق بين متوسطات إجابات أعضاء هيئة التدريس بناءً على عدد من المتغيرات (متغير اختلاف سنوات الخبرة، والتخصص، والجنس، والدرجة العلمية). وتم استخدم المنهج الوصفي إذ طبقت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وقد توصلت الدراسة إلى أن استجابة أفراد العينة جاءت بدرجة " موافق بشدة" على الفقرات التي تتعلق بالمهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني، بينما جاءت بدرجة " موافق" على الفقرات التي تتعلق بأهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس. وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أفراد الدراسة على تلك المحاور، وتعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم الجامعي، والتخصص، والدرجة العلمية.

الكلمات الرئيسية: التعليم الإلكتروني، الجاهزية، أنظمة التعليم الإلكتروني، إعداد عضو هيئة التدريس، التعليم العالي.

المقدمة:

تسعى مؤسسات التعليم العالي نحو تطوير أنظمتها وخططها الإستراتيجية وتحسين الأداء، وفق جملة من المعايير الأكاديمية، بهدف تحقيق الجودة الشاملة في برامجها، والوصول إلى بيئة تعليمية تفاعلية ملائمة للتعلم النشط ومحفزة للإبداع وتنمية المهارات، وبناء مخرجات عالية الجودة من الموارد البشرية تكون قادرة على صناعة المعرفة وزيادة الإنتاجية، وتحقيق التنمية المستدامة في جميع الجوانب حسب الأهداف والرؤى والتطلعات، في ظل المنافسة العالمية المتصاعدة تجاه بناء المجتمع المعرفي.

وقد أخذت الجامعات تتحول تدريجيا نحو توظيف التقنيات التفاعلية الحديثة في برامجها، وبدأت بتبني مجموعة من الأنظمة التعليمة الحديثة في أقسامها العلمية، ومن أهمها نظام التعليم الإلكتروني، الذي شهد نموا سريعا خاصة خلال العقد الأخير (Bucciarelli, Muratore & Odoardi, 2010)، مقارنة بالتعليم العادي في جميع أنحاء التعليم العالي (Allen & Seamen, 2014)، وذلك نتيجة للتطوير المستمر في التقنية ولدخول المنافسة مع الجامعات المحلية والعالمية حول نوعية البرامج المقدمة، والاستفادة من الخدمات والمميزات التي يقدمها هذا النوع من التعليم للمنظومة التعليمية.

ويضيف مور (Moore,2013) بأن وجود التقنيات الحديثة المتجددة، والأعداد المتزايدة من الطلاب، وتنوع البرامج العلمية داخل الجامعة ؛ مثلت مجتمعة ضغوطا على الجامعات لتطوير منظومتها وبناء مناهج جديدة لمواجهة هذه التحديات. ووفقا لتقرير منظمة سلون (Sloan Consortium, 2014) فإن

النمو المستقبلي في عدد المسجلين في التعليم الإلكتروني في ازدياد، وعلى الجامعات التي تعدّ حاليا الأكثر نشاطا الدخول في برامج التعليم الإلكتروني لطلابها والحصول على أعلى التوقعات للنمو والتوسع.

إن تصميم وبناء بيئات التعليم الإلكتروني ومهام عضو هيئة التدريس يختلف تماما عنه في الطريقة التقليدية (Frese, 2006; Jaffee, 2003; Steiner, 2001)، ويتطلب كوادر بشرية مؤهلة بالمهارات التقنية اللازمة لتنفيذ هذه المهام في المؤسسات التعليمية وقادرة على التعامل مع هذه الأنظمة الحديثة من حيث التصميم، والبناء، والتنفيذ، والتطوير، والتقويم، ومتابعة المتغيرات التقنية المتسارعة التي تحتاجها بيئة التعليم الجامعي الحالية؛ كالمهارات اللازمة لتصميم الأنشطة التفاعلية، وتطوير المحتوى، وتنظيم عملية التعلم بين الطلبة (Moore & Kearsley, 2005).

ويؤكد كل من هيويت وايهمان (Hewett & Ehmann, 2004) أن عضو هيئة التدريس بحاجة إلى تعلم مهارات جديدة للتكيف مع بيئة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي؛ حيث إن التدريس في بيئة التعليم الإلكتروني يتطلب مهارات استخدام التقنية الحديثة، ومعرفة تامة في تصميم المحتوى، وفلسفة التربية؛ أكثر مما يحتاجه زملاؤهم الذين يقومون بالتدريس بالطريقة التقليدية (Koehler & Mishra, ٢٠٠٥). وإن قلة التأهيل والتدريب على التقنية التفاعلية كان من الأسباب الرئيسية في إحجام أعضاء هيئة التدريس عن تبني التعليم الإلكتروني، وذلك لقصور إلمامهم ومعرفتهم بأدواته وتطبيقاته المتنوعة، وفي المقابل نجد أن بعض أعضاء هيئة التدريس جديد على بيئة التعليم الإلكتروني؛ وبالتالي يبدأ بتجربة شخصية ليست

علمية مكتسبة من التدريب أو الإعداد المناسب للتعامل مع الوسائل الإلكترونية (Fish & Wickersham, 2009; Gabriel & Kaufield, 2008). وهذا ترتب عليه الوصول إلى نتائج ضعيفة أثرت سلبا على النظرة العامة إلى التعليم الإلكتروني وتطبيقاته. ولذلك فإنه من الضروري لأعضاء هيئة التدريس تلقي التدريب على المهارات التقنية اللازمة قبل البدء الفعلي في تدريس المقررات الإلكترونية (Cornelious & Yang, 2005).

وقد ذكر كل من اومن وميرفي (Oomen & Murphy, 2009) أن كثيرا من مؤسسات التعليم العالي دفعت أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني وفق بعض الأنظمة قبل تدريبهم وإعدادهم بما يناسب البيئة الجديدة، وعلى الرغم من أن على مؤسسات التعليم العالي مسؤولية مباشرة في تهيئة البيئة والمناخ العلمي المناسب لأعضاء هيئة التدريس، فهناك العديد من الطرق والإستراتيجيات لتدريب أعضاء هيئة التدريس لتمكينهم من اكتساب المهارات الأساسية في التقنيات التفاعلية الحديثة (Georgina & Hosford, 2009)، ووضع الخطط اللازمة للتدريب المستمر وتنمية المهارات بهدف الارتقاء بمستوى أدائهم نحو الأفضل. وفي ضوء ذلك، يمكن تصميم خطة تدريبية شاملة ومنظمة ودقيقة تُحدّد عبرها الخطوات الإجرائية لتنفيذ برامج ودورات تدريبية أثناء العمل بكفاءة وفاعلية، بحيث تسهم في تحسين الأداء، وتعالج جوانب القصور ونقاط الضعف الناتجة عن قلة الخبرة أو الإعداد غير الجيد، ومواكبة المستجدات في المجال التقني. كما تعمل على تطوير أدائهم المهني بما يتناسب مع متطلبات الفترة الزمنية الحالية، ورفع كفاءة وفاعلية البرامج التي يقدمونها (Quillen & Davis, 2010) .

وتشير نتائج عدد من الدراسات (Burns & Bodrogini, 2011), (Deslauriers, Schelew & Wieman, 2011), (Ho & Burns, 2010), (Latchem & Jung, 2010), (Watson, Murin, Vashaw, Gemin & Rapp, 2010) إلى أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس باستمرار على التطبيقات والأنظمة التقنية الحديثة أثناء الخدمة، وتقديم الدعم والمساندة بصور متعددة حتى يظهر تمكن وقدرة المتدرب على أداء الأنشطة التعليمية المختلفة، وتنفيذ إستراتيجيات التعلم النشط، والمشاركة والتفاعل التام مع الطلبة في بيئة التعليم الإلكتروني، والتعاون وتشجع السلوك بطرق تعزز نجاح الطالب، وتقويم بيئات التعلم الإلكترونية لضمان جودة وموثوقية الأدوات والإجراءات المتبعة، وتقييم برامج التعلم عن طريق قياس تحقيق المتعلم لأهداف التعلم، وفي النهاية منح شهادة إتقان في هذا الجانب.

وتعد تنمية وتطوير القدرات التقنية والمهارية لدى أعضاء هيئة التدريس مطلباً رئيساً بالغ الأهمية؛ إذ يتوقف عليه مجموعة من السياسات والهيكلة المتعلقة بالتحول نحو بيئة التعليم الإلكتروني، وتوظيف الأدوات التفاعلية الحديثة وفق الخطط الإستراتيجية التي تتطلب امتلاك الحد الأدنى من المعارف والمهارات. وبما أن عضو هيئة التدريس عنصر فاعل في العملية التعليمية، وحيث إن جودة البرامج والأنشطة التعليمية وبيئة التعلم في مؤسسات التعليم العالي تعتمد على كيفية تنفيذ هذه البرامج وفق آلية محددة؛ فإن أداء عضو هيئة التدريس ينعكس إما إيجاباً أو سلباً على كفاءة هذه البرامج، ومن ثم تنعكس على نتائج ومخرجات التعلم.

ومن ثم جاءت هذه الدراسة للكشف عن المهارات التقنية التي تتطلبها بيئة التعليم الإلكتروني، ومطالب تحقيقها؛ لتطوير وتنمية مهارات عضو

هيئة التدريس، والتأكيد على دوره بوصفه مؤشراً رئيساً في رفع كفاءة العملية التعليمية بناء على ما يقدمه من مناشط متعددة من خلال استخدام التطبيقات التقنية الحديثة، وتلبية احتياجات الطلبة المتجددة والمتوافقة مع احتياج العصر المعرفي، والتي بدورها تودي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول بالطلبة إلى المستوى المطلوب، وضمان نوعية المخرجات التعليمية التي بناءً عليها يمكن الحكم على جودة العملية التعليمة.

مشكلة الدِّراسة:

تعد الفترة الحالية هي فترة تطوير التعليم؛ حيث يمر التعليم - بمراحله المختلفة - بتحول سريع في جميع جوانبه نحو استخدام التطبيقات التقنية المتنوعة، وذلك إيمانا بأهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية في المنظومة التعليمية، واستجابة للتطور المستمر في فضاء التقنيات التعليمية وتحقيق الجودة الشاملة. ويشير دومالوسكا (Domalewska, 2014) إلى أن التقنيات التفاعلية الحديثة أتاحت للمؤسسات التربوية الكثير من الفرص التي أدت إلى تحسين واستدامة الممارسات التربوية. كما يذكر مور (Moore٢٠١٣) أن كلا من تنمية المهارات المستمر والتدريب له دور أساس في تطوير نظم التعليم في الدول النامية لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية المستدامة، ورفع المستوى التعليمي إلى مستوى أعلى، وساهم في تقليص الفجوة الرقمية بين الطلاب (Elges, Righettini & Combs, ٢٠٠٦)، كما ساعد عضو هيئة التدريس في التحول نحو بيئة التعلم الإلكتروني (Burns, 2011)، وتطبيقاته المتنوعة التي بدورها ساهمت في فتح آفاق واسعة في تطوير المنظومة التعليمية.

وبما أن مؤسسات التعليم العالي هي بيوت الخبرة، وتسعى للمنافسة والتميز؛ فإن عليها مسؤولية كبيرة تجاه عضو هيئة التدريس باعتباره العنصر الرئيس في النظام التعليمي؛ إذ إنه يقوم بدور حيوي وأساس في تحقيق جودة التعليم العالي، وذلك من خلال طبيعة العمل المكلف به في عملية التعلم؛ لذا فإن نوعية الأداء التدريسي من المؤشرات المهمة التي يمكن الحكم بها على كفاءة أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم الحكم على مخرجات النظم التعليمية، والارتقاء بمستوى العملية التعلمية للمستوى الذي تتطلع إليه المنظمات التعليمية؛ لذا يجب أن يمارس بطريقة مهنية متكاملة، وأن يوظف فيه التقنيات التفاعلية لتحقيق الأهداف التربوية، ولإثراء العملية التعليمية.

وتُعد التنمية التقنية لعضو هيئة التدريس أثناء أداء مهمته وتطوير مهارات التعامل مع بيئة التعلم الإلكتروني من الركائز الأساسية في رفع كفاءة الأداء وتحسين نوعية التعليم وتحقيق أهداف المنظومة التعليمية، وهذا يقتضي التخطيط لعملية التدريب المستمر بطريقة دقيقة؛ وفق الاحتياجات التدريبية الفعلية وتحديد المهارات التقنية المطلوب إكسابها لأعضاء هيئة التدريس لتوجيه عملية التدريب نحو الهدف بطرق علمية، والتركيز على الاحتياج الحقيقي للوصول إلى التدريب الفعال، ومن ثم الوصول لتطوير المهارات والقدرات وفق عملية علمية.

وتشير دراسة قلندا (Glenda, 2016) إلى أن هناك نقصاً في الأبحاث التي تقيم جاهزية أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني، وأن الدراسات التي ركزت على قياس مهارات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات قليلة على مستوى الدول (Labach 2011)؛ كما أن الحاجة إلى معرفة المهارات اللازمة

لدمج تقنيات التعليم الإلكتروني في التعليم ذو أهمية لتحديد أولويات إعداد معلمي المستقبل (Alem,2014).

مما سبق تتضح مشكلة الدِّراسَة، ومن خلال ما لاحظه الباحث أثناء تدريب أعضاء هيئة التدريس على بعض التطبيقات الإلكترونية من نقص في بعض المهارات التقنية ووجود حاجة لتحديد أهم المهارات للتعليم الإلكتروني. لذا جاءت هذه الدراسة محاولة تحديد المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني، وأهم المتطلبات اللازمة لتحقيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود.

* * *

أسئلة الدِّراسة:

تسعى هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني، وأهم المتطلبات اللازمة لتحقيقها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود؟ وللإجابة على هذا السؤال؛ تمَّ وضعُ الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام من وجهة نظرهم؟

٢. ما المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الإمام من وجهة نظرهم؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث تعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، والتخصص، والجنس، والدرجة العلمية؟

أهداف الدِّراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. إعداد قائمة بالمهارات التقنية اللازمة لتهيئة عضو هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢. تعرف أهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام.

٣. الكشف عن الفرق بين متوسطات إجابات عينة الدراسة بناءً على عدد من المتغيرات (اختلاف سنوات الخبرة، والتخصص، والجنس، والدرجة العلمية).

أهمية الدِّراسة:

إن الدراسة الحالية قد تسهم فيما يلي:

١. الكشف عن الدور الذي يمكن أن تقوم به الجامعة والأقسام المعنية في النهوض بالعملية التعليمية من خلال استخدام التقنيات التفاعلية الحديثة وتطبيقات التعليم الإلكتروني؛ مما يمثل استجابة فعلية لتحسين بيئة التعليم الجامعي.

٢. إمداد القائمين على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس بأهم متطلبات البيئة الإلكترونية والأدوار التي يمكن القيام بها لتطوير مهارات عضو هيئة التدريس التقنية.

٣. نتائج هذه الدراسة وتوصياتُها قد تسهم بشكل فاعل في تطوير مهارات عضو هيئة التدريس التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني.

٤. تشجيع مؤسسات التعليم العالي على المنافسة على المستوى المحلي والعالمي، وربط تحقيق جودة التعليم العالي الشاملة بمدى تمكن عضو هيئة التدريس من امتلاك المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني.

منهج الدِّراسة:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي " الذي يدرس ظاهرة أو حدثا أو قضية موجودة حاليا للحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها" (الأغا، الأستاذ، ٢٠٠٠، ص٨٣)؛ حيث يتم استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة، أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بقصد وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها (العساف، ٢٠١٢)، وعرض المفاهيم والحقائق المتعلقة بالدراسة، ووصفها، وجمع

البيانات المتعلقة بها، وتحليل نتائجها للوصول إلى تحديد المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني وأهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس التقنية في جامعة الإمام محمد ين سعود الإسلامية.

حدود الدِّراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

١. بشرية: أعضاء هيئة التدريس.

٢. مكانية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

٣. زمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦- ١٤٣٧هـ

٤. موضوعية: المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعلم الإلكتروني ومتطلبات تحقيقها.

مصطلحات الدِّراسة:

المهارات: المهارة هي "القدرة على القيام بالشيء بشكل جيد، وحسن الأداء والتنفيذ، وهي إما مكتسبة أو تأتي بالتعلم خلافا لقدرات الأشخاص وفطرهم" (Allwords, 2008).

المهارات التقنية: هي القدرات والعلوم والمعرفة التقنية المطلوبة للتعامل مع الأجهزة والأدوات والتطبيقات التفاعلية الحديثة في بيئة التعليم الإلكتروني.

بيئة التعليم الإلكتروني: هي مجموعة من المكونات المادية والمكانية والفلسفية تقوم على تبني أدوات التعلم التقنية كأجهزة الكمبيوتر والإنترنت والتواصل الإلكتروني والتطبيقات الحديثة، مثل: (البريد الإلكتروني،

منتديات النقاش، والدردشة، والنشر على شبكة الإنترنت)، وتهدف إلى تقديم تعليم نوعي، وتعزيز التعلم التفاعلي لدى الطلبة، وسرعة الوصول إلى مصادر المناهج الدراسية الخارجية.

الإطار النظري:

إن مؤسسات التعليم العالي تسعى بخطى سريعة نحو المنافسة العالمية من خلال دخولها ضمن التصنيف العالمي للجامعات الذي يتطلب تطويرا مستمرا لكل مكونات الجامعة. ويعد موضوع تطوير وتنمية المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس من الموضوعات المهمة في هذا المجال، ولعل ذلك يرجع إلى التطورات السريعة والمستمرة في مجال تقنيات التعليم الحديثة، وكذلك تنوع الأنظمة التعليمية وطرق التدريس والأبحاث في الميدان التربوي التي تتطلب تدريباً وتطويراً مستمراً للمهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي. ويقع على عاتق الجامعة مسؤوليات متعددة وأدوار مختلفة لأداء رسالتها، ومن ضمن هذه الأدوار تطوير عضو هيئة التدريس؛ وذلك باعتماد مجموعة من البرامج التي تقوم بها الجامعة لإكساب عضو هيئة التدريس مزيداً من المهارات التقنية المتصلة بممارسة أداوره العملية، وتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني من خلال التدريب المستمر وتطوير قدراتهم ومهاراتهم بما يجعلهم قادرين على الأداء والمشاركة الفاعلة في المنظومة الجديدة. ويتضمن الإطار النظري المحاور التالية:

المهارات التقنية الحديثة لأعضاء هيئة التدريس:

يعتمد تطوير التعليم الجامعي وتحقيق رؤية الجامعة في النهوض بالعملية التعلمية والبحث العملي بشكل مباشر على كفاءة عضو هيئة التدريس، لا سيما في ظل المنافسة العالية والتوجه العالمي نحو تجويد التعليم. كما أن تحقيق أهدافها مرهون بكفاءته وقدرته على التعامل مع كافة المتغيرات المحيطة والمستجدة (Hura ،2011). وأن ممارسات عضو هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي تعد مؤشرا باعتباره العنصر الفاعل والرئيس في جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها، فالأداء المتميز لعضو هيئة التدريس ينعكس إيجاباً على الكفاءة الداخلية والخارجية للبرامج الأكاديمية، وهذا يتطلب مهارات متعددة لممارسة مهام عمله بطريقة مهنية متكاملة في جميع الجوانب. ويوكد كل من لو وقولدينق (Lou & Goulding, 2010) أن جاهزية أعضاء هيئة التدريس واستعدادهم التقني أمر مهم لدعم المؤسسة التعليمية، وضروري في هذه الحقبة الزمنية ؛ لأنه يساعد في تطوير بيئات تعليم حديثة، ويعزز مكان الجامعة التنافسية في تلبية متطلبات سوق العمل.

وهنا يذكر كل من مور وكيرسلي (Moore & Kearsley, 2005) أن تحول عضو هيئة التدريس من التعليم التقليدي في الفصول الدراسية تجاه التعليم الإلكتروني يتطلب مجموعة جديدة من المهارات التقنية. ويوكد كل من يانغ وكورنيليوس (Cornelious & Yang, 2005) أن أعضاء هيئة التدريس قلقون بشأن التكيف مع بيئة التعليم الإلكتروني، وتغيير دورهم في العملية التعلمية إلى مرشد ومسهل للتعلم في البيئة الجديدة التي تتمحور حول الطالب. وفي المقابل يشير كل من بيتس واتسون (Bates & Watson, 2008) إلى أن العديد

من أعضاء هيئة التدريس تكيف مع بيئة التعليم الإلكتروني من دون تدريب رسمي، ولكن بجهوده الذاتية ؛ حيث بدء بالتحول من الطرق التقليدية وجها لوجه نحو استيعاب مطالب التعليم الإلكتروني.

تدريب أعضاء هيئة التدريس:

يعد التدريب أهم وسيلة لتطوير عضو هيئة التدريس ؛ حيث ينظر للتدريب على أنه برنامج محدد ومركز في تخصص ما لإكساب المتدربين المعلومات، والخبرات، والمهارات التي تساعدهم على أداء أعمالهم بالطريقة المثلى (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦). فهو" إجراء مخطط له لتعديل الاتجاهات الشخصية والوظيفية والمعرفية، وكذلك المهارات السلوكية" (ضرار، ١٤٢٤هـ، ص٢)، وكذلك هو برنامج مكثف "يتم به تكوين أو تعديل أو تحديث مهارات سلوكية هامة للفرد وللمؤسسة" (حمدان، ١٤١١، ص٢) ؛ يقدمه مختصون في مجال التدريب، وموجه لفئة مستهدفه من أجل تطوير الأداء المهني والفني وتحسينه ؛ للوصول إلى امتلاك الكفايات والمهارات اللازمة.

وتكمن أهمية التدريب في كونه برنامج للتطوير المهني وإعادة التأهيل وطريقة مباشره لإكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات المطلوبة في كل ما هو جديد في مجال تخصصاتهم، فهو عملية شاملة لجميع جوانب عضو هيئة التدريس المهنية، والثقافية، والذاتية، والعلمية، ومناسب مع قدراته وميوله ويعمل على تلبية احتياجاته (فالوقي، ١٤٢٥هـ)، ورغباته، ويمكنه من التطور الذاتي. ويضيف عثمان (١٤٢١هـ) أن التدريب الفعال يعتمد على منهج تدريب ذي وسائط متعددة ويستثمر تقنيات التعليم في عملية التدريب

كـالأجهزة، والأدوات التقنيـة التفاعليـة، والحاسـبات الآليـة، والتلفـاز التعليمي، والفيديو، وغير ذلك ممّا يمكن توظيفه في المجال التدريبي.

إن تنفيـذ عمليـة تـدريب أعـضاء هيئـة التـدريس علـى بيئـة التعلـيم الإلكتروني- كمـا يـذكر كـل مـن بنفيلـد وريتـشارد (Benfield, ٢٠٠٦ &Richard) - لا بد أن تشمل خمس إستراتيجيات:

١. وضع إطار تربوي للتعامل مع التعلم الإلكتروني.
٢. تطوير بيئة التعلم الإلكتروني.
٣. تطوير تكنولوجيا التعلم.
٤. تطوير إستراتيجيات التعلم الإلكتروني في المؤسسة التعليمية.
٥. استهداف تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس.

بيئة التعليم الإلكتروني:

بيئة التعليم الإلكتروني هي بيئة تفاعلية متعددة المصادر، تقدم فيها المادة العلمية بطريقة نشطة وفعالة إلكترونياً، بشكل مباشر في الصف الدراسي، أو غير مباشر عن بُعد، وتحتوي على نظم وأدوات وكائنات التعلم التفاعلية (Moore, Dickson & Galyen, 2011). وتعتمد على التعليم الذاتي، والتفاعل بين المعلم والمتعلم والمتعلمين أنفسهم. وتشمل العناصر البشرية، والمكونات والتجهيزات المادية اللازمة لقيام نشاطات التعليم وتحقيقها.

ويشير عدد من الدراسات (Baran, Correia, & Thompson, 2011; Goold, Coldwell, & Craig, 2010; Bawane & Spector, 2009; Chen, 2009; Barker, 2003; Berge, 2001) إلى أن بيئة التعليم الإلكتروني مختلفة تماما عما هي عليه في التعليم التقليدي، فهي بيئة مفتوحة، ومرنة، وكذلك

موزعة (خان، ٢٠٠٥م)، كما أن أدوار عضو هيئة التدريس أيضا مختلفة كليا، وتتطلب مهارات خاصة وقدره على استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني، ويتطلب للمتعلم فيها مهارات في التعلم الذاتي، وكذلك مهارات في الحاسب والإنترنت (سالم، ٢٠٠٤م). وتتضمن بيئة التعليم الإلكتروني التالي:

١. إدارة عملية التعليم الإلكترونية بفاعلية (المحتوى، الاختبارات، الواجبات، لمنتدى، الإعلانات، الدرجات)
٢. استخدم تطبيقات التعلم الإلكتروني على الأجهزة اللوحية.
٣. معرفة تصميم التعليم الإلكتروني.
٤. إنشاء مقرر إلكتروني عبر أنظمة التعلم الإلكتروني
٥. استخدام برامج الفصول الافتراضية.
٦. استخدام التقويم الإلكتروني.
٧. استخدام برامج بناء المواقع التعليمية.
٨. التعامل مع أدوات الجيل الثالث
٩. استخدام برامج الحوسبة السحابية.
١٠. استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني (E-portfolio).
١١. استخدام المنصات التعليمية (Platform)

متطلبات تطبيق التعلم الإلكتروني:

يؤكد الصالح (٢٠٠٤م، ص ٦) على إن تطبيق التعليم الإلكتروني تطبيقاً جيدًا يتطلب توجيه اهتمام كافٍ ومتوازن للجوانب التقنية والتربوية. وأن على المؤسسات التربوية مسؤولية تحقيق هذا التوازن للوصول إلى التطبيق الفعال

للتعليم الإلكتروني، والذي يتطلب التحقق من مجموعة من المراحل قبل الوصول للتطبيق النهائي وفق الخطوات التالية:

١. تحديد نوع التعليم الإلكتروني: ومعرفة إمكاناته وفوائده للمؤسسة التعليمة، وألية تطبيقه ودوره في حل المشكلات التعلمية القائمة، وجدوى تنفيذه والمعوقات التي تحول دون تطبيقه.

٢. تحديد أهداف التعليم الإلكتروني: وذلك للتأكد من قدرة التعليم الإلكتروني كنظام تعليمي من تحقيق أهداف التعليم في المؤسسات التربوية، ومدى قدرته لتلبية الاحتياجات المستقبلية للتعليم.

٣. التخطيط لتوظيف التعلم الإلكتروني: وفق سياسة المؤسسات التعليمية بحيث يكون شاملاً لجميع مكونات النظام التعليمي، كما يشمل وضع خطة تنفيذية لتطبيقه على مراحل زمنية معينة، وأن يتضمن إشراك أعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم في عملية التخطيط.

٤. تهيئة البيئة الملائمة للتعليم الإلكتروني: وتوفير البنية التحتية اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني داخل المؤسسات التعليمية وتكييف المباني بما يتناسب مع متطلبات التطبيق.

٥. تأهيل الكفاءات البشرية: ويشمل جميع الأفراد من أعضاء هيئة التدريس والفنيين والموظفين وغيرهم وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لتطبيق التعليم الإلكتروني والتعامل مع تطبيقاته المتعددة.

٦. توفير الإمكانيات المالية: ورصد الميزانية اللازمة للإنفاق على مصروفات التعليم الإلكتروني وتحديد نسبة مصادر التمويل مقابل نفقات التنفيذ.

٧. بناء منظومة التعليم الإلكتروني: وتجريبها قبل البدء بعملية التطبيق وتدريب أعضاء هيئة التدريس عليها وتطبيقها على عينة من الطلاب وقياس مدى فاعليتها والتقويم بناءً على النتائج.

٨. تطبيق التعليم الإلكتروني: في المؤسسة التعليمية وتعميمه وفق مراحل متعددة حسب الخطة الموضوعة في الأقسام العلمية، والتوسع تدريجياً ليشمل جميع المقررات الدراسية.

الدِّراسات السابقة:

فيما يلي عرض لأهم الدراسات العربية والأجنبية التي تعرضت لجانب أو أكثر من موضوع الدراسة:

١. **دراسة قلندا** (Glenda, 2016)، وهي بعنوان: قياس جاهزية أعضاء هيئة التدريس قبل وأثناء وبعد تقديم الدروس في بيئة التعليم الإلكتروني. وأظهرت النتائج أنه في حين أن نسبة ٩٠.٦٪ من عينة الدراسة لديهم الجاهزية؛ فإن ٧٢.٦٪ فقط من العينة كانت جاهزة إلكترونياً بشكل فردي لاستخدام شبكة التواصل المباشر بشكل روتيني في التدريس عبر التقنيات التفاعلية لفترات طويلة من الزمن، وذلك بدوافع ذاتية من أجل تعلم ذاتي مستقل، مع الاستعداد التام لتبني واستخدام التقنيات التفاعلية الجديدة. كما أظهرت النتائج أنه خلال فترة ما قبل تقديم الدروس في بيئة التعليم الإلكتروني فإن أعضاء هيئة التدريس لديهم الحد الأدنى من الجاهزية، سواء كانت تقنية (جودة الخدمة) أو غير تقنية (جودة المعلومات). أما أثناء تقديم الدروس الإلكترونية؛ فأظهرت النتائج أن هناك انخفاضاً في الأداء التقني مع زيادة في الأداء غير التقني. وبعد تقديم الدروس الإلكترونية؛ تشير النتائج أن

هناك اكتساباً لمهارات التدريس الرئيسة في حين كان الاتصال الإلكتروني مع الآخرين هو التحدي الرئيس. ويمكن استخدام النتائج لتحديد خصائص أعضاء هيئة التدريس في بيئة التعليم الإلكتروني، ورصد تأثيرها خلال مراحل تقديم المحاضرات والدروس إلكترونياً، وأنها بمثابة معيار لمقارنة مستويات الجاهزية لتقديم التعليم الإلكتروني عبر مؤسسات التعليم العالي.

٢. **دراسة اسابري** (Isabirye, 2015)، وهي بعنوان: تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم والتعلم المبتكر في جامعة جنوب أفريقيا. وقد توصلت الدراسة إلى أن تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس أصبحت ضرورية؛ حيث يترتب على نوعية المهارات والكفاءات التي لديهم تبني واستخدام أساليب مبتكرة من التدريس الرقمي والتعلم الإلكتروني. وقد أشارت الدراسة إلى أن تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس تمر بأربع مراحل: الاتجاه، ثم التعلم، ثم اكتساب المهارات، وأخيرا التمكن والكفاءة. كما تشير الدراسة أيضا إلى أن تطوير وتنمية أداء أعضاء هيئة التدريس يتطلب إعداداً متقناً؛ كي يكون فعالاً ومؤثراً، وليكسب المشاركين المهارات اللازمة، ويعزز أداءهم في البيئة التعليمية.

٣. **دراسة ليكورو** (Lichoro, 2015)، وهي بعنوان: تهيئة أعضاء هيئة التدريس من أجل الانتقال إلى تدريس المقررات إلكترونياً في كلية المجتمع بأيوا. وكان الغرض من هذه الدراسة النظر إلى تجارب أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع الذين تحولوا لأول مرة من تدريس المقررات وجها لوجه إلى التعليم الإلكتروني، وتحليل تجاربهم. وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى استنتاج، مفاده: أن عملية التحول من التدريس وجها لوجه للتعلم الإلكتروني تعد

تجربة فريدة، تتطلب مزيدا من الوقت والمسؤولية، وامتلاك المهارات التقنية الكافية للتعامل مع البيئة الجديدة. كما أجمع المشاركون في الدراسة على أن بيئة التعليم الإلكتروني متجددة، وتشترط خبرة واستعداداً مسبقاً للتعامل مع متطلباتها. وكشفت هذه الدراسة - أيضا - عن عمق المشاكل التي قد تواجه التحول إلى التعليم الإلكتروني في بيئة سريعة التغير.

٤. **دراسة المسعد (٢٠١٢)**، وهي بعنوان: الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود للتدريس في بيئة التعلم الإلكتروني. وتوصلت إلى وجود حاجة تدريبية في مجال التدريس في القاعة الدراسية باستخدام التقنيات الحديثة، وكذلك وجود حاجة تدريبية في مجال التدريس عبر الإنترنت، والتواصل مع الآخرين باستخدام تقنيات التعلم الإلكتروني، ووجود حاجة تدريبية في مجال توظيف تقنيات وأدوات التعلم الإلكتروني في التعليم.

٥. **دراسة التركي (١٤٣١هـ)**، وهي بعنوان: متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم متطلبات تصميم المقرر الإلكتروني هي تضمين المقررات قيم المجتمع العربي السعودي الإسلامي وعقيدته، وكذلك مراعاة خصائص المتعلم العقلية والمعرفية والجسمية، وتنمية مهارات التعليم الذاتي لدى المتعلم، ومن أهم المتطلبات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس – أيضا- لتنفيذ التعليم الإلكتروني هي القدرة على التخطيط للتدريس باستخدام الحاسب، والقدرة على إدارة الصف الإلكتروني، ومعرفة أساليب التدريس التي تناسب التعليم الإلكتروني. في حين أن أهم المتطلبات الخاصة

بالبيئة الفيزيقية لتنفيذ التعليم الإلكتروني هي توافر معامل بمساحات مناسبة، ووجود تهوية جيدة، وأرضيات مناسبة.

٦. **دراسة البيشي (٢٠١٠)**، وهي بعنوان: مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد ومدى ممارستهم لها، وهدفت إلى قياس كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد، ومدى ممارستهم لها بها. وتوصلت الدراسة إلى أن وجود (١١) كفاية تتعلق بالتعليم الإلكتروني متوافرة لدى عينة البحث بدرجة عالية من أصل (٥٠) كفاية، في حين تراوحت نسبة توافر بقية الكفايات ما بين الدرجة المتوسطة والمنخفضة، كما أن هناك (٦) كفايات تتعلق بالتعليم الإلكتروني، يمارسها أعضاء هيئة التدريس بدرجة عالية، وبلغت نسبتها (١٢٪) من العدد الإجمالي من مجموع الكفايات، في حين تراوحت نسبة ممارسة بقية الكفايات ما بين الدرجة المتوسطة والمنخفضة.

٧. **دراسة الشهراني (١٤٣٠هـ)**، وهي بعنوان: مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي الواجب توافرها في المتعلم، والمنهج، وعضو هيئة التدريس، والبيئة التعليمية، وكذلك تعرف درجة أهمية تلك المطالب. وأشارت النتائج إلى أن جميع المطالب اللازمة توافرها في عضو هيئة تدريس العلوم الطبيعية الواردة في أداة البحث تعدّ كلها مطالب مهمة لاستخدام التعليم الإلكتروني، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة أخذ مؤسسات التعليم العالي بالاعتبار الكفاءة التقنية في

عضو هيئة التدريس عند اختياره العمل أستاذًا فيها، وتقديم حزمة من برامج التدريب والتطوير لأعضاء هيئة التدريس.

٨. **دراسة علي (٢٠٠٩)**، وهي بعنوان: أثر توظيف التدريب الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت في تنمية بعض مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيقين القبلي والبعدي، وذلك لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني وجود أثر لتوظيف التدريب الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت في تنمية بعض مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس.

٩. **دراسة الفالح (٢٠٠٨م)**، وهي بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي على الإنترنت لتنمية الجوانب المعرفية لكفايات التعليم الإلكتروني لدى عضو هيئة التدريس بجامعة الرياض للبنات، واستهدفت قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي على الإنترنت لتنمية الجوانب المعرفية لكفايات التعليم الإلكتروني لدى عضو هيئة التدريس. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لبعض الجوانب المعرفية لكفايات التعلم الإلكتروني لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن للبرنامج التدريبي أثراً فعالاً في تنمية مستوى تحصيل عينة الدراسة لبعض الجوانب المعرفية لكفايات التعلم الإلكتروني.

١٠. **دراسة الموسى (٢٠٠٧)**، وهي بعنوان: متطلبات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية. بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم الإلكتروني،

آفاق وتحديات، وقد استخدم الباحث المنهج الاستقصائي المعتمد على تحليل نتائج عديدة للدراسات السابقة، دون إجراء دراسة ميدانية. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، كان من أهمها: التأكيد على أهمية تدريب المعلم والمتعلم على التقنيات التفاعلية الحديثة، وكذلك اتباع معايير التصميم والبناء عند تصميم المناهج الإلكترونية.

١١. **دراسة جاد (٢٠٠٧)**، وهي بعنوان: مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس من كفايات التعلُّم الإلكتروني في جامعة الباحة، وهدفت إلى تحديد قائمة بكفايات التعليم الإلكتروني اللازمة لعضو هيئة التدريس بجامعة الباحة، ومدى تمكنه منها، وممارسته لها. وكان من أبرز نتائجه تقسيم كفايات التعليم الإلكتروني إلى ستة محاور، تمثلت في :الكفايات المرتبطة بالأسس النظرية للتعليم الإلكتروني، والكفايات المرتبطة بالأسس التطبيقية للتعليم الإلكتروني، والكفايات المرتبطة بأسس تصميم المقررات الإلكترونية، والكفايات المتعلقة بإنتاج المقرر الإلكتروني، وكفايات تقويم التعليم الإلكتروني، وكفايات أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني. كما أن درجة التمكن من تلك الكفايات وممارستها لم تكن عالية لدى عينة البحث.

١٢. **دراسة وليامز** (Williams,2006)، وهي بعنوان: قياس كفايات عضو هيئة التدريس وأدواره عند تدريس المقررات عبر الإنترنت، ومدى احتياج أعضاء هيئة التدريس إلى اكتسابها من وجهة نظرهم بكلية خدمة المجتمع في فلوريدا. وطبّقت الدراسة على عينة من مسؤولي التعليم عن بُعد وأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مادة الرياضيات مباشرة أونلاين. وقد توصلت الدراسة إلى أن نظرة عينة البحث عن كفايات التعليم الإلكتروني

تدل دلالة إيجابية على مدى الحاجة إلى تنميتها وتطويرها. وأوصى الباحث بضرورة اختيار العاملين في بيئات التعليم الإلكتروني بناء على التأهيل المهني والتقني اللازم لبيئة التعليم الإلكتروني.

١٣. **دراسة الحريشي وكعكي** (٢٠٠٥)، وهي بعنوان: تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض، وهدفت إلى معرفة واقع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وتحديد معايير الجودة الشاملة لتنمية عضو هيئة التدريس في كليات البنات التربوية بالرياض. وكان من أهم نتائج الدارسة وجود قصور في برامج التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في الجامعات السعودية فيما يتعلق بقلة مراكز التنمية المهنية، وقلة تنوع أساليبها، وعدم وجود سياسة منظمة واضحة. وأوصت الدراسة بأن يتم تعديل برامج الإعداد لتحتوي على أسلوب التنمية المهنية الذاتية والتدريب الإلكتروني، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على الالتحاق بالدورات والبرامج المقامة في الجامعة، وتخصيص نسبة من ميزانية الجامعة للتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس، واقتراح إنشاء مركز للتدريب والتطوير المهني.

١٤. **دراسة كل من كوميلس وينق** (Cornelious, L & Yang, Y, 2005)، وهي بعنوان: إعداد أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني وفق معاير الجودة، ودراسة التحديات الجديدة والعوائق التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني، وقد تناولت إعداد أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني وفق معاير الجودة، ودراسة التحديات الجديدة والعوائق التي تحول دون استخدام أعضاء هيئة التدريس للتعليم الإلكتروني،

وتسليط الضوء على ضمان ومراقبة الجودة في التعليم الإلكتروني. وتشير الدراسة إلى أن تأهيل وإعداد أعضاء هيئة التدريس ذو أهمية قصوى، ومطلب رئيس لضمان جودة التعليم الإلكتروني، كما أن إتقان التصميم والتمكن من التقنيات التفاعلية يوجه أعضاء هيئة التدريس نحو تبني تطبيقات التعليم الإلكتروني. وذكرت الدراسة - أيضا - أنه يجب على المؤسسات التعلمية تقديم الدعم التقني والفني والمالي اللازم، وأن يقوم كل طرف بدوره لضمان جودة التعليم الإلكتروني.

مجتمع الدِّراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، والبالغ عددهم (٤٠٦٥) حسب إحصائية عمادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

جدول (١): توزيع مجتمع الدراسة

أعضاء هيئة التدريس			
الدرجة العلمية	ذكور	إناث	العدد
أستاذ	٢٠٤	١١	٢١٥
مشارك	٣٥٧	٥١	٤٠٨
مساعد	٩٥٤	٢٠٧	١١٦١
محاضر	٣٨٩	٥٤٦	٩٣٥
معيد	٧٣١	٦١٥	١٣٤٦
المجموع الكلي	٢٦٣٥	١٤٣٠	٤٠٦٥

عينة الدِّراسة:

قام الباحث بسحب عينه عشوائية من مجتمع الدراسة مثلت ما نسبته حوالي (١٠٪) من المجتمع الأصلي للدراسة، وبذلك يكون حجم العينة النهائي (١٤٧) عضو هيئة تدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد تم توزيع الإستبانة إلكترونياً على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦هـ - ١٤٣٧هـ. ويبين الجدول (٢) وصف عينة الدراسة حسب المتغيرات المختلفة:

جدول (٢): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	١٠٦	٧٢,١٪
	أنثى	٤١	٢٧,٩٪
التخصص	علوم شرعية	١٦	١٠,٩٪
	علوم تربوية	٢١	١٤,٣٪
	علوم اجتماعية	١٤	٩,٥٪
	علوم إدارية	٢٤	١٦,٣٪
	علم اللغات والترجمة	٢٢	١٥,٠٪
	علوم هندسية	١٥	١٠,٢٪
	حاسب آلي ونظم معلومات	١١	٧,٥٪
	علوم أخرى	٢٤	١٦,٣٪
الدرجة العلمية	معيد	١١	٧,٥٪
	محاضر	٣٣	٢٢,٤٪
	أستاذ مساعد	٥٨	٣٩,٥٪
	أستاذ مشارك	٢٩	١٩,٧٪
	أستاذ	١٦	١٠,٩٪
الخبرة في التعليم الجامعي	أكثر من عشر سنوات	١٨	١٢,٢٪
	من خمس إلى عشر سنوات	٤٣	٢٩,٣٪
	أقل من خمس سنوات	٨٦	٥٨,٥٪
المجموع		١٤٧	١٠٠,٠٪

أداة الدِّراسة:

تستخدم الدراسةُ الإستبانة كأداة لجمع البيانات من أعضاء هيئة التدريس، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية؛ وذلك لتعرَّف المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني وأهم المتطلبات اللازمة لتحقيقها، وكانت الإستبانة الأداة الملائمة للدراسة الميدانية للحصول على المعلومات، وقد مرت إجراءات بنائها بالمراحل التالية:

١. بناء محتوى الإستبانة:

لبناء فقرات أداة الدراسة وصياغتها – الإستبانة - ؛ تَمَّ مراجعة الأدبيات التربوية في مجالها، من أجل الاستفادة منها في إعداد عبارات الإستبانة، وصياغة فقراتها. وتكونت الأداة في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام:

القسم الأول: يتضمن البيانات الأولية عن أفراد عينة الدراسة، وهي: اختلاف سنوات الخبرة، التخصص، الجنس، الدرجة العلمية.

القسم الثاني: يتكون من (٣٣) فقرة في المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني.

القسم الثالث: يتكون من (٢٥) فقرة لتحديد أهم المتطلبات لتطوير وتنمية المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس.

٢. صدق الإستبانة:

وذلك للتأكد من أن فقرات الإستبانة تقيس ما وضعت لقياسه، فبعد تصميم الإستبانة وإعدادها بصورة أولية تم التحقق مما يلي:

- **صدق المحتوى:**

تم عرض الإستبانة على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود؛ للتأكد من صدق الأداة عن طريق صدق المحكِّمين (Trustees Validity)، وقد تفضلوا مشكورين بإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول فقرات الإستبانة، من حيث دقة الصياغة اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات لمجالاتها، وحذف الفقرات غير الملائمة، واقتراح فقرات أخرى مناسبة.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

بعد التأكد من صدق محتوى الاستبانة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (ن = ٣٠)؛ وذلك من أجل تعرف مدى الاتساق الداخلي للإستبانة، من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، بين كل عبارة من عبارات الإستبانة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، واتضح أن أغلب معاملات الارتباط دالةٌ إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى اتساق عالٍ لعبارات الإستبانة، وارتفاع الصدق الداخلي لها، كما هو موضّح بالجدول رقم (٣).

جدول (٣): معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحور بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور الأول						المحور الثاني					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٧٣ ❖	١٢	٠,٧٥٦ ❖	٢٣	٠,٤٩٨ ❖	١	٠,٥٤٠ ❖	١٢	٠,٧٨٤ ❖	٢٣	٠,٦٨٨ ❖
٢	٠,٧٣٤ ❖	١٣	٠,٦٦٢ ❖	٢٤	٠,٦٨٢ ❖	٢	٠,٦٤١ ❖	١٣	٠,٨٤٠ ❖	٢٤	٠,٩٤٤ ❖
٣	٠,٨٢٧ ❖	١٤	٠,٦٤٢ ❖	٢٥	٠,٧٠٣ ❖	٣	٠,٧٦٤ ❖	١٤	٠,٩١٩ ❖	٢٥	٠,٨٤١ ❖
٤	٠,٦٩٦ ❖	١٥	٠,٥١٤ ❖	٢٦	٠,٨٢٩ ❖	٤	٠,٦٦٤ ❖	١٥	٠,٨٤٢ ❖		
٥	٠,٧٤٥ ❖	١٦	٠,٥٨٧ ❖	٢٧	٠,٧٨٠ ❖	٥	٠,٧٩٢ ❖	١٦	٠,٦٥٦ ❖		
٦	٠,٤٧١ ❖	١٧	٠,٤٦١ ❖	٢٨	٠,٨١٠ ❖	٦	٠,٨٨٨ ❖	١٧	٠,٨١٠ ❖		

المحور الأول						المحور الثاني					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٧	٠,٦٢٦ ❖❖	١٨	٠,٣٧٥ ❖	٢٩	٠,٧٠٧ ❖❖	٧	٠,٩٤٦ ❖❖	١٨	٠,٩١٥ ❖❖		
٨	٠,٥٤٣ ❖❖	١٩	٠,٧٤٧ ❖❖	٣٠	٠,٧٢٤ ❖❖	٨	٠,٧٦٤ ❖❖	١٩	٠,٩٤٦ ❖❖		
٩	٠,٧١٤ ❖❖	٢٠	٠,٤٦١ ❖❖	٣١	٠,٨٤٤ ❖❖	٩	٠,٧٢٨ ❖❖	٢٠	٠,٩٣٥ ❖❖		
١٠	٠,٥٥٥ ❖❖	٢١	٠,٦٢١ ❖❖	٣٢	٠,٨٩٦ ❖❖	١٠	٠,٨٦٤ ❖❖	٢١	٠,٨٩٧ ❖❖		
١١	٠,٦٢٥ ❖❖	٢٢	٠,٥٤٧ ❖❖	٣٣	٠,٧٦٠ ❖❖	١١	٠,٩٢٣ ❖❖	٢٢	٠,٧٨٤ ❖❖		

❖❖ دالة إحصائيًا عند ٠,٠١ ❖ دالة إحصائيًا عند ٠,٠٥

٣. ثبات الإستبانة:

تَـمَّ حـساب ثبـات الإسـتبانة باسـتخدام معادلـة ألفـا كرونبـاخ (Alpha Cronbach)، ويوضح الجدول رقم (٤) قيمة معامل الثبات لكل محور من محاور الإستبانة، وقد بلغتْ قيمة معامل الثبات للمحور الأول (٠,٩٥)، والمحور الثاني (٠,٩٨) وهي درجةُ ثباتٍ عالية.

جدول (٤): معاملات ثبات محاور أداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات
المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني	٣٣	٠,٩٥
المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس	٢٥	٠,٩٨

تطبيق الدِّراسة:

تم توزيع الإستبانات على عينة الدراسة المكونة من (٤٠٦) عضو هيئة تدريس، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ؛ حيث تم توزيعَها وجَمْعَها إلكترونياً، ثم قام الباحث بمراجعة الإستبانات التي تمت استعادتُها للتأكد من صلاحيتها للمعالجة الإحصائية، وقد بلغ عدد الإستبانات الـمُعَادَة (١٩٦) والصالحة للتحليل (١٤٧) إستبانة من مجمل الإستبانات الموزعة.

وقد استخدم الباحث لقياس الاستجابات مقياسَ ليكرت الخماسي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة). وقد تحصلت الاستجابة (موافق بشدة) على خمس درجات، وتحصلت الاستجابة (موافق)

على أربع درجات، وتحصلت الاستجابة (محايد) على ثلاث درجات، بينما تحصلت الاستجابة (غير موافق) على درجتين، وتحصلت الاستجابة (غير موافق بشدة) على درجة واحدة، وقد تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٥- ١) ÷ ٥ = ٠,٨٠

وفي ضوء ذلك؛ تم تحديد المعيار التالي لتوزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث، كما يوضح جدول (٥):

جدول (٥): توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

المحور الأول	المحور الثاني	مدى المتوسط الحسابي	
		من	إلى
موافق بشدة		٤,٢١	٥
موافق		٣,٤١	٤,٢٠
محايد		٢,٦١	٣,٤٠
غير موافق		١,٨١	٢,٦٠
غير موافق بشدة		١	١,٨٠

الأساليب الإحصائية:

تم تفريغ وتحليل الإستبانة من خلال برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لمعالجة البيانات، وفيما يلي الأساليب الإحصائية التي قام الباحث باستخدامها:

- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)؛ لقياس ثبات أداة الدراسة.

- معامـل ارتبـاط بيرسـون (Person Correlation Coefficient) ؛ لحساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الإستبانة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

- التكرارات والنسب المئوية (Percent & Frequency) ؛ لوصف عينة الدراسة وفق البيانات الأولية.

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ؛ لتقدير استجابات أفراد عينة الدراسة.

- اختبـار ت (T-Test) ؛ لمعرفـة الفـروق ذات الدلالـة الإحـصائية في الاستجابة التي تُعزَى لمتغير الجنس.

- اختبـار تحليـل التبـاين الأحـادي (ANOVA) ؛ لمعرفـة الفـروق ذات الدلالة الإحصائية في الاستجابة، التي تُعزَى لمتغيري: الدرجة العلمية، الخبرة في التعليم الجامعي.

- اختبـار شـيفيه (Scheffe) ؛ لدراسـة المقارنـات البَعديـة للفـروق في اختبار التباين.

- اختبار (LSD) ؛ لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة في متغير التخصص العلمي.

* * *

نتائج الدراسة، ومناقشتها:

١. عرض نتائج السؤال الأول، ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على: ما المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير استجابات عينة الدراسة حول محاور الأداة المتعلقة بقياس المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول درجة موافقتهم على المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

رقم الفقرة	العبارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١	الإلمام بأساسيات الحاسب الآلي.	ت	١١٧	٢٨	٢			٤.٧٨	٠.٤٥	١
		٪	٧٩.٦	١٩.٠	١.٤					
٢٠	معرفة كيفية التعامل مع شبكة الإنترنت.	ت	١١٠	٣٣	٤			٤.٧٢	٠.٥١	٢
		٪	٧٤.٨	٢٢.٤	٢.٧					

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٧	التعامل مع محركات البحث وقواعد المعلومات الإلكترونية.	ت	٩٩	٣٨	٨	٢		٤.٥٩	٠.٦٦	٣
		٪	٦٧.٣	٢٥.٩	٥.٤	١.٤				
١٤	إدارة عملية التعليم الإلكترونية بفاعلية (المحتوى، الاختبارات، الواجبات، المنتدى، الإعلانات، الدرجات)	ت	٨٢	٥٩	٦			٤.٥٢	٠.٥٨	٤
		٪	٥٥.٨	٤٠.١	٤.١					
٣٠	استخدام طرق وأساليب تدريس تفاعلية.	ت	٩٤	٤١	٨		٤	٤.٥٠	٠.٨٣	٥
		٪	٦٣.٩	٢٧.٩	٥.٤		٢.٧			
٢١	توظيف الدروس العلمية المتاحة عبر الإنترنت.	ت	٨٥	٥٠	١٠	٢		٤.٤٨	٠.٦٩	٦
		٪	٥٧.٨	٣٤.٠	٦.٨	١.٤				
٨	التعامل مع أنظمة التعليم الإلكتروني.	ت	٨٠	٥٦	١١			٤.٤٧	٠.٦٣	٧
		٪	٥٤.٤	٣٨.١	٧.٥					

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٢	معرفة البرمجيات التعليمية (التدريب والممارسة، البرامج المعلمة، برامج حل المشكلات... إلخ).	ت	٨٢	٥٤	٧	٤		٤.٤٦	٠.٧١	٨
		٪	٥٥.٨	٣٦.٧	٤.٨	٢.٧				
١٢	استخدام برامج العرض الرقمية.	ت	٧٨	٥٧	١٢			٤.٤٥	٠.٦٤	٩
		٪	٥٣.١	٣٨.٨	٨.٢					
٢٩	تدريب الطلبة على بيئة التعلم الإلكتروني.	ت	٨٩	٤٠	١٢	٢	٤	٤.٤١	٠.٩١	١٠
		٪	٦٠.٥	٢٧.٢	٨.٢	١.٤	٢.٧			
١٨	معرفة أساليب الدعم الفني الإلكتروني.	ت	٦٩	٦١	١٧			٤.٣٥	٠.٦٨	١١
		٪	٤٦.٩	٤١.٥	١١.٦					
٢٢	التعامل مع المجموعات البريدية.	ت	٧٢	٥٩	١٢	٢	٢	٤.٣٤	٠.٨٠	١٢
		٪	٤٩.٠	٤٠.١	٨.٢	١.٤	١.٤			
٢٣	استخدام تطبيقات جوجل التعليمية.	ت	٧٣	٥١	١٩	٤		٤.٣١	٠.٨٠	١٣
		٪	٤٩.٧	٣٤.٧	١٢.٩	٢.٧				

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٤	استخدام المنصات التعليمية (Platform)	ت	٦٧	٥٥	٢٥			٤.٢٩	٠.٧٤	١٤
		٪	٤٥.٦	٣٧.٤	١٧.٠					
٢٥	التعامل مع برامج الوسائط المتعددة Multimedia	ت	٦٥	٦١	١٩	٢		٤.٢٩	٠.٧٤	١٥
		٪	٤٤.٢	٤١.٥	١٢.٩	١.٤				
٥	استخدام منصات العرض الإلكترونية (E-podium)	ت	٦٩	٥٢	٢٦			٤.٢٩	٠.٧٥	١٦
		٪	٤٦.٩	٣٥.٤	١٧.٧					
٦	توظيف فيديو المؤتمرات التفاعلي في التعليم.	ت	٦٥	٦٠	٢٠	٢		٤.٢٨	٠.٧٥	١٧
		٪	٤٤.٢	٤٠.٨	١٣.٦	١.٤				
٢٨	استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني على الأجهزة اللوحية.	ت	٧٦	٤٧	١٨		٦	٤.٢٧	٠.٩٧	١٨
		٪	٥١.٧	٣٢.٠	١٢.٢		٤.١			
١٣	استخدام السبورة الذكية.	ت	٧٩	٣٩	١٧	١٢		٤.٢٦	٠.٩٦	١٩
		٪	٥٣.٧	٢٦.٥	١١.٦	٨.٢				
٧	معرفة تصميم التعليم الإلكتروني.	ت	٥٥	٧٣	١٩			٤.٢٤	٠.٦٧	٢٠
		٪	٣٧.٤	٤٩.٧	١٢.٩					

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٢٧	استخدم برامج تحرير الرسوم والصور الرقمية.	ت	٥٩	٦٦	٢٠	٢		٤.٢٤	٠.٧٣	٢١
		٪	٤٠.١	٤٤.٩	١٣.٦	١.٤				
٢٦	إنشاء مقرر إلكتروني عبر أنظمة التعلم الإلكتروني	ت	٧٣	٤٩	١٧	٤	٤	٤.٢٤	٠.٩٦	٢٢
		٪	٤٩.٧	٣٣.٣	١١.٦	٢.٧	٢.٧			
٣	استخدام برامج الفصول الافتراضية.	ت	٦١	٥٨	٢٦	٢		٤.٢١	٠.٧٨	٢٣
		٪	٤١.٥	٣٩.٥	١٧.٧	١.٤				
١١	استخدام برامج الحوسبة السحابية.	ت	٦٥	٤٨	٣٠	٤		٤.١٨	٠.٨٥	٢٤
		٪	٤٤.٢	٣٢.٧	٢٠.٤	٢.٧				
٩	استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني (E-portfolio).	ت	٦٧	٤٨	٢٤	٨		٤.١٨	٠.٩٠	٢٥
		٪	٤٥.٦	٣٢.٧	١٦.٣	٥.٤				
٣١	رفع المقررات الرقمية على نظام إدارة التعلم LMS.	ت	٦٣	٤٩	٢٧	٤	٤	٤.١١	٠.٩٨	٢٦
		٪	٤٢.٩	٣٣.٣	١٨.٤	٢.٧	٢.٧			
٣٣	استخدام التقويم الإلكتروني.	ت	٥٧	٦٣	١٧	٤	٦	٤.١٠	٠.٩٩	٢٧
		٪	٣٨.٨	٤٢.٩	١١.٦	٢.٧	٤.١			

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٢٤	التعامل مع أدوات الجيل الثالث	ت	٥٠	٦٣	٢٩	٥		٤.٠٧	٠.٨٢	٢٨
		٪	٣٤.٠	٤٢.٩	١٩.٧	٣.٤				
١٠	استخدام برامج بناء المواقع التعليمية.	ت	٤٦	٦٧	٢٦	٨		٤.٠٣	٠.٨٤	٢٩
		٪	٣١.٣	٤٥.٦	١٧.٧	٥.٤				
١٩	استخدام منتديات التعليم الإلكترونية.	ت	٤٠	٦٨	٣٥	٤		٣.٩٨	٠.٧٩	٣٠
		٪	٢٧.٢	٤٦.٣	٢٣.٨	٢.٧				
١٥	استخدام شبكة التواصل الاجتماعي (**Tweeter**، **Face book**).	ت	٦٥	٤٠	٢٢	١٠	١٠	٣.٩٥	١.٢٢	٣١
		٪	٤٤.٢	٢٧.٢	١٥.٠	٦.٨	٦.٨			
١٦	التواصل عبر برامج المحادثة مع الطلبة (صوت، فيديو) على الشبكة (**Skype**، **Google talk**، ....)	ت	٤٤	٦١	٢٢	١٠	١٠	٣.٨١	١.١٤	٣٢
		٪	٢٩.٩	٤١.٥	١٥.٠	٦.٨	٦.٨			

رقم الفقرة	العبـــــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٣٢	استخدام البودكاست والجوال التعليمي.	ت	٣٩	٤٩	٤٣	٨	٨	٣.٧٠	١.٠٩	٣٣
		٪	٢٦.٥	٣٣.٣	٢٩.٣	٥.٤	٥.٤			
المتوسط الحسابي العام❖								٤.٢٨		
الانحراف المعياري								٠.٥٢		

❖ المتوسط الحسابي من ٥ درجات.

يبين الجدول رقم (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية للفقرات التي تتعلق بالمهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ؛ فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٤.٧٨ – ٣.٧٠) ؛ أي أنها تتراوح ما بين درجة "موافق بشدة" ودرجة " موافق"، وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي المعتمد عليه في هذه الدراسة ؛ حيث جاءت الفقرة التي تنص على" الإلمام بأساسيات الحاسب الآلي" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٧٨)، وجاءت الفقرة "استخدام البودكاست والجوال التعليمي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٧٠). ويتضح من النتائج أن المتوسط الحسابي العام بلغ (٤.٢٨)، وهذا يدل على أن وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام تجاه نوع

المهارات التقنية التي يحتاجها عضوء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني جاءت بدرجة " موافق بشدة" ، وهي درجة تأييد واتفاق كبيرة في وجهات النظر بين عينة الدراسة. وتشير النتائج إلى أن استجابة أعضاء هيئة التدريس بدرجة " موافق بشدة" كانت على ثلاث وعشرين عبارة ؛ تتمثل في العبارات ذات الأرقـــام: (١ ، ٢٠ ، ١٧ ، ١٤ ، ٣٠ ، ٢١ ، ٨ ، ٢ ، ١٢ ، ٢٩ ، ١٨ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٤ ، ٢٥ ، ٥ ، ٦ ، ٢٨ ، ١٣ ، ٧ ، ٢٧ ، ٢٦ ، ٣)، وقد تم ترتيبها تنازلياً ، كما يتضح من النتائج أن استجابة أعضاء هيئة التدريس بدرجة "موافق" جاءت على عشر عبارات ، تتمثل في باقي العبارات ، وهي ذات الأرقـــام: (١١ ، ٩ ، ٣١ ، ٢٤ ،٣٣ ، ١٠ ، ١٩ ، ١٢ ، ١٦ ، ٣٢) وقـــد تم ترتيبها تنازلياً.

وقد كشفت نتائج السؤال الأول أن هناك درجة تأييد واتفاق كبيرة في استجابة عينة الدراسة للمحور الأول ، وقد يعزى سبب ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية إجادة المهارات التقنية الحديثة ، وأن هناك حاجة ماسة لهذه المهارات للتكيف مع بيئة التعلم الإلكتروني ؛ حيث إن عدم امتلاك هذه المهارات أو عدم التمكن منها لن يجعل أعضاء هيئة التدريس قادرين على فهم نظام التعليم الإلكتروني ، ناهيك عن ممارسته في العملية التعليمية ، ومن ثم سيمثل عائقا كبيرا لهم في تبني هذا النوع من التعليم. كما أن النتائج تشير إلى الحاجة الكبيرة والملحة لجميع هذه المهارات بلا استثناء ؛ مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لم يزالوا في بداية طريق التأهل للتعليم الإلكتروني ، وأن المهارات التقنية لديهم محدودة ، ولديهم الرغبة القوية في اكتساب هذه المهارات الضرورية واللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة اسابري (Isabirye, 2015)، ودراسة ليكورو (Lichoro, 2015)، ودراسة المسعد (٢٠١٢)، ودراسة البيشي (٢٠١٠)، ودراسة لو وقولدينق (Lou & Goulding, 2010)، التي أكدت على أهمية وجود المهارات التقنية لدى أعضاء هيئة التدريس لتبني التعليم الإلكتروني في العلمية التعليمية، وأن جاهزية أعضاء هيئة التدريس واستعدادهم التقني أمر مهم لدعم المؤسسة التعليمية، وضروري في هذه الحقبة الزمنية؛ لأنه يساعد في تطوير بيئات تعليم حديثة، ويسهم في التحول نحو التعليم الإلكتروني.

٢. عرض نتائج السؤال الثاني، ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: ما أهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير استجابات عينة الدراسة حول محاور الأداة المتعلقة بقياس أهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول درجة موافقتهم على أهم المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٣	إتاحة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الندوات والدورات العلمية والمؤتمرات	ت	٧١	٤٠	٢٥	٤	٧	٤,١٢	١,٠٩	١
		٪	٤٨,٣	٢٧,٢	١٧,٠	٢,٧	٤,٨			
١١	توفير المتطلبات الأساسية لأعضاء هيئة التدريس	ت	٦٦	٤٣	٢١	٩	٨	٤,٠٢	١,١٦	٢
		٪	٤٤,٩	٢٩,٣	١٤,٣	٦,١	٥,٤			
٢١	توفير الدعم الفني المستمر لأعضاء هيئة التدريس.	ت	٦٦	٤١	٢١	١٣	٦	٤,٠١	١,١٥	٣
		٪	٤٤,٩	٢٧,٩	١٤,٣	٨,٨	٤,١			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٤	التدريب على الأجهزة والتطبيقات الموجودة في القاعات الدراسية.	ت	٧٠	٣٧	٢٠	١٠	١٠	٤.٠٠	١.٢٣	٤
		٪	٤٧.٦	٢٥.٢	١٣.٦	٦.٨	٦.٨			
٢٥	قياس مدى تحقيق برامج التدريب للأهداف المنشودة.	ت	٦٠	٤٥	٢٩	٢	١١	٣.٩٦	١.١٦	٥
		٪	٤٠.٨	٣٠.٦	١٩.٧	١.٤	٧.٥			
٧	التدرج في برامج التدريب من المستوى البسيط إلى المستوى المتطور.	ت	٥٨	٥٣	١٩	٦	١١	٣.٩٦	١.١٧	٦
		٪	٣٩.٥	٣٦.١	١٢.٩	٤.١	٧.٥			
٢٣	قياس رضا المستفيدين (أعضاء هيئة التدريس) من برامج التدريب	ت	٥٨	٤٥	٢٧	١٢	٥	٣.٩٥	١.١٠	٧
		٪	٣٩.٥	٣٠.٦	١٨.٤	٨.٢	٣.٤			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٠	التدريب على خطوات التحول نحو التعلم الإلكتروني.	ت	٤٩	٥٣	٢٦	١٢	٧	٣,٨٥	١,١٢	٨
		٪	٣٣,٣	٣٦,١	١٧,٧	٨,٢	٤,٨			
٢٠	تنوع أساليب التدريب (مواد مطبوعة، مؤتمرات، فيديو).	ت	٥٠	٥١	٢٥	١٠	١١	٣,٨١	١,٢٠	٩
		٪	٣٤,٠	٣٤,٧	١٧,٠	٦,٨	٧,٥			
١٩	المرونة في التدريب من حيث (الوقت، المواضيع، أساليب التدريب).	ت	٥٤	٤٩	٢١	٨	١٥	٣,٨١	١,٢٧	١٠
		٪	٣٦,٧	٣٣,٣	١٤,٣	٥,٤	١٠,٢			
٦	التدريب العملي على الأجهزة التقنية.	ت	٥٧	٤٠	٢٥	١٤	١١	٣,٨٠	١,٢٦	١١
		٪	٣٨,٨	٢٧,٢	١٧,٠	٩,٥	٧,٥			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٩	توظيف التدريب الإلكتروني في تطوير المهارات التقنية.	ت	٤٦	٥٠	٣٠	١٢	٩	٣,٧٦	١,١٦	١٢
		٪	٣١,٣	٣٤,٠	٢٠,٤	٨,٢	٦,١			
٢٤	قياس مدى إتمام عضو هيئة التدريس للبرنامج من المجموع الكلي.	ت	٤١	٥٦	٣١	١٠	٩	٣,٧٥	١,١٢	١٣
		٪	٢٧,٩	٣٨,١	٢١,١	٦,٨	٦,١			
١٨	تمويل برامج التدريب الإلكترونية المستمر في الكليات والأقسام العلمية.	ت	٤٧	٥٢	٢٧	٦	١٥	٣,٧٥	١,٢٤	١٤
		٪	٣٢,٠	٣٥,٤	١٨,٤	٤,١	١٠,٢			
٨	التدريب في مجموعات متجانسة (المستوى المهارى، العمر، التخصص)	ت	٥٤	٤٢	٢٥	١٠	١٦	٣,٧٣	١,٣٢	١٥
		٪	٣٦,٧	٢٨,٦	١٧,٠	٦,٨	١٠,٩			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٥	عقد شراكات مع مؤسسات القطاع الخاص للتدريب على الأدوات والأجهزة التقنية الحديثة.	ت	٥٣	٣٩	٢٣	٢٣	٩	٣,٧١	١,٢٧	١٦
		٪	٣٦,١	٢٦,٥	١٥,٦	١٥,٦	٦,١			
١	توجد خطة تدريب إستراتيجية على البرامج التقنية الحديثة.	ت	٣٩	٤٩	٤٣	٨	٨	٣,٧٠	١,٠٩	١٧
		٪	٢٦,٥	٣٣,٣	٢٩,٣	٥,٤	٥,٤			
٢٢	احتساب المشاركة في التدريب ضمن تقويم عضو هيئة التدريس.	ت	٤٧	٣٨	٣٥	١٦	١١	٣,٦٤	١,٢٤	١٨
		٪	٣٢,٠	٢٥,٩	٢٣,٨	١٠,٩	٧,٥			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١٢	خلق روح المنافسة بين المتدربين من خلال المحفزات المعنوية.	ت	٤٢	٤٩	٢٧	١٨	١١	٣.٦٣	١.٢٣	١٩
		٪	٢٨.٦	٣٣.٣	١٨.٤	١٢.٢	٧.٥			
١٧	توفير التدريب المتزامن عن طريق الفصول الافتراضية.	ت	٣٥	٤٤	٤٧	١٦	٥	٣.٦٠	١.٠٧	٢٠
		٪	٢٣.٨	٢٩.٩	٣٢.٠	١٠.٩	٣.٤			
١٦	توفير التدريب غير المتزامن عن طريق منتدى النقاش الإلكتروني.	ت	٣٩	٣٦	٤٥	٢٥	٢	٣.٥٨	١.١٠	٢١
		٪	٢٦.٥	٢٤.٥	٣٠.٦	١٧.٠	١.٤			
٥	توفير حوافز مادية ومعنوية للمتدربين من أعضاء هيئة التدريس.	ت	٤٤	٤٦	١٩	٢١	١٧	٣.٥٤	١.٣٦	٢٢
		٪	٢٩.٩	٣١.٣	١٢.٩	١٤.٣	١١.٦			

رقم الفقرة	العبـــارة	التكرار والنسب	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
٣	تنفيذ برامج التدريب داخل الأقسام العلمية.	ت	٣٩	٤٦	٢٦	٢٢	١٤	٣.٥٠	١.٢٩	٢٣
		٪	٢٦.٥	٣١.٣	١٧.٧	١٥.٠	٩.٥			
٤	تنفيذ برامج التدريب أثناء ساعات العمل الرسمي.	ت	٢٦	٥٥	٢٧	٢٠	١٩	٣.٣٣	١.٢٨	٢٤
		٪	١٧.٧	٣٧.٤	١٨.٤	١٣.٦	١٢.٩			
٢	توجد إجراءات تنفيذية لضمان جودة برامج التدريب المقدمة.	ت	٣٣	٣٩	٤٠	١٤	٢١	٣.٣٣	١.٣٢	٢٥
		٪	٢٢.٤	٢٦.٥	٢٧.٢	٩.٥	١٤.٣			
المتوسط الحسابي العام❖								٣.٧٥		
الانحراف المعياري								٠.٩٧		

❖ المتوسط الحسابي من ٥ درجات.

يبين الجدول رقم (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية للفقرات التي تتعلق بأهم المتطلبات اللازمة لتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ؛ فقد تراوحت المتوسطات الحسابية

لها بين (٤,١٢ – ٣,٣٣) ؛ أي أنها تتراوح ما بين درجة " موافق" ودرجة "محايد"، وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي المعتمد عليه في هذه الدراسة ؛ حيث جاءت الفقرة التي تنص على" إتاحة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الندوات والدورات العلمية والمؤتمرات " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤,١٢)، وجاءت الفقرة "توجد إجراءات تنفيذية لضمان جودة برامج التدريب المقدمة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣,٣٣).

ويتضح من النتائج أن المتوسط الحسابي العام بلغ (٣,٧٥) ؛ وهذا يدل على أن وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تجاه أهم المطالب اللازمة لتطوير وتنمية المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام جاءت بدرجة " موافق ". وتشير النتائج إلى أن استجابة أعضاء هيئة التدريس بدرجة " موافق " كانت على ثلاث وعشرين عبارة ؛ تتمثل في العبارات ذات الأرقام: (١٣ ، ١١ ، ٢١ ، ١٤ ، ٢٥ ، ٧ ، ٢٣ ، ١٠ ، ٢٠ ، ١٩ ، ٦ ، ٩ ، ٢٤ ، ١٨ ، ٨ ، ١ ،١٥ ، ٢٢ ، ١٢ ، ١٧ ، ١٦ ، ٥ ، ٣)، وقد تم ترتيبها تنازلياً، كما يتضح من النتائج أن استجابة أعضاء هيئة التدريس بدرجة "محايد" تمت على عبارتين، تتمثل في باقي العبارات، وهي رقم (٤ ، ٢)، وقد تم ترتيبها تنازلياً.

وقد كشفت نتائج السؤال الثاني أن هناك درجة اتفاق في استجابة عينة الدراسة تجاه أغلب عناصر المحور الثاني، وقد يُعزى سبب ذلك إلى تفهم أعضاء هيئة التدريس للدور الذي ينبغي على الجامعة والأقسام العلمية القيام به لتلبية متطلبات أعضاء هيئة التدريس ؛ لتنمية وتطوير المهارات التقنية لديهم، وأن هناك حاجة ماسة لقيام الجهات المعنية بالجامعة من العمادات

والإدارات التدريبية بتكثيف جهودها وتنويع أساليبها في سبيل وضع الخطط، وتوفير البرامج، ومتابعة الأداء؛ لتحقيق رغبة أعضاء هيئة التدريس في اكتساب المهارات التقنية اللازمة. كما أن على الجامعة مسؤولية التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس - سواء كان ذلك داخل الجامعة أو خارجها - على كل ما هو جديد في عالم التقنيات الحديثة، وتعريفهم بها وبكيفية توظفيها في التخصصات المختلفة في الأقسام العلمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة المسعد (٢٠١٢)، ودراسة التركي (١٤٣١هـ)، ودراسة بينز وبدرونقي (Burns & Bodrogini, 2011)، التي أكدت أهمية توفير المتطلبات الأساسية لعضو هيئة التدريس حتى يكون قادر على القيام بدوره في بيئة التعليم الإلكتروني، وتدريب أعضاء هيئة التدريس باستمرار على التطبيقات والأنظمة التقنية أثناء الخدمة. وتهيئة البيئة والمناخ العلمي المناسب لأعضاء هيئة التدريس، لتمكينهم من اكتساب المهارات الأساسية في التقنيات التفاعلية الحديثة.

٣. عرض نتائج السؤال الثالث، ومناقشتها:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث تُعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، والتخصص، والجنس، والدرجة العلمية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم إجراء الاختبارات اللازمة. وفيما يلي عرض نتائج السؤال الثالث تبعًا لمتغيرات الدراسة:

أ- متغير اختلاف سنوات الخبرة في التعليم الجامعي:

تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس التي تُعزى لاختلاف سنوات الخبرة في التعليم الجامعي، كما يوضح الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨): اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة على محاور الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة

المحـــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	٣.٠٩	٢	١.٥٤	٦.١٨	٠.٠٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٥.٩٢	١٤٤	٠.٢٥			
أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية	بين المجموعات	٩.٠٠	٢	٤.٥٠	٥.٠٣	٠.٠٠٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
	داخل المجموعات	١٢٨.٧٠	١٤٤	٠.٨٩			

تظهر نتائج الجدول رقم (٨) أن قيم (ف) دالة عند مستوى (٠.٠١) في المحورين: (المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني، وأهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة على تلك المحاور، وتعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم الجامعي. ولمعرفة مصدر الفروق بين عدد سنوات الخبرة في التعليم في

محاور الدراسة تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) ؛ للكشف عن مصدر تلك الفروق كما في جدول رقم (٩):

جدول رقم (٩): اختبار شيفيه (Scheffe) لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة على محاور الدراسة باختلاف عدد سنوات الخبرة

المحـــور	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	الفرق لصالح
المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس	أقل من ٥ سنوات	٤,٢٣				
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٤,٥٠			❖	من ٥ إلى ١٠ سنوات
	أكثر من ١٠ سنوات	٤,١٨				
أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس	أقل من ٥ سنوات	٣,١٤				
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣,٦٩				
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٩١	❖			أكثر من ١٠ سنوات

❖ وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) على النحو التالي:

١- توجد فروق دالة إحصائياً في محور المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني بين أفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) وأفراد العينة ذوي الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)، وذلك لصالح أفراد العينة ذوي الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات) ؛ حيث بلغ

المتوسط الحسابي (٤.٥٠)، وهذا يعني: أن أفراد العينة ذوي الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات) أكثر موافقة على المحور " المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني"

٢- توجد فروق دالة إحصائياً في محور أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس بين أفراد العينة ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) وأفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، وذلك لصالح أفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٩١)، وهذا يعني أن أفراد العينة ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) أكثر موافقة على المحور " أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس "

ب- متغير اختلاف التخصص:

تم إجراء اختبار أقل فرق دال (LSD)؛ لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة حول المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني باختلاف التخصص.

جدول رقم (١٠): اختبار أقل فرق دال (LSD) لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة حول المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني باختلاف التخصص

التخصص	علوم شرعية	علوم تربوية	علوم اجتماعية	علوم إدارية	علم اللغات والترجمة	علوم هندسية	حاسب آلي ونظم معلومات	علوم أخرى	المتوسط الحسابي	الفرق لصالح
علوم شرعية			❖	❖		❖		❖	٤,٥٧	علوم شرعية
علوم تربوية						❖			٤,٤٠	علوم تربوية
علوم اجتماعية									٤,١٩	
علوم إدارية									٤,١٧	
علم اللغات والترجمة						❖			٤,٣٣	علم اللغات والترجمة
علوم هندسية									٣,٩٣	
حاسب آلي ونظم معلومات						❖			٤,٣٧	حاسب آلي ونظم معلومات
علوم أخرى									٤,٢٤	

❖ وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ على النحو التالي:

١- توجد فروق دالة في محور المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني بين أفراد العينة في تخصصات (علوم اجتماعية، علوم إدارية، علوم هندسية، علوم أخرى) وأفراد العينة في تخصص (علوم شرعية)، وذلك لصالح أفراد العينة في تخصص (علوم شرعية).

٢- توجد فروق دالة في محور المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني بين أفراد العينة في تخصص (علوم هندسية) وأفراد العينة في تخصص (علوم تربوية)، وذلك لصالح أفراد العينة في تخصص (علوم تربوية).

٣- توجد فروق دالة في محور المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني بين أفراد العينة في تخصص (علوم هندسية) وأفراد العينة في تخصص (علم اللغات والترجمة)، وذلك لصالح أفراد العينة في تخصص (علم اللغات والترجمة).

٤- توجد فروق دالة في محور المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني بين أفراد العينة في تخصص (علوم هندسية) وأفراد العينة في تخصص (حاسب آلي ونظم معلومات)، وذلك لصالح أفراد العينة في تخصص (حاسب آلي ونظم معلومات).

ت- متغير اختلاف الجنس:

تم إجراء اختبار ت (T-Test) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس ودور الجامعة في تطوير

المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس، التي تُعزَى لمتغير اختلاف الجنس، كما يوضح الجدول رقم (١١).

جدول رقم (١١): اختبار (ت) لدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة على محاور الدراسة باختلاف الجنس

المحور	نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس	ذكر	١٠٦	٤.٢٨	٠.٥٠	٠.٠٥	٠.٩٥٧	غير دالة
	أنثى	٤١	٤.٢٨	٠.٥٦			
أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس	ذكر	١٠٦	٣.٩٨	٠.٧٤	٣.٨٦	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	أنثى	٤١	٣.١٨	١.٢٤			

يتبين من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ت) = ٠.٥٠ ومستوى الدلالة ٠.٩٥٧، وهي غير دالة إحصائيا في محور: (المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني، تعود لاختلاف نوع الجنس. وعليه فإن اختلاف نوع الجنس لا يعد عاملا يؤدي لوجود اختلاف بين آراء أعضاء هيئة التدريس تجاه المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني. وقد يُعزى ذلك إلى أن

كلاً من الذكور والإناث يعملون ببيئة متشابهة، ويتفقون على أهمية وجود هذه المهارات التقنية الحديثة لبيئة التعلم الإلكتروني.

كما يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ت) = ٣,٨٦، وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ في محور: (أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة على تحديد أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس؛ تعود لاختلاف نوع العينة، وكانت تلك الفروق لصالح عينة الذكور. وقد يُعزى ذلك إلى أن الذكور هم أكثر ممارسة للعمل الإداري في الأقسام العلمية في الجامعة، ومن ثم فهم أكثر إدراكا للأدوار التي على الجامعة القيام بها تجاه أعضاء هيئة التدريس في التنمية والتطوير للمهارات التقنية.

متغير اختلاف الدرجة العلمية:

تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس وأهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير أعضاء هيئة التدريس والتي تُعزى إلى الدرجة العلمية، كما يوضح الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢): اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات عينة الدراسة على محاور الدراسة باختلاف الدرجة العلمية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	٥.١٧	٤	١.٢٩	٥.٤٣	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٣.٨٣	١٤٢	٠.٢٤			
أهم المطالب لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس	بين المجموعات	٤.٩١	٤	١.٢٣	١.٣١	٠.٢٦٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٢.٧٩	١٤٢	٠.٩٤			

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة (ف) غير دالة في محور: (أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس؛ تعود لاختلاف الدرجة العلمية، وعليه فإن اختلاف الدرجة العلمية لا يعد عاملا يؤدي لوجود اختلاف بين آراء أعضاء هيئة التدريس تجاه أهم المطالب اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس. وقد يفسر ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس على اختلاف رتبهم العلمية يمارسون عملية التدريس في ظروف متشابهة داخل الجامعة؛ لذا يتفقون على أهمية قيام الجهات المسؤولة داخل الجامعة بأدوار متعددة في سبيل تطوير مهاراتهم التقنية ليكونوا قادرين على التعامل مع بيئة التعليم الإلكتروني.

كما يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (٠,٠١) في محور: (المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات عينة الدراسة حول المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني؛ تعود لاختلاف الدرجة العلمية. ولمعرفة مصدر الفروق بين عينة الدراسة حول المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني باختلاف الدرجة العلمية؛ تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe)؛ للكشف عن مصدر تلك الفروق كما في الجدول رقم (١٣):

جدول رقم (١٣): اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في إجابات عينة الدراسة حول المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة التعليم الإلكتروني باختلاف الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	معيد	محاضر	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ	المتوسط الحسابي	الفرق لصالح
معيد						٣,٩٣	
محاضر	❖				❖	٤,٥٢	محاضر
أستاذ مساعد						٤,٣٤	
أستاذ مشارك						٤,١٥	
أستاذ						٤,٠١	

❖ وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (١٣) وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وأن الفروق في نوعية المهارات التقنية اللازمة لتهيئة أعضاء هيئة التدريس لبيئة

التعليم الإلكتروني بين مَن درجتهم الأكاديمية درجة (معيد) أو (أستاذ)، وبين أفراد العينة بدرجة (محاضر)، لصالح أفراد العينة بدرجة (محاضر). وقد يُعزى ذلك إلى أن المحاضرين لم يزالوا حديثي عهد بالعمل الأكاديمي، وممارسون للعملية التعليمية، ويسعون لبذل ما لديهم لتطوير مستواهم الأكاديمي والارتقاء الوظيفي من خلال اكتساب المهارات التقنية المتنوعة. أما (المعيد) فهو حديث عهد بالعمل الأكاديمي، ويمارس العمل الإداري أكثر من غيره، ولا يسند له - في الغالب - إلا القليل من العمل الأكاديمي. أما (الأستاذ) فقد أصبح لديه أعلى درجة أكاديمية، وهذا يقلل اهتمامه، وخاصة فيما يتعلق بالتقنية الحديثة، وقد يكون عنصر العمر مؤثراً؛ حيث إن كبار السن أقل متابعة للجديد.

* * *

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

في نهاية هذه الدراسة، يمكن عرض أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة فيما يلي:

١. أن هناك درجة تأييد واتفاق كبيرة في استجابة أعضاء هيئة التدريس حول نوع المهارات التقنية اللازمة لتهيئة لبيئة التعليم الإلكتروني في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٢. أن هناك درجة اتفاق في استجابة أعضاء هيئة التدريس تجاه أغلب المتطلبات اللازمة لتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة أعضاء هيئة التدريس في محاور الدراسة، تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة في التعليم الجامعي، والجنس، والتخصص، والدرجة العلمية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسةُ الحالية من نتائج؛ يوصي الباحث بما يلي:

١. أن تولي الجهات المعنية بالجامعة اهتماماً أكبر بتنمية وتطوير المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس.

٢. أن تضع الجامعة خطط تدريب إستراتيجية ومرحلية، واضحة المعالم، سهلة التنفيذ.

٣. أن تكون برامج تنمية وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس ملزمة لأعضاء هيئة التدريس.

٤. تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساسيات الحاسب الآلي، وكيفية التعامل مع شبكة الإنترنت، ومحركات البحث وقواعد المعلومات الإلكترونية، وكذلك التعامل مع أنظمة التعليم الإلكتروني في إدارة عملية التعليم الإلكترونية بفاعلية، بالإضافة إلى التدريب على خطوات التحول نحو التعلم الإلكتروني.

٥. التدرج في برامج التدريب من المستوى الأولي إلى المستوى المتطور، والبدء بالتدريب على الأجهزة والتطبيقات الموجودة في القاعات الدراسية.

٦. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في الندوات والدورات العلمية والمؤتمرات المحلية والعالمية في مجال التقنيات التفاعلية الحديثة.

٧. توفير المتطلبات الإلكترونية الأساسية والدعم الفني المستمر لأعضاء هيئة التدريس.

٨. قياس رضا أعضاء هيئة التدريس عن برامج التدريب، ومدى تحقيق برامج التدريب للأهداف المنشودة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها، يمكن اقتراح إجراء البحوث في المجالين الآتيين:

١. معيقات تطوير المهارات التقنية اللازمة لبيئة التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.

٢. تصميم وبناء برامج تدريبية موجهة لتنمية المهارات التقنية لعضو هيئة التدريس في الكليات العلمية.

* * *

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

- البيشي، عامر. (٢٠١٠ م). مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك خالد ومدى ممارستهم لها. مجلة عالم التربية، ١١ (١٣). ٣٢- ٨٤.
- التركي، عثمان. (١٤٣١ه). متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني في كليات جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (١١)، العدد (١) – كلية التربية – جامعة البحرين.
- جاد، منى محمود. (٢٠٠٧م). مدى تمكن أعضاء هيئة التدريس من كفايات التعلُّم الإلكتروني في جامعة الباحة. مجلة التكنولوجيا التعليمية، ١٧ (٢). ٧٥- ١٧٢.
- الحريشي، منيرة، وكعكي، سهام. (٢٠٠٥). تقويم تجربة تنمية عضو هيئة التدريس في ضوء الجودة الشاملة بكلية التربية للبنات بمدينة الرياض. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، اللقاء السنوي الثالث عشر. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- حمدان، محمد. (١٤١١هـ). تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأساليب رقمية سلوكية لتحسين الموظف والمؤسسة والوظيفة. عمان: دار التربية الحديثة.
- خان، بدر. (٢٠٠٥م). استراتيجيات التعلم الإلكتروني. سوريا: دار شعاع.
- الخطيب، رداح، والخطيب، أحمد. (٢٠٠٦). التدريب الفعال. إربد. عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.
- سالم، أحمد. (٢٠٠٤م). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.
- الشهراني، ناصر. (١٤٣٠هـ). مطالب استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس العلوم الطبيعية بالتعليم العالي من وجهة نظر المختصين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

- الصالح، بدر. (٢٠٠٤م). المنظور العولمي لتقنية الاتصالات والمعلومات: مدى جاهزية الجامعات السعودية للتغيير. ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة وأولويات التربية. الرياض: جامعة الملك سعود.
- ضرار، قاسم. (١٤٢٤هـ). فاعلية مدير التدريب في عصر العولمة. الرياض: مكتبة الرشد.
- عثمان، محمد. (١٤٢١هـ). تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بعض التجارب المعاصرة. بيشة: مكتبة الخبتي.
- علي، أكرم. (٢٠١٠). أثر توظيف التدريب الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت في تنمية بعض مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة جنوب الوادي. مجلة العلوم التربوية: مج.١٨، ع. ٢٠١٠.
- الفالح، مريم. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي على الإنترنت لتنمية الجوانب المعرفية لكفايات التعليم الإلكتروني لدى عضو هيئة التدريس بجامعة الرياض للبنات. المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي) - مصر، مجلد ١٨، ص ص ١٩٧ - ٢٢٥.
- فالوقي، محمد. (١٤٢٥هـ). التدريب في أثناء العمل. بنغازي: الدار الجماهيرية.
- المسعد، أحمد. (٢٠١٢م). الحاجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس للتدريس في بيئة التعلم الإلكتروني. مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ٢٤(١).٢٢٩- ٢٦٦.
- الموسى، عبد الله. (٢٠٠٧). متطلبات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية. بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم الإلكتروني، آفاق وتحديات. الكويت: جمعية المعلمين الكويتيين. ١٧- ١٩ مارس.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Alem, F. (٢٠١٤). Students online readiness assessment tools: A systematic review approach. The Electronic Journal of e-Learning, ١٢(٤), .٢٨٣ -٣٧٥

- Allen, I. & Seaman, J. (2014). Grade Change: Tracking Online Learning in the United States Wellesley MA: Babson College/Sloan Foundation. Retrieved July 16, 20١٦, from from http://www.Joshuabates.ca/2014/01/19/tracking-online-learning-in-the-usa-andontario/#sthash.nCMMnbnS.dpuf
- Allwords. (2008). Definition of skill. Retrieved September 22, 2009, from
- Baran, E., Correi, P., & Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: crtical analysis of the literature on the roles and competences of online teachers. Distance Education, 32(3), 421-439.
- Barker, A. (2003). Faculty development for teaching online: Educational and technological issues. The Journal of Continuing Education in Nursing, 34(6), 273-278.
- Bates, C. & Watson, M. (2008). Relearning teaching techniques to be effective in hybrid and online courses. Journal of American Academy of Business. 13(1), 38-44
- Bawane, J., & Spector, J. (2009). Prioritization of online instructor roles: implication for competency-based teacher education programs. Distance Education, 30(3), 383-397.
- Benfield, G., & Francis, R. (2006). Implementing a university e-learning strategy: Levers for change within academic schools. ALT-J, Research in Learning Technology, 14(2), 135-151.
- Berge, L. (2001). New roles for learners and teachers in online education. Retrieved from http://www.globaled.com/articles/BergeZane2000.pdf
- Bucciarelli, E., Muratore, F., & Odoardi, I. (2010). Consolidation processes of human capital in modern economic growth dynamics: an estimate based on the role of European corporate e-learning activities. In H. Keser, Z. Ozcinar & S. Kanbul (Eds.), World Conference on Learning, Teaching and Administration Papers (Vol. 9). Amsterdam: Elsevier Science Bv.
- Burns, M. (2011). Distance education for teacher training: Modes, models and methods. Retrieved June 5, 20١٦, from http://go.edc.org/07xd
- Burns, M., & Bodrogini, P. W. (2011). "The wisdom of practice": Web 2.0 as a cognitive and community building tool in Indonesia. In M. Thomas (Ed.), Digital education: Opportunities for social collaboration (pp. 167–193). Basingstoke, UK: Palgrave-MacMillan.
- Chen, P. (2009). An evaluation of the elnp e-learning quality assurance program: Perspectives of gap analysis and innovation diffusion. Educational Technology & Society, 12(1), 18–33.
- Cornelious, L. & Yang. Y. (2005). Preparing Instructors for High Quality Online Instruction. Online Journal of Distance Learning Administration.

Volume VIII, Number I, spring. Retrieved November 9, 2016, from http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring81/yang81.pdf.

- Deslauriers, L., Schelew, E., & Wieman, C. (2011, May). Improved learning in a large-enrollment physics class. Science 332(6031), 862–864.
- Domalewska, D. (2014).Technology-supported classroom for collaborative learning: Blogging in the foreign language classroom. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT), vol. 10, no. 4, pp. 21-30.
- Elges, P., Righettini, M., & Combs, M. (2006, July 21). Professional development and recursive e learning. Computers in the Schools, 23, 45-57. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ741115) Retrieved September 16, 2008, from ERIC database
- Fish, W. W., & Wickersham, L. E. (2009). Best practices for online instructors: Reminders. Quarterly Review of Distance Education, 10(3), 279-284.
- Frese, J. C. (2006). A faculty development handbook for quality online instruction. Unpublished doctoral dissertation, Nova Southeastern University. (UMI No. 3210255).
- Gabriel, M. A., & Kaufield, K. J. (2008). Reciprocal mentorship: An effective support for online instructors. Mentoring and Tutoring Partnership in Learning, 16(3), 311-327.
- Gay, Glenda H; E. (2016). An assessment of online instructor e-learning readiness before, during, and after course delivery. Journal of Computing in Higher Education 28.2 (Aug 2016): 199-220.
- Georgina, D., & Hosford, C. (2009). Higher education faculty perceptions on technology integration and training. Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, 25(5), 690-696. Retrieved from ERIC database.
- Goold, A., Coldwell, J., & Craig, A. (2010). An examination of the role of the e-tutor. Australasian Journal of Educational Technology, 26(5), 704-716.
- Hewett, B.L., & Ehmann, C. (2004). Preparing educators for online writing instruction: Principles and processes. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English. ISBN: 0814136656
- Ho, J., & Burns, M. (2010). Distance education pilots for Indonesia: An evaluation of pilot program 1—Decentralized Basic Education 2 (DBE 2). Evaluation report submitted to the United States Agency for International Development. Washington, DC: Education Development Center, Inc. http://www.allwords.com/word-skill.html
- Hura, G. (2011). A Student Perspective on how Online Discussions should be graded. Journal of Educational Technology Systems, 39(2), 163-172.

- Isabirye, K, A. (2015). Staff development for innovative teaching and learning at the University of South Africa. National ETD Portal, South African theses and dissertations. 04-02T09:22:16Z.
- Jaffee, D. (2003). Virtual transformation: Web-based technology and pedagogical change. Teaching Sociology, 31(2), 227-236.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of technological pedagogical content knowledge. Journal of Educational Computing Research, 32(2), 131-152.
- Labach, E. J. (2011). The Impact of web-based instruction on faculty in higher education institutions：New Directions for research. International Journal of Business and Social Science, 2(24), 49–57.
- Latchem, C., & Jung, I. (2010). Distance and blended learning in Asia. New York, NY: Routledge.
- Lichoro, D. (2015). Faculty preparedness for transition to teaching online courses in the Iowa Community College Online Consortium. Unpublished doctoral dissertation, Mississippi State University. (UMI No. 3712611).
- Lou, E. C. W., & Goulding, J. S. (2010). The pervasiveness of e-readiness in the global built environment arena. Journal of Systems and Information Technology, 12(3), 180-195.
- Moore, G. & Kearsley, G. (2005). Distance education: A systems view (2nd ed.) Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Moore, JL, Dickson, D, & Galyen, K. (2011). e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. The Internet and Higher Education 14 (2), 129-135
- Moore, M. G. (Ed.). (2013). Handbook of distance education. London: Routledge.
- Oomen-Early, J., & Murphy, L. (2009). Self-actualization and e-learning: A qualitative investigation of university faculty's perceived needs for effective online instruction. International Journal on E-Learning, 8, 223–240. Retrieved March 17, 2016, from http://www.editlib.org/j/IJEL
- Quillen, I., & Davis, M. R. (2010). States eye standards for virtual educators. Education Week). Retrieved November 5, 2016, from http://www.edweek.org/ew/articles/2010/09/22/04edtech_certification.h30.html
- Sloan Consortium (Sloan-C). (2014). Effective practices - quality framework: Faculty satisfaction. The Sloan Consortium. Retrieved June 15, 2016, from http://www.sloan-c.org/effective/FacultySatisfaction.asp
- Steiner, S. D. H. (2001). The use of asynchronous online learning in family practitioner programs: A descriptive study. Unpublished doctoral dissertation, University of Wyoming. (UMI No. 3015772).

- Watson, J., Murin, A., Vashaw, L., Gemin, B., & Rapp. C. (2010). Keeping pace with K–12 online learning: An annual review of policy and practice [PDF document]. Retrieved March 2, 2015, from http://kpk12.com/
- Williams, F. D. (2006). An Examination of Competencies, Roles, and Professional Development Needs of Community Distance Educators Who Teach Mathematics. Unpublished doctoral dissertation, University of Central Florida, Orlando. (UMI No. 1126774321).

❊ ❊ ❊

A working paper submitted to the conference of globalization and the priorities of education. Riyadh: King Saud University.

- Salem, Ahmed. (2004). Education technology and e-learning. Riyadh: Alrushd Press.

* * *

specialists. Unpublished PhD thesis, Umm Al Qura University, Makkah, Saudi Arabia.

- Alturki, Othman. (1431). Requirements of e-learning use in colleges of King Saud University, from the viewpoint of faculty members, Journal of Educational and Psychological Sciences, Vol. 11, No. (1) - College of Education - University of Bahrain.
- Jad, Mona, Mahmoud. (2007). The extent to which faculty members achieved the competencies of e-learning at the University of Baha staff. Journal of educational technology, 17 (2). 75-172.
- Alharishi, Munira; Kaki, Seham. (2005). An evaluation of the experience of faculty member development in the overall quality of the Faculty of Education for Girls in Riyadh. Saudi Society for Educational and Psychological Sciences (Justin), the thirteenth annual meeting. College of Education, King Saud University, Riyadh.
- Hamdan, Mohammed. (1411). The design and implementation of training programs digitally and behavior-based to improve the employee, the job and the institution. Amman: Modern education House.
- Darar, Qasim. (1424). The effectiveness of the training officer in the era of globalization. Riyadh: Alrushd Press.
- Othman, Muhammad. (1421). Teacher in-service training, some contemporary experiences. Bisha: Khabti Press.
- Fallouki, Muhammad. (1425). Training during work. Benghazi: Libya House.
- Khan, Badr. (2005). E-learning strategies. Syria: Ray for publishing.
- Saleh, Badr. (2004). Globalized perspective of communications and information technology: the readiness of Saudi universities to change.

List of References:

- Albishi, Amer. (2010). The availability of the competencies of e-learning among the faculty members at King Khalid University and the extent of exercising them. Education World Journal 0.11 (13). 32-84.
- Alfalih, Maryam. (2008). The effectiveness of a training program on the Internet for the development of the cognitive aspects of the competencies of e-learning among faculty member at the University of Riyadh for girls. 11th Annual Scientific Conference (e-learning technology and the challenges of educational development in the Arab world) -Egypt 0.18, pp. 197-225.
- Ali, Akram. (2010). The impact of online training via the Internet in the development of some of the skills of designing electronic tests among faculty members at the University of the South Wadi. Educational Sciences Journal: vol. 18, p. 2010.
- Alkhatib, Radah; alKhatib, Ahmed. (2006). Effective training. Irbid. Modern world books for publication.
- Almassad, Ahmed. (2012). Training needs of faculty members to teach in the e-learning environment. King Saud University Journal - Science educational and Islamic Studies 0.24 (1) .229-266.
- Almousa, Abdullah. (2007). E-learning requirements in the educational process. Research presented to the E-Learning Conference, prospects and challenges. KUWAIT: Kuwaiti teacher's association. March 17 to 19
- Alshahrani, Nasser. (1430). Requirements of e-learning use in the teaching of natural sciences in higher education from the viewpoint of

Technical Skills Required for E-Learning Environment and the Requirements of its Achievement from Faculty Members viewpoint at Al-Imam Muhammad ibn Saud Islamic University.

Dr. Abdullah Alaugab
Department of Curricula and Teaching Methds, College of Education,
Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Abstract:

The aim of the study is to provide an overview of the technical skills required for E-Learning environment, and to identify the most important requirements for the development of technical skills for faculty members at Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University. Also, it aimed to investigate the differences between the means of the faculty members' answers based on a number of variables (years of experience, specialization, gender, scientific degree). The study employs the descriptive method and is applied to a sample of faculty members. Results showed that faculty members responded with "Strongly Agree" on the statements relating to the technical skills required for e-learning environment. They selected "Agree " for the statements relating to the most important requirements for the development of technical skills for faculty members. Furthermore, results revealed that there were statistically significant differences in the demographic variables, gender, scientific degree, specialization, and years of experience.

Keywords: online instruction, readiness, E-learning system, faculty's perceptions, higher education.

فاعلية بيئة تعلم متنقلة مقترحة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة

د. ليلى سعيد الجهني
قسم تقنيات التعليم
كلية التربية - جامعة طيبة

د. تغريد عبد الفتاح الرحيلي
قسم تقنيات التعليم
كلية التربية - جامعة طيبة

فاعلية بيئة تعلم متنقلة مقترحة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة

د. ليلى سعيد الجهني
قسم تقنيات التعليم
كلية التربية - جامعة طيبة

د. تفريد عبد الفتاح الرحيلي
قسم تقنيات التعليم
كلية التربية - جامعة طيبة

تاريخ تقديم البحث: ٢٩ / ٣ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ٣ / ٦ / ١٤٣٨هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية بيئة تعلم متنقلة مقترحة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ؛ وطُبِّقَت على عينة تكونت من (٧٢) طالبة من طالبات الآداب والعلوم الإنسانية بينبع اللاتي يدرسن مقرر مهارات الاتصال. ولتحقيق أهدافها طبقت الدراسة مقياساً من إعداد الباحثتين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين القبلي والبعدي بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية ؛ في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين القبلي والبعدي بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في مدى الانسجام مع تلك العناصر، وذلك لصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: بيئات التعلم المتنقلة، دورة تعلم التقنية، عناصر المواطنة الرقمية، المواطنة الرقمية، التعليم العالي.

المقدمة:

تعتبر بيئات التعلم من أهم العناصر التي يمكن توظيفها في تحقيق أهداف العملية التعليمية في التعليم العالي، إذ تشكل منظومة متكاملة تقدم موضوعات التعلم من خلالها بشكل متزايد ومناسب ومرن؛ وفقاً لاحتياجات المتعلمين.

وقد نادى عدد من المؤتمرات العلمية بالاهتمام ببيئات التعلم؛ إذ أكدت توصيات مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم (٢٠٠٤) – على سبيل المثال – على ضرورة توفير المناخ المناسب في المؤسسات التعليمية للاستفادة من مصادر المعرفة المتنوعة والوسائط المتعددة بصورة تؤدي إلى استخدامها بشكل فعال. وأوصى المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية بجامعة الزقازيق (٢٠٠٤) بتفعيل استخدام التقنيات الرقمية في مجال التعليم وتوظيفها؛ لتصبح الممارسات العلمية قادرة على إكساب الطلاب المهارات اللازمة للحياة في مجتمع سريع التغيير. وأوصت الندوة السورية العمانية بخصوص تقنيات المعلومات والاتصالات في كليات التربية (٢٠٠٦) بتعزيز الانفتاح على تقنيات المعلومات والاتصالات والاستفادة منها في عمليات التعليم والتعلم وتطويرها. كما أوصى المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٢٠١١) بتأكيد المعرفة الإنسانية بتوظيف المستحدثات التكنولوجية في المجال التربوي والبعد عن التطبيق النمطي لها، وتوجيه الدراسات والبحوث المستقبلية نحو بيئات التعلم التفاعلية على ضوء التغيرات التكنولوجية التي تتسق وتطور تقنيات المعلومات والاتصالات.

ويعود الاهتمام بتطوير البيئة التعليمية كما ذكر (المطيري والعبيكان، ٢٠١٥) إلى العناية بجذب انتباه الطلاب واهتمامهم، ودعم معارفهم، واكسابهم القدرة على التعامل مع معطيات العصر وتحدياته، وذلك بتوظيف الوسائل الإلكترونية الحديثة والإنترنت.

وقد أدى ذلك الاهتمام بتطوير بيئات التعلم منذ أعوام مضت إلى ظهور ما يعرف ببيئات التعلم الإلكتروني (Online Learning Environments)، والتي تكتسب أهمية متنامية في التعليم ؛ فقد أوصى المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (٢٠٠٨) بالاستفادة من المداخل والاتجاهات الحديثة في تصميم التعليم الإلكتروني. وأوصت دراسة (عقل، خميس، وأبو شقير، ٢٠١٢) بتطوير التعليم القائم على بيئات التعلم الإلكترونية ضمن خطط تخصص تقنيات التعليم والتربية.

ولعل من أهم ما تتسم به بيئات التعلم الإلكتروني أنها تتيح للمتعلمين الوصول إلى مصادر التعلم ومشاركتها مع الآخرين بغض النظر عن الوقت والحواجز الجغرافية. ولا يعتمد نجاح المتعلم في هذه البيئة، على تحمل مسؤولية تعلمه فقط، بل يتطلب توفير استراتيجية مناسبة، وهذا ما يؤكد على ضرورة العناية بالكشف عن العوامل الأخرى التي تؤثر على نتائج التعلم في بيئة التعلم الإلكتروني (Yurdugül & Menzi Çetin, 2015).

من جانب آخر، فقد أدى تنامي استخدام بيئات التعلم الإلكتروني إلى ظهور الحاجة إلى النظر بعناية إلى جميع جوانب العملية التعليمية، وذلك حتى توفر تلك البيئات مساحات عمل تعاونية، تشمل مصادر المعلومات والأدوات اللازمة لقيام المتعلم بالعمل وحده، ومع الآخرين، مع القدرة

على تتبع المهمات، وتشخيص احتياجات التعلم، وتوفير التغذية الراجعة، وتقييم نتائج التعلم، من خلال ما يتميز به تصميمها من عناصر، كواجهة التفاعل (Interface)، والصفحات والشاشات، والتفاعل، والتنقل، وأنشطة التعلم، وذلك كي يتم تصميمها وتطويرها في وقت مبكر، وكذلك ليتم تحييدها وتكييفها من قبل المشاركين أنفسهم كمشاركين في أنشطة التعلم (Wilson, 2004).

وتستفيد بيئات التعلم الإلكتروني اليوم بشكل أساسي من تقنيات المعلومات والاتصالات، وخصوصاً التقنيات المتنقلة التي أسهمت في ظهور نمط جديد من بيئات التعلم القائمة على التعلم المتنقل، أو ما يسمى ببيئات التعلم المتنقلة التي سيجري استعراضها بالتفصيل فيما يلي.

* * *

بيئات التعلم المتنقلة

أصبحت التقنيات المتنقلة كالهواتف الذكية والحواسيب اللوحية وما يرتبط بها من تطبيقات جزءاً مهماً من حياة الناس اليومية، على اختلاف أعمارهم وثقافتهم ومستوياتهم التعليمية والاقتصادية والاجتماعية. وامتد تأثيرها إلى مجالات كثيرة من بينها التعليم والتعلم؛ إذ غيَّرت تلك التقنيات بدرجة ملحوظة أساليب التواصل التي يستخدمها كلٌّ من المعلم والمتعلم، كما غيَّرت من أساليب البحث عن المعلومات، ووضعتِ المربين أمام تحدٍ يتمثل في قدرتهم على استكشاف كيفية استخدامها في دعم التعليم والتعليم (Drigas & Pappas, 2015, p. 18).

وتساعد هذه التقنيات عند توظيفها من قبل المعلم في بناء بيئة تعلم تعتمد على نموذج جديد للعملية التعليمية يُقدِّم خبرات تعليمية مرنة ومناسبة تقوم على (الدهشان، ٢٠١٠، ص.١١):

- المبادرة إلى اكتساب المعرفة، فوجود الهاتف المتنقل – مثلاً – في يد المتعلم يمكن أن يكون له دور أساسي في مبادرته إلى الحصول على المعارف والمعلومات.

- التفاعلية في عملية التعلم، إذ يستطيع المعلم تلقى استفسارات المتعلمين وأسئلتهم من خلال الهواتف، كما يمكنه تقييمهم وعرض هذه التقييم عليهم أثناء المحاضرة عن طريق واجهة خاصة في هواتفهم المتنقلة، بل والتواصل مع أولياء أمورهم.

- ملاءمة أنشطة التعلم، إذ يساعد تعدد الخدمات التي يمكن الحصول عليها من خلال الهواتف المتنقلة على تقديم المواد والأنشطة التعليمية

بأساليب ووسائل تتناسب مع طبيعة تلك الأنشطة من خلال ما توفره من عناصر الصوت والصورة والألوان وغيرها.

ولعل من أهم ما تتميز به بيئات التعلم المتنقلة قدرتها على مساعدة المتعلم على الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومكان، خاصة في ظل تطور صناعة الأجهزة المتنقلة المتسارع، وخفة وزنها، ورخص ثمنها، مع تزايد حجم شاشاتها، وأعمار بطارياتها، وتزايد سرعة الاتصال بالإنترنت. ويعزز ما سبق دور تقنيات التعلم المتنقل كبيئة تعلم نشط لا تتطلب حضوراً جسدياً، ويمكن فيها للمتعلم مشاركة الآخرين في أفكاره، وتعديل معلوماته، والعمل بحرية لتصوير خيالاته ورسومه وعروضه بشكل أفضل (Drigas & Pappas, 2015, p. 18; Male & Pattinson, 2011,p. 332; Michael & Aditya, 2008, p. 94).

ويشير مفهوم بيئة التعلم المتنقلة بصفة عامة إلى بيئة يستفيد فيها المتعلم من الأجهزة المتنقلة وتطبيقاتها المرتبطة بالإنترنت مثل تطبيقات المحادثة الفورية وغيرها التي تعزز اتصال المتعلم خارج نطاق بيئة التعلم المحلية، وتمكنه من الوصول بسرعة إلى مصادر التعلم والدراسات المرتبطة بها، وتوسع مداركه وطريقة تفكيره بها (Khosrow-Pour, 2014, p. 5827).

وهناك عدد من العوامل التي تجعل بيئات التعلم المتنقلة بيئات جذابة منها (Hanafi & Samsudin, 2012, p. 1; Jacob & Issac, 2014):

١. توافر أنظمة تشغيلها مجاناً، مع سهولة تثبيتها.
٢. سهولة وصول كلٍّ من المعلمين والمتعلمين إليها.

٣. تشجيعها لنمطي التعلم الفردي المستقل والجماعي التعاوني والتشاركي.

٤. إمكانية توظيف تقنيات الحوسبة السحابية وتطبيقاتها المتوافرة للأجهزة المتنقلة.

٥. رخص تكلفتها مقارنة ببيئات التعلم المعتمدة على الحواسيب المكتبية والشبكات السلكية.

٦. توافر قاعدة عريضة متنامية من التطبيقات المتنقلة التعليمية، التي يمكن الوصول إليها بسهولة.

٧. إنشاء مجتمعات ممارسة (Communities of practice) باستخدام تطبيقاتها؛ لدعم المتعلم تقنياً.

٨. قلة حاجتها إلى الدعم الفني، خاصة مع توافق تطبيقاتها مع معظم الأجهزة المتنقلة وأنظمة تشغيلها.

٩. اعتماد هذه البيئات على تقديم المحتوى في سلسلة من الشذرات المتتابعة التي تناسب طبيعة الجيل الرقمي.

ويتوافر حالياً عدد من التطبيقات التي يمكن من خلالها بناء بيئات تعلم متنقلة تدعم أنشطة التعلم، وتنمي المهارات المعرفية كالترتيب والتقييم والتركيب (Zurita & Nussbaum, 2004, p. 235)؛ وتتميز إضافة إلى ذلك بجاذبيتها، ومجانيتها، وسهولة تثبيتها والتعامل معها، وشيوع استخدامها، ولعل على رأسها تطبيقات التراسل الفوري (Instant messenger) مثل: واتسآب (WhatsApp)، وفايبر (Viber)، ولاين (Line)، وتليغرام (Telegram)؛ والتي تسمح لمستخدميها بإرسال رسائل نصية في الوقت

الحقيقي (real-time) لأفرادٍ أو مجموعاتٍ من الأصدقاء أو غيرهم، ومشاركتهم في الوسائط مثل الصور ومقاطع الفيديو والملفات الصوتية، بل وبيانات أمكنة وجودهم (Church & de Oliveira, 2013, p. 352; O'Hara, Massimi, Harper, Rubens, & Morris, 2014, p. 1).

ورغم الإقبال منقطع النظير على تطبيق واتسآب (WhatsApp)، وتنامي عدد مستخدميه يومياً، إلا أن ذلك لم يمنع تطبيقات أخرى من منافسته مثل تطبيق تليغرام (Telegram) – على وجه الخصوص – الذي دُشنت الإصدارة الأولى منه لنظام تشغيل أبل (iOS) في الرابع عشر من أغسطس عام (٢٠١٣)، فيما أُطلقَت الإصدارة الأولى منه لنظام تشغيل (Android) في العشرين من أكتوبر من العام نفسه. وينطوي التطبيق على ميزتين أساسيتين هما: السرعة والأمان إذ تُشفر (Encrypt) جميع البيانات والمحادثات المرسلة عبره وهو ما لا يتوافر في تطبيقات أخرى غيره. كما يمكن استخدامه عبر أكثر من جهاز معاً، بما في ذلك الأجهزة المكتبية، إذ تتوافر نسخة منه يمكن تثبيتها عليها، ومزامنة الرسائل مع بقية الأجهزة. ويمكن من خلال التطبيق إرسال أنماط متنوعة من الوسائط والملفات مثل: المستندات، والمجلدات المضغوطة، ومقاطع الفيديو، وملفات الصوت وغيرها. كما يسمح التطبيق – على عكس غيره من التطبيقات – بإنشاء مجموعة صغيرة قد تصل إلى (٢٠٠) فرد للأسرة والأصدقاء ومجموعات العمل؛ أو مجموعة ضخمة قد يصل عدد أفرادها إلى (١٠٠٠). كما أنه يتميز بتوافر خاصية إنشاء قناة (Channel)، وهي مجموعة غير محدودة العدد، يمكن أن تُدار من قِبَل شخص أو أكثر؛ وتنقسم إلى نوعين: الأولى خاصة يضيف القائم بإنشائها المستخدمين بنفسه، أو يوجه

لهم رابط دعوة للانضمام إليها. أما الأخرى فقنوات عامة تتميز بأن أي مستخدم يمكنه الانضمام لها دون الحاجة إلى معرفة رقم هاتفه، عن طريق رابط خاص بها. ولعل من أهم ما تتميز به القنوات على اختلاف نمطها إتاحتها للمستخدم المنضم إليها إمكانية الاطلاع على محتويات القناة منذ بداية إنشائها بمجرد انضمامه له (Telegram, 2016).

وقد تم اختيار توظيف تطبيق تليغرام في الدراسة انطلاقاً مما يتمتع به من مزايا وسمات وفي مقدمتها حمايته لبيانات ومحادثات المستخدم عبر تشفيرها، أي أنه يحافظ على خصوصية المستخدم ويتوافر على قدر كبير من الأمان وهو ما ينسجم مع المواطنة الرقمية وعناصرها التي تؤكد على الاستخدام الآمن للتقنية.

المواطنة الرقمية

يرتبط مفهوم المواطنة الرقمية ارتباطاً وثيقاً ببيئات التعلم المتنقلة، ويعد جزءاً لا يتجزأ من ثقافتها، إذ يُقصَد به بإيجاز: قواعد الاستخدام المناسب والمسؤول للتقنيات الرقمية (Ribble, 2014). ومن جانب تربوي فإن المواطنة الرقمية تعني: العادات والإجراءات وأنماط الاستهلاك التي تؤثر على بيئة المحتوى والمجتمعات الرقمية. أو هي عادات مراقبة النفس التي تدعم وتُحسن المجتمعات الرقمية التي يستمتع من خلالها الفرد، أو يعتمد عليها في حياته اليومية (Heick, 2013).

ومهما اختلفت الزاوية التي انطلق منها التعريفان السابقان، فإنهما يشتركان في أن المواطنة الرقمية تنطوي على توجيه الفرد نحو منافع التقنيات

الحديثة، وحمايته من أخطارها، أي تدريبه على التعامل الذكي مع تلك التقنيات كي يصبح مواطناً رقمياً.

ويشير مفهوم المواطن الرقمي (Digital citizen) إلى فرد ذي أخلاق يتدبر في أفعاله وعواقبها، ويدرك المخاطر والفوائد الكامنة في آنٍ معاً في سهولة الوصول إلى المعلومات التي لم يسبق لها مثيل من قبل في التاريخ (Ohler, 2011, p. 25). ويُصَنَّف الفرد مواطناً رقمياً عندما يكون متمكناً من مهارات استخدام الحاسوب، ويملك معرفة بالإنترنت، ويستطيع الدخول إليها عبر الحواسيب والهواتف الذكية (Mossberger, Tolbert, & McNeal, 2008, p. 1). ولذا، فإن الأميين وأولئك الذين لا يستطيعون الوصول إلى الإنترنت والاتصال بها لن يكونوا – بسبب العوامل المذكورة سابقاً – مواطنين رقميين.

عناصر المواطنة الرقمية

هناك عدد من النماذج التي وضعت لتصنيف عناصر المواطنة الرقمية، ومن أشهرها نموذج الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (International Society for Technology in Education ISTE) ونموذج تحالف المحافظة على أمن الإنترنت (The Internet Keep Safe Coalition iKeepSafe)، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على نموذج الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (ISTE) الذي يضم تسعة عناصر للمواطنة الرقمية، وقد صنفها (Ribble, 2011, pp. 10-11) إلى ثلاث محاور تشتمل على العناصر التي تعنى:

- بتعلم الطالب وأداءه الأكاديمي، وتتناول: الإتاحة الرقمية، الاتصال الرقمي، ومحو الأمية الرقمية.

- ببيئة الطالب وسلوكه، وتتناول: الأمن الرقمي، آداب السلوك الرقمي، والحقوق والمسؤوليات الرقمية.

- بحياة الطالب خارج بيئة المدرسة، وتتناول: القانون الرقمي، الصحة العافية الرقمية، والتجارة الرقمية.

ويمكن تفصيل هذه العناصر على النحو التالي (Ribble, 2011):

١. **الإتاحة الرقمية** (Digital Access): رغم انخفاض أسعار التقنية وتنامي فرص الحصول عليها، فمازالت هناك مجموعات محرومة من الإتاحة الرقمية؛ تشمل الأسر التي ليس لديها القدرة المالية التي تمكنها من توفيرها في منازلها، والمدارس التي تمتلك عدداً قليلاً من أجهزة الحاسوب لا يقابل عدد طلابها، أو تفتقر للوصول لخدمة الإنترنت عالية السرعة. وتشجيعا للمعلمين يمكن للمدارس – في سبيل ذلك – أن تدعو إلى مبادرات هادفة، من ضمنها السماح للطلاب بجلب أجهزتهم من المنزل لاستخدامها في الفصول الدراسية؛ ليمتلك جميع الأفراد فرصة الوصول العادل إلى التقنية بغض النظر عن خصائصهم.

٢. **التجارة الرقمية** (Digital Commerce): غالباً ما تكون التجارة الرقمية عنصر المواطنة الرقمية الأكثر صعوبة بالنسبة للمعلمين عند معالجتها في الفصول الدراسية، فقد يعتقد المعلمون أنهم غير مسؤولين عن تعليم الطلاب ليكونوا مستهلكين يقظين في الاقتصاد الرقمي الجديد، رغم أن الشراء عبر الإنترنت قد أصبح عاملاً مهماً في حياة الطلاب، واتجاهاً سائداً ومألوفاً لكثير منهم؛ مما يجعل الطلاب بحاجة إلى فهم جميع جوانب هذه

المعاملات عبر الإنترنت، ليصبحوا مستهلكين أذكياء؛ ويعتبر هذا جانباً مهماً من جوانب المواطنة الصالحة في مفهومها العام.

٣. **الاتصال الرقمي** (Digital Communication): يوفر الاتصال الرقمي للمستخدمين إمكانية الوصول الفوري للآخرين على مستوى لم يسبق له مثيل، إذ أصبح الناس قادرين على الاتصال بشكل مستمر مع الآخرين. ويرى عدد من التربويين أن الهواتف المتنقلة في المدرسة تعد عامل إلهاء وباعثاً لمشكلات سلوكية، وهي مسألة تهم المؤسسات التعليمية والمجتمع عامة. فرغم ما توفره تقنيات الهاتف المتنقلة من المزايا والحريات، فإن من المهم موازنة تلك الحريات في مقابل المسؤولية التي تأتي معها، والعناية بكيفية تدريس مسؤوليات استخدامها، ومعرفة متى وأين تستخدم تقنيات الاتصال هذه.

٤. **محو الأمية الرقمية** (Digital Literacy): أصبح تعلم التقنية أمراً أكثر شيوعاً ووضوحاً مثله مثل الأدوات الأساسية في التعليم كالسبورة والقلم، ورغم ذلك فلم يواكب هذا الوضع تدريس كيفية استخدام التقنية بشكل مناسب. ورغم أن المدارس قد حققت تقدماً كبيراً في مجال ترسيخ استخدام التقنيات، إلا أنه ما يزال هناك الكثير مما يتعين القيام به. ومع ظهور تقنيات جديدة، ظهرت الحاجة إلى معرفة كيفية استخدام هذه التقنيات بسرعة وبشكل مناسب. وتشمل المواطنة الرقمية تثقيف الأفراد بطريقة جديدة لتطوير مهاراتهم في مجال محو الأمية المعلوماتية. كما تشمل ضرورة إدراكهم كيف يمكن أن تصبح أجهزة الحواسيب المحمولة، والهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية جزءاً من المناهج الدراسية، وبالتالي يحتاج المعلمون الوقت الكافي

لتعلم كيفية استخدام التقنية لتحفيز تعلم المتعلمين، وتقديم مثال جيد على استخدامها.

٥. **آداب السلوك الرقمي** (Digital Etiquette): يرى مستخدمو التقنية أن هذا العنصر من أكثر العناصر إلحاحاً عند معالجة موضوع المواطنة الرقمية، إذ يدرك الأفراد السلوك غير اللائق عندما يرونه، ولكن استخدامهم للتقنية قد يسبق تعلمهم آداب السلوك الرقمي، وتكمن المشكلة في تدريس التقنية الرقمية في أن قواعد استخدام هذه الأجهزة لم تكتب كلها بعد، وقد تكاثرت التقنيات الجديدة بحيث أصبح يصعب على المستخدمين فرصة اللحاق بها. ورغم صياغة بعض القواعد أو السياسات من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد، فإن الطلاب عندما يلاحظون استخدام التقنيات من قبل البالغين بشكل غير لائق، قد يفترضون أن هذا هو المعيار السليم لاستخدامها، مما يؤدي إلى ظهور سلوك تقني غير لائق من جانبهم. ويمكن للطلاب تعلم آداب السلوك الرقمي من خلال فِرق التقنية في المدرسة التي تقييم استخدامهم للتقنية، وتُمكِّنهم من تقييم استخدام الآخرين لها.

٦. **القانون الرقمي** (Digital Law): تعد القدرة على تبادل المعلومات بسهولة واحدة من نقاط قوة الإنترنت. ومع ذلك، فإن المستخدمين في كثير من الأحيان لا يراعون عند نشر المعلومات أو الحصول عليها من الإنترنت ما هو لائق أو غير لائق أو غير قانوني. وتساعد المواطنة الرقمية جميع مستخدمي التقنية ليكونوا أكثر وعياً بالعواقب القانونية لاستخدام التقنية. ويحتاج الطلاب إلى فهم أن بعض الأعمال تندرج تحت مظلة الجريمة المعلوماتية، بالإضافة إلى الأعمال غير الأخلاقية كاختراق معلومات الآخرين، والتحميل غير القانوني

للصوتيات، والانتحال (Plagiarism)، وصناعة الديدان المدمرة (Worms)، والفيروسات (Viruses)، وأحصنة طروادة (Trojan Horse)، وإرسال البريد المزعج (E-mail spam).

٧. **الحقوق والمسؤوليات الرقمية** (Digital Rights and Responsibilities): هناك مجموعة أساسية من الحقوق لكل مواطن رقمي، بما في ذلك الحق في حماية الخصوصية وحرية التعبير، مقابل مجموعة من المسؤوليات التي تقع على عاتقه، وقد تأتي في شكل قواعد قانونية أو لوائح أو سياسات استخدام. وعلى أولئك الذين يشاركون في المجتمع الرقمي العمل معاً لتحديد إطار الاستخدام المناسب، والمقبول من الجميع. وتساعد المدارس في تشكيل مواطنة رقمية قوية، عبر إعطاء الطلاب فهماً واضحاً للسلوك المطلوب منهم ليكونوا أعضاء في المجتمع الرقمي، وتنمية إدراكهم للقضايا التي تصادفهم على الانترنت ويشعرون بعدم الارتياح إزاءها، وتوعيتهم بما يجب عليهم أن يفعلوا عندما يشعرون بذلك.

٨. **الصحة والعافية الرقمية** (Digital Health and Wellness): يحتاج الطلاب ليكونوا على وعي بالمخاطر الجسدية الكامنة في استخدام التقنية الرقمية، كما أن هناك جانباً آخر من جوانب السلامة الرقمية يلقي مزيداً من الاهتمام في الوقت الحالي، ويتمثل في "إدمان الانترنت" الذي يمكن أن يسبب أضراراً نفسية، فضلاً عن المشكلات الجسدية. ولذلك يحتاج التربويون إلى تشجيع المتعلمين على استخدام التقنية بطريقة مسؤولة، تمنع الإصابات الجسدية المختلفة، مع ضمان وجود بيئة العمل المناسبة التي تساعد في حماية الطلاب من التعرض لمشكلات صحية طويلة الأمد قد تنجم عن الاستخدام

غير الآمن للتقنية، مع التأكد من سلامة جميع أجهزة الحاسوب، وكمية ونوع التقنيات المستخدمة من قبل الطلاب.

٩. **الأمن الرقمي** (Digital Security): يجب على الطلاب معرفة كيفية حماية بياناتهم الرقمية، أي حمايتها من الفيروسات والنسخ الاحتياطي، ومعرفة كيفية تفعيل الجدران النارية، لضمان عدم تطفل دخلاء التقنية على المعلومات المخزنة على أجهزتهم، إذ تحدث أخطاء الأمان في أكثر الأحيان بسبب الطرق التي يستخدمها الأفراد مع الأجهزة وليس بسبب عيوب فيها. لذا ينبغي أن يدركوا أن الأمن الرقمي يتجاوز حماية المعدات إلى حماية أنفسهم والآخرين من التأثيرات الخارجية المؤذية.

نموذج تعلم المواطنة الرقمية

تشكل عناصر المواطنة الرقمية التسعة السابقة إطاراً مفاهيمياً يمكن من خلاله تنمية المواطنة الرقمية وما يرتبط بها من مفاهيم لدى المتعلمين، وتدريبهم على مهاراتها. وتشترك هذه العناصر في عمقها وترابطها وتكاملها مع بعضها؛ مما يتطلب توافر إطار عملٍ لتحويلها من مفاهيم مقروءة إلى ممارسات يومية يقوم بها المتعلمين.

ويتعين على المعلم في هذا الإطار أن يعمل على تعزيز قدرة المتعلمين على أن يحيوا بطريقة أفضل في عالم تغمره التقنية الرقمية، ويفهموا الاستخدام المناسب للتقنية، ويستخدموا هذه المهارات مستقبلاً (Ribble & Bailey, 2004, 13).

ويمكن للمعلمين توظيف نموذج تعلم المواطنة الرقمية (Model of Learning Citizenship) من خلال دورة تعلم التقنية (Technology

(learning cycle) لتحقيق هذه الأهداف والوصول إلى الممارسات المنشودة فيما يرتبط بالتعامل مع البيئة الرقمية وما تشتمل عليه من المعلومات والمعارف. وقد صِيغَت هذه الدورة كي تساعد المتعلمين على فهم استخدام التقنية ليس في قاعاتهم الدراسية فحسب، بل حتى في بيوتهم ومع أصدقائهم. وتتكون دورة تعلم التقنية من (٤) مراحل تأتي كما يلي (Ribble, 2011, pp. 84-87):

١. **الوعي** (Awareness): ويُقصَد به مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة التقنية. ولا تنحصر هذه المرحلة في الإلمام بالعتاد والبرمجيات (Hardware & software). ويحتاج المعلم في هذه المرحلة إلى إشراك المتعلمين في مناقشات عن الاستخدام المناسب للتقنية.

٢. **الفهم** (Understanding): ويشير إلى القدرة على فهم الاستخدام المناسب أو غير المناسب للتقنية. ويحتاج المتعلمون في هذه المرحلة أن يدركوا نتائج أفعالهم قبل أن يقوموا بها.

٣. **الفعل** (Action): ويُقصَد به استخدام التقنية بأنسب طريقة من خلال المعلومات المتوافرة. وتعتبر القدرة على استخدام التقنية مع فهم آثارها على المستخدم نفسه والآخرين عملية حاسمة في المواطنة الرقمية.

٤. **التشاور** (Deliberation): ويعني التفكير في كيفية استخدام التقنية، وتحديد مدى مناسبة ذلك. وتكتسب هذه المرحلة أهميتها من صعوبة التراجع عن أي تصرف حدث.

وينبغي على المعلم أن يكرر هذه الدورة في كل مرة يستخدم فيها المتعلمون تقنية جديدة حتى ترسخ المواطنة الرقمية وقيمها في أنفسهم، وتتحول إلى ممارسة تلقائية، تصدر عنهم دون تفكير أو رقابة.

أدبيات الدراسة

تعتبر الدراسات المعنية ببيئات التعلم المتنقلة واستخدامها في تنمية المواطنة الرقمية وعناصرها في مرحلة التعليم العالي، قليلة نسبياً مقارنة بغيرها من الدراسات على المستويين الوطني والعربي. وفيما يلي استعراض ما تم إيجاده من دراسات بعد تقسيمها إلى محورين على النحو الآتي:

أ- بيئات التعلم المتنقلة:

عُنيَ عدد من الباحثين بإجراء عدد من الدراسات عن بيئات التعلم المتنقلة بغرض استكشاف فاعليتها في عمليتي التعليم والتعلم، من ضمنها دراسة كولينز وإيسترلنغ وفاونتين وستيورت (Collins, Easterling, Fountain, & Stewart, 2004) التي سعت للتعرف على آراء المنسوبين في جامعة سيتون هول (Seton Hall University) ببرنامج الحوسبة المتنقلة الجامعية، والذي غطى الفترة من خريف عام (١٩٩٨) حتى ربيع عام (٢٠٠٠)، ووُزعَت حواسيب محمولة على جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب الجدد في السنة الأولى، كما دُعِمَ أعضاء هيئة التدريس والطلاب في استخدام الحوسبة المتنقلة، لدمج الاستخدام الفعال للحوسبة المتنقلة في المناهج الجامعية، ولإعداد التسهيلات والعمليات لبيئة الحوسبة المتنقلة، واستخدم الاستبيان لجميع البيانات. وأظهرت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس والموظفين والإداريين والمعنيين باستخدام التقنية وقياس مخرجات التعلم ورضا الطلاب،

ركزوا على تقييم البرنامج لاكتشاف ما يصلح وما يحتاج إلى تحسين. كما أظهرت تلقي البرنامج علامات مرضية من الطلاب الذين شملتهم الدراسة في جميع المجالات.

جاءت بعد ذلك دراسة لوك وآخرين (Loke et al., 2010) التي سعت إلى تقديم دروس في تصميم بيئات التعلم المتنقلة المستدامة من خلال تحديد معدل إقبال المتعلمين على اعتماد خيار التعلم المتنقل وتصوراتهم عن فائدته. تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية. وبيّنَت نتائجها أن عدداً قليلاً من المتعلمين قبلوا اعتماد خيار التعلم المتنقل، ويرجع ذلك إلى تفضيلهم الوسائل المعتادة، كما أنهم اعتبروا بيئات التعلم المتنقلة غير مناسبة لمهمات التعلم.

ثم دراسة هاو وتسيلا وكيكولتسون (Howe, Tsela, & Kekwaletswe, 2010) التي هدفت إلى استقصاء كيفية استفادة المتعلمين من تقنيات الويب (٢.٠) في التعلم عبر بيئة تعلم متنقلة، وذلك من خلال إخضاع مجموعات من طلاب في المرحلة الجامعية – لم يحدد الباحثون عددهم – للملاحظة وإجراء مقابلات معهم أثناء مشاركتهم في مهمات تعليمية أصيلة. وقد أظهرت نتائجها أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على استخدام تقنيات الويب (٢.٠) في تحقيق أهدافهم التعليمية. كما بيّنت النتائج أن دافع المتعلمين نحو التفاعل والمشاركة والتعاون مع أقرانهم المعزز باستخدام تقنيات الويب (٢.٠) عبر بيئة التعلم المتنقلة مكّنتهم من التعلم.

ودراسة بريماداسا وميغيما (Premadasa & Meegama, 2013) التي هدفت إلى مناقشة كيفية دمج نظام آمن ومفتوح المصدر قائم على بيئة تعلم

متنقلة عبر نظام إدارة التعلم مودل (Moodle)، ومن ثَمَّ كيفية تطبيق بيئة التعلم المتنقلة هذه عبر الرسائل النصية القصيرة ضمن نطاق الحرم الجامعي، ودمجها في بيئة الطالب التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالب وطالبة في المرحلة الجامعية. وقد أظهرت نتائجها ميل المتعلمين إلى تفضيل الدراسة ضمن مجموعة مع استخدام التقنيات المتنقلة في إنجاز أنشطتهم الأكاديمية. كما أشارت النتائج إلى شعور المتعلمين بالراحة والاسترخاء وزيادة دافعيتهم نحو استخدام النظام القائم على بيئة التعلم المتنقلة، وقد ظهر ذلك من خلال سعيهم إلى إضافة ميزات أساسية تساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية.

ودراسة أوزلِم (Ozlem, 2013) التي هدفت إلى استكشاف كيفية تزويد المتعلمين بالسنادات (Scaffolding) في بيئة تعلم اتصالية متنقلة من أجل مساعدتهم على: التعلم في بيئة شبكية، وإدارة تعلمهم الشبكي، والتفاعل مع المجتمع الشبكي، واستخدام أدوات المجتمع الشبكي. طُبقت الدراسة على (٤٨) طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية. وقد بيّنت نتائجها ميل المتعلمين إلى تفضيل نمط السنادات الاجتماعية المقدمة من قِبَل أقرانهم، تليها السنادات الإدارية فالتعليمية ثم الفنية التي قُدمَت من قبل المعلم. كما أوضحت النتائج أن الأجهزة المتنقلة زادت دافعية المتعلمين واهتمامهم بالتعلم، وأشار بعضهم إلى ديمومة التعلم من خلالها، وأنها قد سهّلَت عليهم إدارة عملية التعلم.

ودراسة هَو ووُو ولين وسانغ ولين وتشانغن (Hou, Wu, Lin, Sung, Lin, & Chang, 2014) التي سعت إلى التعرف على فاعلية استخدام بيئة تعليم متنقل مدمجة بثلاثة أنماط عن التعلم المتحفي، في توسيع عمليات التعلم

وعمق التعلم لدى المتعلمين بمساعدة موقع تعلم افتراضي على الإنترنت. وقد تكونت عينتها من (٥٨) طالباً وطالبة في مرحلة التعليم الجامعي. وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المعرفة والانتباه أثناء التعلم.

ودراسة الحمداني (Al Hamdani, 2014) التي سعت إلى مقاربة بيئات التعلم المتنقلة واستكشاف كيفية استخدامها من قبل المتعلمين في تعزيز قدرات التعلم. طُبِّقَت الدراسة على (٤٠) طالبٍ وطالبة في المرحلة الجامعية، وأشارت نتائجها إلى أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على إدارة تعلمهم، وتعزيز مهارات التفكير والتعاون.

ب- عناصر المواطنة الرقمية:

وتم تتبع الدراسات الوطنية والعربية والأجنبية التي تناولت المواطنة الرقمية والعناصر المرتبطة بها، ومن بينها دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) التي سعت إلى استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل في مجال تقنية المعلومات، وإيجاد العلاقة بينهما. تكونت عينها من (٤٩) طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية. وقد أظهرت النتائج فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل، كما تبيَّن وجود علاقة ارتباطية موجبة وبدرجة عالية إلى حد ما بين المواطنة الرقمية والتحصيل.

دراسة هوي (Hui, 2013) التي هدفت إلى تتبع تجربة تدريس مقرر مستحدث من قبل قسم علوم الحاسوب عن المواطنة الرقمية، وذلك من خلال تعزيز المواطنين الرقميين أي المتعلمين بدفعهم إلى تقدير فرص المشاركة في المجتمع الرقمي، وتوعيتهم بعواقب ضعف مهارات استخدام التقنية بشكل

فعـال. تكونـت عينـة الدراسـة مـن (١٣) طالبـاً وطالبـة في مرحلـة التعلـيم الجامعي، وقد أوضحت نتائجها تفضيل المتعلمين للاستقصاءات التطبيقية في المعامل التي تناولت (٨) موضوعات مرتبطة بالمواطنة الرقمية منها: (التصيد الإلكتروني، الجدل المرتبط بالصور المعدلة عبر الفوتشوب، ملفات التعريف الرقمية والخصوصية على فيسبوك، حقوق الطبع والنشر والرخص)؛ تلتها الأنشطة الصفية، ثم المناقشات الصفية، فيما احتلت صحائف التأمل المرتبة الأخيرة.

ودراسة (الفريح، ٢٠١٤) التي سعت إلى تقويم خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب من منظور معلمي ما قبل الخدمة لتزويدهم بعدد من المهارات منها مهارات المواطنة الرقمية. طُبِّقَت الدراسة على (٣٧) طالبة في المرحلة الجامعية. وقد أوضحت النتائج فاعلية خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة كبيرة.

دراسة (الشمري، ٢٠١٥) التي هدفت إلى تحديد مدى توافر قيم المواطنة الرقمية لدى معلمي الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في المرحلة المتوسطة والثانوية في محافظة حفر الباطن وسبل تعزيزها. تكونت عينتها من (٨٦) معلماً في المرحلتين المتوسطة والثانوية (بنين). وقد أظهرت نتائجها توافر قيم المواطنة الرقمية لدى المعلمين بدرجة كبيرة، كما أن من أهم سبل تعزيز قيم المواطنة الرقمية: المعلم والدورات التدريبية إضافة إلى تضمينها في المقررات الدراسية وتوعية المجتمع بها.

دراسة الزهراني (Al-Zahrani, 2015) التي سعت إلى استكشاف مستوى المواطنة الرقمية لدى طلاب التعليم العالي والعوامل المؤثرة على مشاركتهم

في مجتمعات الإنترنت الافتراضية ؛ بناء على افتراضات ريبل (Ribble, 2014) لعناصرها الثلاثة المتمثلة في: الاحترام، التعليم، الحماية. تكونت عينتها من (١٤٧) طالباً في كلية التربية بجامعة الملك عبد العزيز. وقد أظهرت نتائجها إدراك الطلاب بمستويات جيدة للمواطنة الرقمية ؛ خاصة فيما يتعلق باحترام أنفسهم والآخرين على الإنترنت. كما أشارت النتائج إلى أن العوامل المؤثرة على المواطنة الرقمية تمثلت في الخبرة الحاسوبية، ومعدل استخدام التقنية اليومي، والاتجاه نحو الإنترنت، والكفاءة الذاتية الحاسوبية. وبيّنت النتائج كذلك أن الطلاب الذين حققوا معدلات استخدام يومية عالية للتقنية مالوا إلى حماية أنفسهم والآخرين على الإنترنت أكثر من نظرائهم الذين حققوا معدلات منخفضة، فيما ترافقت معدلات الطلاب العالية في الاتجاه نحو الإنترنت والكفاءة الذاتية الحاسوبية مع معدلات عالية في احترامهم لأنفسهم وللآخرين، وفي تثقيف أنفسهم والآخرين، وفي مجمل عناصر المواطنة الرقمية.

دراسة (الحربي، ٢٠١٦) التي هدفت إلى معرفة درجة إسهام بعض شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية بناء على محاورها الثلاثة المتمثلة في: الاحترام، التعليم، الحماية من وجهة نظر طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. تكونت عينتها من (١٠٠) طالبة في كلية العلوم الاجتماعية. وقد أشارت نتائجها إلى إسهام كل من تويتر وسناب تشات (Twitter & Snap Chat) في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطالبات.

ويظهر من خلال استعراض الدراسات السابقة اتفاق دراسات المحور الأول مع الدراسة الحالية في عنايتها ببيئات التعلم المتنقلة. مع اختلافها في الأهداف التي سعت إلى تحقيقها. كما تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في عنايتها بالمرحلة الجامعية. وتتفق دراسة كلٍّ من كولينز وآخرين (Collins et al., 2004) وهاو وآخرين (Howe et al., 2010) وبريماداسا وميغيما (Premadasa & Meegama, 2013) وأوزلِم (Ozlem, 2013) والحمداني (Al Hamdani, 2014) في توظيف بيئات التعلم المتنقلة في إدارة التعلم وتعزيزه، فيما تتفق دراسة هَو وآخرين (Hou et al., 2014) والدراسة الحالية في اعتماد بيئات التعلم المتنقلة في تقديم محتوى تعليمي وتنمية المفاهيم المرتبطة به. وتظهر نتائج الدراسات السابقة عامة فاعلية بيئات التعليم المتنقلة في تقديم عدد من الموضوعات التعليمية المتنوعة، مما يبرر إجراء الدراسة الحالية.

كما يظهر من خلال مراجعة دراسات المحور الثاني اتفاقها مع الدراسة الحالية في عنايتها بعناصر المواطنة الرقمية وإن اختلفت عنها في أهدافها ومداخلها. وتتفق دراسة كلٍّ من: نيتونغ (Netwong, 2013) وهوي (Hui, 2013) و(الفريح، ٢٠١٤) والزهراني (Al-Zahrani, 2015) و(الحربي، ٢٠١٦) مع الدراسة الحالية في عنايتها بالمرحلة الجامعية. وتتفق دراسة (الفريح، ٢٠١٤) و(الحربي، ٢٠١٦) والدراسة الحالية في كون عينتها من الإناث دون الذكور، في حين تكونت عينة دراسة كل من نيتونغ (Netwong, 2013) وهوي (Hui, 2013) من الذكور والإناث، واتفقت دراسة (الشمري، ٢٠١٥) والزهراني (Al-Zahrani, 2015) بكون عينتها من الذكور. كما تتفق

دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) وهوي (Hui,2013) و(الفريح، ٢٠١٤) في تطبيقها لمدخل التعليم الإلكتروني، فيما تنفرد الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة في تطبيقها لبيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية لتنمية عناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في محوريها في إثراء إطارها النظري وبناء أدواتها.

* * *

مشكلة الدراسة وأسئلتها

في ظل التطور التقني الملحوظ الذي يشهده عالم اليوم، أصبح المتعلم محاطاً ببيئات وتقنيات تعلم متنوعة وثرية، أتاحت له استخدام مصادر التعلم، والقدرة على مشاركتها مع الآخرين، متجاوزا بذلك حدود المكان والزمان. وقد تطلب ذلك الاستخدام تنامي الحاجة إلى العناية بالتعرف على قواعد التعامل مع تلك التقنيات، لحماية المتعلمين من جميع المخاطر التي قد ترتبط بها، خاصة مع شيوع استخدام تلك البيئات والتقنيات، وعدم اقتصارها على ثقافات أو مجتمعات معينة، وانغماس فئات عمرية متباينة فيها شكلت منهم ما يُعرَف بـ: المواطنين الرقميين (Ribble, 2010, 16).

وقد لاحظت الباحثتان عند تدريسهما للطالبات أن هذه التقنيات عامة، والمتنقلة منها خاصة، أصبحت جزءاً لا يتجزأ من حياتهن الدراسية، إذ أصبحن بحاجة دائمة لاستخدامها في البحث عن المعلومة، ومشاركتها مع الزميلات الأخريات، والتواصل لأجل التعلم. وفي ضوء افتقادهن لمعرفة القواعد الصحيحة للتعامل الأمثل معها، ليحمين أنفسهن من مخاطرها، فإن بعضهن قد يتجاوزن في استخدامها الآداب والسلوكيات والسياسات الاستخدام المطلوبة، مما دعا الباحثتين إلى تصميم مقترح لبيئة تعلم متنقلة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة.

وانطلاقاً مما سبق، سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي: ما فاعلية تصميم مقترح لبيئة تعلم متنقلة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تصميم بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية لتنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة، ومن ثَمَّ قياس فاعليتها.

أهمية الدراسة

اكتسبت الدراسة الحالية أهميتها من النقاط الآتية:

- حساسية مفهوم المواطنة الرقمية، والحاجة الملحة للعناية به، والعمل على تنمية الوعي بعناصره لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، خاصة مع تزايد الاعتماد على الإنترنت والتقنيات والتطبيقات الرقمية في التعليم.

- انطلاقها من معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (International Society for Technology in Education ISTE) المرتبطة بالمتعلمين والتي اشتملت على معيار مستقل للمواطنة الرقمية ينص على أن: يفهم المتعلمون القضايا الإنسانية والثقافية والاجتماعية المرتبطة بالتقنية، وممارسة السلوك الخلقي والقانوني، من خلال:

أ- الدعوة إلى الاستخدام الآمن والقانوني والمسؤول للمعلومات والتقنية، وممارسة ذلك.

ب- إظهار اتجاه إيجابي نحو استخدام التقنية التي تدعم التعاون والتعلم والإنتاج.

ج- إظهار المسؤولية الشخصية عن التعلم مدى الحياة.

د- إظهار القيادة في المواطنة الرقمية (ISTE, 2007).

مصطلحات الدراسة

- **بيئة تعلم متنقلة (Mobile Learning Environment):** تعرف إجرائياً بأنها حيز افتراضي تفاعلي منظومي مترابط، يتجاوز حدود المكان والزمان، يقدم من خلاله دورة تعلم، بشكل متزامن أو غير متزامن، من خلال تطبيق تليغرام عبر الأجهزة الذكية المتنقلة التي تمتلكها الطالبات اللاتي يمثلن المجموعة التجريبية، بهدف تنمية عناصر المواطنة الرقمية لديهن.

- **دورة تعلم التقنية (Technology Learning Cycle):** عرفها ريبل (Ribble, 2011, pp. 83-84) بأنها نموذج انعكاسي، تعتبر كمورد لمساعدة المعلمين للطلاب في التفكير في الكيفية التي تستخدم بها التقنية ليس فقط في المدرسة، ولكن في منازلهم ومع أصدقائهم، وينبغي أن يتبع هذا النموذج في كل مرة يستخدم الطالب فيها التقنية، ليصبح الطلاب أكثر وعيا بأفعالهم، وتصبح المبادئ المضمنة في هذا النموذج عادات عقلية تعلم الطلاب طريقة استخدام التقنيات الرقمية في الحاضر والمستقبل، وهي تتكون من أربعة مراحل. وتعرف إجرائياً بأنها عملية يتم من خلالها إعلام الطالبات اللاتي يمثلن المجموعة التجريبية بالنماذج السلوكية التي لابد أن يلتزمن باتباعها عند استخدامهن للتقنية في التعليم ، عبر بيئة التعلم المتنقلة ؛ من خلال تطبيق تليغرام عبر الأجهزة الذكية المتنقلة التي يمتلكنها، وذلك عبر تطبيق المراحل الأربعة للدورة وهي: الوعي، الفهم، الفعل، والتشاور.

- **المواطنة الرقمية (Digital Citizenship):** عرفها ريبل (Ribble, 2014, p. 7) بأنها دعم وتعزيز الجوانب الإيجابية للتقنية، بحيث يمكن للجميع العمل والقيام بدوره في العالم الرقمي. وتعرف إجرائياً بأنها نماذج سلوكية

تلتزم الطالبات عينة الدراسة باتباعها عند استخدامهن للتقنية في التعليم، والتي يمكن تنمية عناصرها عبر بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية، وتتمثل هذه السلوكيات في تسعة عناصر هي: الاتاحة الرقمية، التجارة الرقمية، الاتصال الرقمي، محو الأمية الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الصحة والعافية الرقمية، والأمن الرقمي.

حدود الدراسة

طُبِّقَت الدراسة الحالية وفق الحدود الآتية:

١. اقتصرت الدراسة على طالبات الآداب والعلوم الإنسانية في ينبع، بجامعة طيبة الحكومية التابعة لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

٢. طُبِّقت الدراسة على (٧٢) طالبة من طالبات تخصص الدراسات القرآنية.

٣. طُبِّقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

٤. طُبِّقَت الدراسة على محتوى مقرر (مهارات الاتصال Mdia 201) الذي يُدرس في المستوى السادس.

٥. قُدِّم المحتوى عبر بيئة تعلم متنقلة صُمِّمَت باستخدام تطبيق تليغرام.

٦. أشرفت الباحثة الثانية على تدريس المجموعتين الضابطة والتجريبية.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental)، بتطبيقه على عينة من شعبتين من طالبات مقرر مهارات

الاتصال بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بينبع في جامعة طيبة ؛ اختيرتا لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة ؛ بتطبيق أدوات الدراسة قبلياً على العينة، ومن ثم تعرض المجموعة التجريبية للمتغير التجريبي، وهو بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية لتنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والمصممة من قبل الباحثتين، وحجب المتغير التجريبي عن المجموعة الضابطة. ثم تطبيق أدوات الدراسة بعدياً، ليكون الفرق في استجابات المجموعتين على أداة القياس القبلي والبعدي ناتجاً عن تأثرها بالمتغير التجريبي.

مجتمع الدراسة وعينتها

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بينبع في جامعة طيبة للعام الجامعي (١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ)، واللاتي يقدر عددهن بـ: (١٧٨٠) طالبة.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من شعبتين تم اختيارهما عشوائياً ؛ تتكون إحداهما من (٣٦) طالبة، لتمثل المجموعة التجريبية، والأخرى من (٣٦) طالبة لتمثل المجموعة الضابطة. وقد درست المجموعة التجريبية باستخدام بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية لتنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها، فيما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداة قياس الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها، وفق الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من أداة القياس**: وتمثل في التعرف على فاعلية بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة.

- **إعداد فقرات أداة القياس**: تم الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية، منها دراسة (أبو خطوة والباز، ٢٠١٤)؛ ودراسة ريبل (Ribble, 2011)؛ ودراسة هولاندزورث ودودي ودونوفان (Hollandsworth, Dowdy & Donovan, 2011)؛ ودراسة تشيرتشس وكوركيت وجيوكس (Churches, Crockett & Jukes, 2010)؛ ودراسة ريبل (Ribble, 2009)؛ ودراسة ريبل وبيلي وروس (Ribble, Bailey, & Ross, 2004)، ومن ثم صياغة عبارات أداة القياس.

- **صدق الاداة الظاهري**: للتحقق من دلالات الصدق الظاهري لأداة القياس عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم والاتصال التربوي وتقنيات التعليم الإلكتروني والمناهج وطرق التدريس، وذلك للتعرف على آرائهم فيه من حيث مدى: سلامة صياغة العبارات، وتحديدها لجوانب مرتبطة بالوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها، وقدرة أداة القياس على تحديد درجة الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها، وإضافة إي عبارات أخرى يقترحونها. وبناء على ما ورد من المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة على أداة القياس، وتمثلت في استبعاد بعض العبارات وتعديل صياغة بعضها الآخر، وإضافة بعض الفقرات، وبذلك أصبحت أداة القياس تتألف من (١١٥) عبارة توزعت على جزأين يتكون الأول منهما من (٥٦) عبارة تعبر عن مدى وعي الطالبة بعناصر

المواطنة الرقمية، ولكل عبارة خمس بدائل للاستجابة، تمتد على متصل يبدأ بالموافقة الشديدة، وينتهي بالرفض الشديد. فيما تكون الجزء الآخر من (٥٩) عبارة، تشمل مجموعة من المواقف التي يعبر قبول الطالبة بها أو رفضها عن مدى وعيها الشخصي بانسجامها مع عناصر المواطنة الرقمية، ولكل عبارة خمس بدائل للاستجابة، تمتد أيضا على متصل يبدأ بالقبول بشدة، وينتهي بعدم القبول بشدة.

- كما حُسِبَ صدق الاتساق الداخلي لأداة القياس عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عناصر الجزأين الأول والثاني بالدرجة الكلية للعنصر الذي تنتمي إليه. وكما يظهر في الجدول(١)، فقد تمتعت عبارات أداة القياس بمعاملات ارتباط مطمئنة.

جدول (١) معاملات ارتباط عناصر جزأي أداة القياس بالدرجة الكلية لكل جزء (العينة الاستطلاعية: ن=٣٧)

الجزء الأول: مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية		الجزء الثاني: مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية	
العنصر	معامل الارتباط	العنصر	معامل الارتباط
الإتاحة الرقمية	٠,٦٧٠٨❖❖	الإتاحة الرقمية	٠,٦١٩٦❖❖
التجارة الرقمية	٠,٨٤٢١❖❖	التجارة الرقمية	٠,٦٤٢٢❖❖
الاتصال الرقمي	٠,٤٨١٨❖❖	الاتصال الرقمي	٠,٨٠٤٧❖❖
محو الأمية الرقمية	٠,٨٢٧١❖❖	محو الأمية الرقمية	٠,٨٤٢٥❖❖
آداب السلوك الرقمي	٠,٧٤٨٣❖❖	آداب السلوك الرقمي	٠,٨٨٧٤❖❖
القانون الرقمي	٠,٥٩٠٥❖❖	القانون الرقمي	٠,٨٦٠٠❖❖
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	٠,٧٦٨٠❖❖	الحقوق والمسؤوليات الرقمية	٠,٨٠١٩❖❖
الصحة والعافية الرقمية	٠,٧٧٢٠❖❖	الصحة والعافية الرقمية	٠,٧٢٥٧❖❖
الأمن الرقمي	٠,٨٢٥٦❖❖	الأمن الرقمي	٠,٧٤٧٧❖❖

❖❖ دالة عند مستوى ٠,٠١

- **ثبات الأداة**: تم تطبيق التجربة الاستطلاعية لأداة القياس على عينة استطلاعية عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة، تكونت من (٣٠) طالبة من الطالبات اللاتي درسن مقرر مهارات الاتصال بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بينبع بجامعة طيبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٦/١٤٣٧هـ)، مع ترك زمن الإجابة مفتوحاً، وذلك بهدف التحقق مما يأتي:

١. وضوح التعليمات ووضوح مفردات أداة القياس والصياغة اللغوية لعبارات أداة القياس، ولم تستفسر الطالبات عن أي نقطة من هذه النقاط، ودل ذلك على وضوح تعليمات الأداة ومفرداتها وصياغتها اللغوية.

٢. الزمن المناسب للاستجابة على عبارات أداة القياس: حيث سُجِل الزمن الذي استغرقته أول طالبة انتهت من الإجابة عن عبارات أداة القياس وكذلك الزمن الذي استغرقته آخر طالبة، ثم حُسِبَ متوسط الزمنين فكان (٢٠) دقيقة.

٣. التأكد من ثبات أداة القياس: للتأكد من ثبات أداة القياس حُسِبَ معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وكما يظهر في الجدول (٢) فقد تراوح معامل ثبات عبارات عناصر جزأي أداة القياس بين (٠,٤٨١٨- ٠,٨٨٧٤)؛ فيما بلغ معامل الثبات الكلي لجزأي أداة القياس (٠,٩٤ و ٠,٩٦) على التوالي، وهي معاملات ثبات مطمئنة تدل على صلاحية الأداة للاستخدام.

جدول (٢) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لعناصر أداة القياس بجزأيه الأول والثاني (العينة الاستطلاعية: ن=٣٧)

الجزء الأول: مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية			الجزء الثاني: مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية		
العنصر	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	العنصر	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
الإتاحة الرقمية	٧	٠.٦٧٠٨❖❖	الإتاحة الرقمية	٦	٠.٦١٩٦❖❖
التجارة الرقمية	٩	٠.٨٤٢١❖❖	التجارة الرقمية	٤	٠.٦٤٢٢❖❖
الاتصال الرقمي	٤	٠.٤٨١٨❖❖	الاتصال الرقمي	٦	٠.٨٠٤٧❖❖
محو الأمية الرقمية	٩	٠.٨٢٧١❖❖	محو الأمية الرقمية	٦	٠.٨٤٢٥❖❖
آداب السلوك الرقمي	٤	٠.٧٤٨٣❖❖	آداب السلوك الرقمي	٩	٠.٨٨٧٤❖❖
القانون الرقمي	٤	٠.٥٩٠٥❖❖	القانون الرقمي	١٠	٠.٨٦٠٠❖❖
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	٥	٠.٧٦٨٠❖❖	الحقوق والمسؤوليات الرقمية	٨	٠.٨٠١٩❖❖
الصحة والعافية الرقمية	٥	٠.٧٧٢٠❖❖	الصحة والعافية الرقمية	٤	٠.٧٢٥٧❖❖
الأمن الرقمي	٩	٠.٨٢٥٦❖❖	الأمن الرقمي	٦	٠.٧٤٧٧❖❖
معامل ألفا كرونباخ للجزء الأول		٠,٩٤	معامل ألفا كرونباخ للجزء الثاني		٠,٩٦

❖❖ دالة عند مستوى ٠,٠١

إجراءات الدراسة

أولا: تصميم بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية عناصر المواطنة الرقمية:

بعد مراجعة الأدبيات التربوية التي تناولت نماذج التصميم التعليمي(Instructional Design Models) كـ (Aldoobie, 2015 ؛ جاستفسون وبرانش، ٢٠٠٣)، تم تصميم بيئة التعلم المتنقلة وفق نموذج (ADDIE)، حسب المراحل الآتية:

٥- ١: مرحلة التحليل (Analysis): جرى في هذه المرحلة:

٥- ١- ١: تقدير الاحتياجات لدى الطالبات: من خلال تطبيق سؤال مفتوح على (٧١) طالبة نصه:

(عرفي المواطنة الرقمية وعناصرها التسعة وهي: الاتاحة الرقمية، التجارة الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسئوليات الرقمية، الأمن الرقمي، الاتصال الرقمي، محو الأمية الرقمية، الصحة والعافية الرقمية).

وبعد تصحيح إجابة الطالبات اتضح أن: (٣) طالبات أجبن عن مفهوم المواطنة الرقمية إجابة قريبة إلى حد ما من المفهوم ويمثل هذا العدد (٠,٠٤٢٪) من الطالبات، فيما عرّفت طالبة واحدة (٣) من عناصر المواطنة الرقمية بنسبة بلغت (١,٤٠٪). وتعد هذه النسب نسباً منخفضة جداً، وقد أعطت مؤشراً قوياً على احتياج الطالبات إلى تنمية وعيهن بالمواطنة الرقمية وعناصرها والانسجام معها.

٥- ١- ٢: تحليل الهدف من بيئة التعلم المتنقلة: والمتمثل في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى عينة الدراسة من طالبات جامعة طيبة.

٥- ١- ٣: تحليل خصائص الطالبات: من خلال التأكد من قدرتهن على التعامل مع الأجهزة المتنقلة، وامتلاك كل طالبة لجهاز متنقل ذكي، وإمكانية الاتصال بخدمة الإنترنت، واستعدادهن للتعلم من خلال تطبيق تليغرام عبر أجهزتهن المتنقلة، وفئتهن العمرية التي تتيح لهن التعامل مع بيئة التعلم المتنقلة.

٥- ١- ٤: تحليل عناصر المواطنة الرقمية: عبر تحليل عناصر المواطنة الرقمية إلى ثلاث محاور أساسية، لكل محور ثلاث عناصر، وفق نموذج (ISTE)، والتي تناولها كلٌّ من (Ribble, 2011; Tan, 2011; Ribble, Bailey & Ross, 2004; Ribble, 2009) بالتفصيل.

٥- ١- ٥: تحليل احتياجات البيئة التعليمية: جرى تدريب الطالبات على تطبيق تليغرام المستخدم في الدراسة، من حيث (مهارة تنصيب التطبيق، إنشاء حساب، التحكم في الإعدادات، العمل على المحادثات العادية والسرية، العمل على المجموعات، الاشتراك في القنوات، والتعامل مع الوسائط المتعددة والنصوص من خلال التطبيق)، ومن خلال إحضار أجهزتهن المتنقلة، وتوفير خدمة الانترنت ، والتأكد من توافرها لديهن.

٥- ٢: مرحلة التصميم (Design): جرى في هذه المرحلة:

٥- ٢- ١: إعداد دليل استخدام بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية عناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها: تم الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية منها دراسة سيرسون وهانكوك وسوهيل وشيبرد (Searson, Hancock, Soheil, & Shepherd, 2015) (٢٠١٥)؛ ودراسة سيمسك وسيمسك (Simsek & Simsek, 2013)؛ ودراسة سوبو

(Suppo, 2013) ؛ ودراسة ريبل (Ribble, 2012) ؛ ودراسة ريبل (Ribble, 2011) ؛ ودراسة تان (Tan, 2011) ، ومن ثم أُعدد الدليل ، ثُمّ عُرِض على مجموعة من المحكمين في مجال تقنيات التعليم الذين أبدوا بعض الملحوظات عليه ، وقد عُدّل الدليل وفقاً لها وأصبح بذلك جاهزاً للتطبيق في صورته النهائية.

٥- ٢- ٢ : صياغة الأهداف التعليمية التفصيلية : بوضع أهداف إجرائية لكل عنصر من عناصر المواطنة الرقمية ، تضمنها الدليل ، حتى تغطي جميع جوانب تلك العناصر ، لتحقيق الهدف من بيئة التعلم المتنقلة.

٥- ٢- ٣ : تحديد المحتوى العلمي : والذي يتمثل في مفهوم المواطنة الرقمية وعناصرها التسعة وهي : الاتاحة الرقمية ، التجارة الرقمية ، الاتصال الرقمي ، محو الأمية الرقمية ، آداب السلوك الرقمي ، القانون الرقمي ، الحقوق والمسؤوليات الرقمية ، الصحة والعافية الرقمية ، والأمن الرقمي ، وقد قسم حسب أسابيع تطبيق التجربة ، ليتم عرضها بطريقة متسلسلة ومنظمة منطقياً ، وتم تضمينها الدليل.

٥- ٢- ٤ : تحديد استراتيجيات التعلم : التي تمثلت في استخدام التعلم المدمج مع المجموعة التجريبية ؛ بحيث يبدأ التعلم المعتاد عبر لقاء الطالبات وجها لوجه في قاعة الدراسة ، ثم يأتي التعلم الإلكتروني المتزامن وغير المتزامن ، من خلال تطبيق تليغرام ، عبر القناة وعبر المجموعة المنشأة ؛ من خلال إدراج الوسائط المتعددة في القناة ، والنقاشات باستخدام دورة تعلم التقنية في المجموعة ، والتي شاركت بها جميع الطالبات. أما المجموعة الضابطة فقد استخدمت التعلم بالطريق التقليدية المقتصر على التعلم وجها لوجه.

٥- ٢- ٥ : تحديد الوسائط المتعددة : التي تمثلت في المصورات الرقمية ، والصور الثابتة ، ومقاطع الفيديو ، والعروض التقديمية ، والنصوص المكتوبة ، والملفات الرقمية.

٥- ٢- ٦ : تصميم أساليب التقويم : التي تمثلت في أسلوب التقويم المبدئي ، والتقويم التكويني ، والتقويم الختامي.

٥- ٣: مرحلة التطوير (Development) **:** جرى في هذه المرحلة :

٥- ٣- ١ : تطوير دليل استخدام بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية عناصر المواطنة الرقمية الذي يشتمل على العناصر الآتية : (مقدمة – الهدف من الدليل – مفاهيم أساسية – وصف استراتيجية استخدام بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها مع مجموعة الدراسة التجريبية – جدول بالخطة الزمنية المقترحة لاستخدام بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها – تفصيل خطة تطبيق استخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها – المراجع).

٥- ٣- ٢ : إنشاء حساب في تطبيق تليغرام : عن طريق تثبيت التطبيق من (Google Play أوApple Store) للهواتف الذكية ، أو عن طريق (Windows Store) لأجهزة الحاسب الآلي المحمولة ، والموافقة على شروط التطبيق ، وتسجيل رقم الهاتف المتنقل ، وإدخال رمز التفعيل المرسل ، وإدخال الاسم واللقب الخاصين بالمستخدم.

٥- ٣- ٣: إنشاء قناة خاصة في تطبيق تليغرام: اختيار عنوان للقناة باسم "قناة المواطنة الرقمية"، وصورة رمزية للقناة، لطرح المادة العلمية لعناصر المواطنة الرقمية بها، ثم إضافة الطالبات إلى هذه القناة، مع إعلامهن بإمكانية الاطلاع على جميع ما تم طرحه في القناة من الوسائط المتعددة بمجرد الاشتراك بها.

٥- ٣- ٤: إنشاء مجموعة في تطبيق تليغرام: اختيار عنوان للمجموعة باسم "المواطنة الرقمية"، وصورة رمزية للقناة، وإضافة الطالبات إليها كأعضاء بغرض إجراء المناقشات من خلال هذه المجموعة.

٥- ٤: التنفيذ (التطبيق) (Implementation): جرى في هذه المرحلة:

تطبيق دورة تعلم التقنية وفق مراحلها الأربع: الوعي، والفهم، والفعل، والتشاور، للمواطنة الرقمية، ومحاورها الثلاثة ذات العناصر التسعة، وفق الخطوات الآتية:

٥- ٤- ١: اختيار عينة المجموعة التجريبية التي تكونت من (٣٦) طالبة.

٥- ٤- ٢: التطبيق القبلي لأداة الدراسة.

٥- ٤- ٣: تدريب الطالبات على تطبيق تليغرام من خلال: (التعرف على ماهية تطبيق تليغرام - استعراض مزايا تطبيق تليغرام - كيفية تنصيب برنامج تليغرام - إنشاء حساب على تطبيق تليغرام - التحكم في إعدادات تطبيق تليغرام - العمل على المحادثات السرية على تطبيق تليغرام - العمل على المجموعات على تطبيق تليغرام - الاشتراك في قنوات تليغرام - التعامل مع الوسائط المتعددة المختلفة في تطبيق تليغرام).

٥- ٤- ٤: تدريس عناصر المواطنة الرقمية وفق الخطة الزمنية المحددة في دليل الاستخدام.

٥- ٤- ٥: التطبيق البعدي لأداة الدراسة.

٥- ٥: مرحلة التقويم (Evaluation): جرى في هذه المرحلة تطبيق التقويم في اتجاهين:

٥- ٥- ١: تقويم بيئة التعلم المتنقلة، من خلال تقويم مراحل التحليل، والتصميم، والتطبيق.

٥- ٥- ٢: تقويم الطالبات في بيئة التعلم المتنقلة من خلال: أولاً - التقويم المبدئي: المتمثل في التطبيق القبلي لأداة قياس المواطنة الرقمية؛ يليه التقويم التكويني: المتمثل في بعض الأسئلة والأنشطة التي تقوم بها الطالبات أثناء دراسة كل عنصر بشكل مستمر، وبالتالي توجيههن، وتعديل مسارهن أثناء التعلم. ثم التقويم الختامي: المتمثل في التطبيق البعدي لأداة قياس المواطنة الرقمية.

ثانيا: تطبيق تجربة الدراسة:

أ- **التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة:** للتحقق من تكافؤ المجموعتين: (التجريبية والضابطة)، تم تطبيق أداة قياس الدراسة تطبيقاً قبلياً، ثم استخدم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للعناصر الفرعية والدرجة الكلية لجزأي أداة القياس: (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية – مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية)، كما يظهر في الجداول التالية.

جدول (٣) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للجزء الأول مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية

العناصر	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الإتاحة الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٧٩	٠.٤٧	١.٩٤	٠.٠٥٧	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٥٧	٠.٥١			
التجارة الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٦٥	٠.٦٠	٠.٥١	٠.٦١٤	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٥٧	٠.٦٩			
الاتصال الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٩٤	٠.٧٥	٠.٢٢	٠.٨٢٧	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٩١	٠.٥٨			
محو الأمية الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٩٠	٠.٥٢	٠.٠٧	٠.٩٤٦	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٩١	٠.٦٤			
آداب السلوك الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٢٥	٠.٥١	٠.٨٨	٠.٣٨٢	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٤.١٥	٠.٤٩			
القانون الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.١٥	٠.٦٦	٠.٧٧	٠.٤٤٣	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٤.٠٤	٠.٥٦			
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.١٣	٠.٧٧	٠.٠٤	٠.٩٧٢	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٤.١٣	٠.٥٢			
الصحة والعافية الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.٠٧	٠.٥٧	١.٠٧	٠.٢٨٨	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٩٢	٠.٦٢			
الأمن الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٣٠	٠.٤٥	٠.٣٥	٠.٧٢٨	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٤.٢٦	٠.٥٢			
الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية	**التجريبية**	**٣٦**	**٣.٩٩**	**٠.٣٨**	**٠.٨٥**	**٠.٣٩٦**	**غير دالة**
	الضابطة	**٣٦**	**٣.٩٢**	**٠.٣٨**			

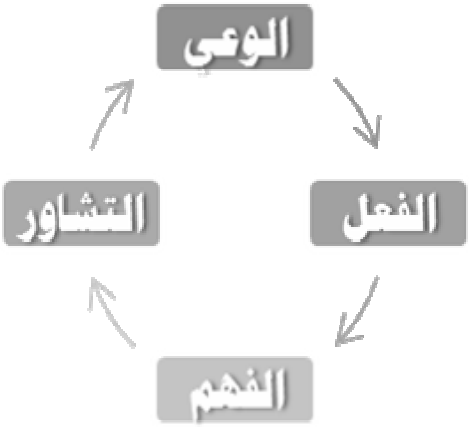
جدول (٤) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للجزء الثاني مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية

العناصر	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الإتاحة الرقمية	التجريبية	٣٦	٢.٣٨	٠.٨٦	١.٤٣	٠.١٥٨	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٢.٦٨	٠.٩١			
التجارة الرقمية	التجريبية	٣٦	٢.٩٤	١.٠٨	٠.٦٦	٠.٥٠٩	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٢.٧٨	١.٠٦			
الاتصال الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.١٣	٠.٩٧	٠.٢٠	٠.٨٤٠	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٠٨	٠.٩٦			
محو الأمية الرقمية	التجريبية	٣٦	٢.٨٦	٠.٨٤	١.١٥	٠.٢٥٥	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٠٩	٠.٨٤			
آداب السلوك الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٥٥	١.١٢	٠.٣١	٠.٧٦٠	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٦٣	١.١١			
القانون الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٦٦	٠.٩٣	٠.٢٥	٠.٨٠٠	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٧٢	٠.٩٢			
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٣٨	١.١١	٠.٣٩	٠.٧٠١	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٤٧	٠.٩٥			
الصحة والعافية الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٢٧	١.٢٠	٠.٣٩	٠.٧٠٠	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٣٩	١.٣٨			
الأمن الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٣٨	٠.٩١	٠.٢٨	٠.٧٨١	غير دالة
	الضابطة	٣٦	٣.٣٢	٠.٧٧			
الدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية	**التجريبية**	**٣٦**	**٣.٢٤**	**٠.٨٤**	**٠.٣٨**	**٠.٧٠٩**	**غير دالة**
	الضابطة	**٣٦**	**٣.٣١**	**٠.٨٣**			

يتضح من الجدولين (٣) و(٤) أن قيم (ت) غير دالة في جميع العناصر، وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية ومدى

الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق القبلي لتلك العناصر للجزأين الأول والثاني؛ وكذلك في الدرجة الكلية للجزأين الأول والثاني؛ وبذلك يكون قد تم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة: (التجريبية والضابطة)، في جزأي أداة القياس: (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية – مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية) قبل البدء بتطبيق بيئة التعلم المتنقلة على المجموعة التجريبية.

ب- **البدء بتطبيق تجربة الدراسة:** طُبّقَت دورة تعلم التقنية وفق مراحلها الأربع: الوعي، والفهم، والفعل، والتشاور، للمواطنة الرقمية، ومحاورها الثلاثة ذات العناصر التسعة، كما يظهر في الشكل التالي.



شكل رقم (١): تصميم دورة تعلم التقنية لتنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة

المصدر: (Ribble, 2011, p. 84)

وقد تم مراعاة مجموعة من الأمور خلال المراحل الأربعة، وهي:

- تطبيق تجربة الدراسة لمدة خمسة أسابيع في الفترة من (١٥) جمادى الأولى (١٤٣٧) حتى تاريخ (١٤) رجب (١٤٣٧)؛ من خلال تطبيق أداة القياس قبلياً، ومن ثم بدء التدريب على تطبيق تليغرام؛ حيث تم توفير شبكة انترنت لاسلكية داخل القاعة الصفية، والتدريب على التطبيق، وإضافة الطالبات للمجموعة والتعريف بالقناة، وإضافتهن لها.

- إتاحة الفرصة للطالبات ليستخدمن التقنية الرقمية من خلال قناة تليغرام، وتوفير المساندة لهن طوال أسابيع تطبيق التجربة.

- تخطيط بيئة التعلم المتنقلة القائمة على دورة تعلم التقنية مع الطالبات، ليتم تقديم سلوك المواطنة الرقمية السليم للطالبات من قبل الاستاذة عبرها.

- توفير فرصة للطالبات من قبل الأستاذة لمناقشة السلوكيات المناسبة لعناصر المواطنة الرقمية التسعة ومن ثَمَّ تطبيقها.

- شرح عناصر المواطنة الرقمية أسبوعياً بالطريقة المعتادة كما تم التخطيط له في الخطة الزمنية في الدليل، ومن ثم إدراج المحتوى التعليمي في القناة، يليه بدء المناقشات في المجموعة لتستمر طوال الأسبوع الدراسي.

- انتهاء التجربة بتطبيق أداة القياس بعدياً.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم اللجوء إلى برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخدام عدداً من الأساليب الإحصائية هي: التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري،

واختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين ومجموعتين مترابطتين، وحجم الأثر (مربع إيتا "η^2" Eta-squared)، ونسبة الكسب المعدل لبليك (Blake's Modified Gain Ratio).

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمت الإجابة عن سؤال الدراسة كما يأتي:

ما فاعلية التصميم المقترح لبيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم اجراء الاختبارات لعدد أربعة فروض موضحة على النحو الآتي:

أ- **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، والمجموعة الضابطة التي درستها بالطريقة المعتادة في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية؛ كما يبين الجدول التالي.

جدول (٥) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للجزء الأول (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية)

العناصر	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	مربع إيتا
الإتاحة الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.١٤	٠.٤٣	٦.٣٥	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠.٣٧
	الضابطة	٣٦	٣.٤٤	٠.٥٠				
التجارة الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٨٨	٠.٤٩	١.٩٥	٠.٠٥٥	غير دالة	٠.٠٥
	الضابطة	٣٦	٣.٦٠	٠.٦٩				
الاتصال الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٠٥	٠.٥٢	٢.٨٧	٠.٠٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠.١٠
	الضابطة	٣٦	٣.٦٧	٠.٥٨				
محو الأمية الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.١٠	٠.٥٢	٢.١٣	٠.٠٣٧	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٠٦
	الضابطة	٣٦	٣.٨٣	٠.٥٤				
آداب السلوك الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٣١	٠.٥٥	٢.٨٨	٠.٠٠٥	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠.١١
	الضابطة	٣٦	٣.٩٠	٠.٦٧				
القانون الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.١٩	٠.٦٠	٢.١٢	٠.٠٣٨	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٠٦
	الضابطة	٣٦	٣.٨٧	٠.٦٨				
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.٣١	٠.٤٧	٣.٠٢	٠.٠٠٤	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠.١٢
	الضابطة	٣٦	٣.٩٥	٠.٥٤				
الصحة والعافية الرقمية	التجريبية	٣٦	٤.٠٩	٠.٦٧	٢.١٤	٠.٠٣٦	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٠٦
	الضابطة	٣٦	٣.٧٣	٠.٧٦				
الأمن الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٤٤	٠.٤٦	١.٤٣	٠.١٥٧	غير دالة	٠.٠٣
	الضابطة	٣٦	٤.٢٩	٠.٤٠				
الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية	**التجريبية**	**٣٦**	**٤.١٦**	**٠.٣٦**	**٣.٧٩**	**٠.٠٠٠**	**دالة عند مستوى ٠,٠١**	**٠.١٧**
	الضابطة	**٣٦**	**٣.٨٢**	**٠.٤٠**				

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم (ت) دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في عناصر: (الإتاحة الرقمية، الاتصال الرقمي، محو الأمية الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الصحة والعافية الرقمية)، وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي؛ وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وقد جاءت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى فاعلية بيئة التعلم المتنقلة في إثارة وعي الطالبات بمفهوم المواطنة الرقمية وعناصرها. يُضاف إلى ذلك توظيف دورة تعلم التقنية التي اشتركت الطالبات من خلالها في مناقشات عن الاستخدام المناسب للتقنية تلي كل مرحلة من مراحل الدورة الأربع (الوعي – الفهم – الفعل – التشاور)، حيث استمرت المناقشات أيام عدة خلال الأسبوع حتى موعد المحاضرة التالية، وفي أوقات مختلفة خلال اليوم، مما أوجد بيئة تعليمية ثرية عبرت الطالبات من خلالها عن أفكارهن بحرية؛ عبر مجموعة تليغرام المخصصة لذلك، إضافة إلى تزويدهن بجميع مصادر التعلم المرتبطة بالمواطنة الرقمية وعناصرها عبر قناة تليغرام مخصصة لذلك؛ سواءً كانت تلك المصادر مصورات رقمية، أو صوراً ثابتة، أو مقاطع الفيديو، أو عروضاً تقديمية، أو نصوصاً مكتوبة، أو مقاطع صوتية. وقد تميزت تلك القناة بإمكانية الاطلاع على جميع محتوياتها منذ إنشائها حتى لو جاء الانضمام لها متأخراً. وعلاوة

على ذلك، فإن نقاش الطالبات مع أستاذتهن عبر المجموعة يبقى محفوظاً بحيث يمكن للطالبة العودة إليه عندما تشاء لمراجعته.

كما يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيم (ت) كانت غير دالة في عنصري: (التجارة الرقمية، الأمن الرقمي)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لتلك العناصر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أهمية هذين العنصرين وحساسيتهما بالنسبة لمعظم من يتعامل مع الإنترنت خاصة من الفئة العمرية التي تنتمي لها الطالبات، وربما لممارسة البعض منهن بالفعل للتجارة الرقمية، حيث أصبح من الشائع مؤخراً ممارسة هذا النشاط عبر الانترنت، مع ما يرافق ذلك من وعي الطالبات بهذه الممارسات عبر الوسائل المتوفرة لهن، مع حفاظهن على الأمن الرقمي عند ممارستهن أنشطتهن التقنية المختلفة. وبما أن المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة على التوالي تقع في المدى المرتفع (٣,٨٨ – ٣,٦٠) بالنسبة لعنصر التجارة الرقمية؛ و(٤,٤٤ – ٤,٢٩) بالنسبة للأمن الرقمي، فإن من الممكن اعتبار ذلك مؤشراً على عناية الطالبات بهذين العنصرين والسلوكيات المرتبطة بهما خاصة أن الأول منهما يعالج عمليات التسوق عبر الإنترنت، فيما يتناول الآخر حماية البيانات والأجهزة المحوسبة الشخصية.

ويتضح من الجدول كذلك أن حجم الأثر (مربع إيتا "η^2" Eta-squared) قد بلغ (٠,١٧)، وهي قيمة أكبر من قيمة مربع إيتا الجدولية التي تبلغ (٠,١٤) والتي يعتبَر عندها حجم التأثير كبيراً. ويعني هذا أن (١٧٪) من

التباين الكلي للفروق بين متوسطات درجات القياسات البعدية للجزء الأول من أداة القياس: (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية) للمجموعتين يعود لتأثير بيئة التعلم المتنقلة.

وبذلك **يُقبَل الفرض الأول** الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، والمجموعة الضابطة التي درستها بالطريقة المعتادة في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق النتائج السابقة فيما يرتبط بفاعلية بيئة التعلم المتنقلة مع نتيجة دراسة كولينز وآخرين (Collins et al., 2014) التي أظهرت تلقي بيئة الحوسبة المتنقلة التي طبقتها علامات مرضية من الطلاب الذين شملتهم الدراسة في جميع المجالات. كما تتفق مع نتيجة دراسة هاو وآخرين (Howe et al., 2010) التي أظهرت أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على استخدام تقنيات الويب (٢.٠) في تحقيق أهدافهم التعليمية. وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة أوزلِم (Ozlem, 2013) التي أوضحت أن الأجهزة المتنقلة زادت دافعية المتعلمين واهتمامهم بالتعلم، وأشار بعضهم إلى ديمومة التعلم من خلالها، وأنها قد سهّلَت عليهم إدارة عملية التعلم. وكذلك دراسة هَو وآخرين (Hou et al., 2014) التي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المعرفة والانتباه أثناء التعلم. كما تتفق مع دراسة الحمداني (Al Hamdani, 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن بيئة التعلم

المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على إدارة تعلمهم، وتعزيز مهارات التفكير والتعاون. وتختلف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة لوك وآخرين (Loke et al., 2010) التي بيّنَت نتائجها أن عدداً قليلاً من المتعلمين قبلوا اعتماد خيار التعلم المتنقل، ويرجع ذلك إلى تفضيلهم الوسائل المعتادة، كما أنهم اعتبروا بيئات التعلم المتنقلة غير مناسبة لمهمات التعلم.

أما فيما يرتبط بمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية فتتفق النتائج السابقة مع دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) التي أظهرت فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل. كما تتفق مع نتائج دراسة الفريح التي أوضحت فاعلية خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة كبيرة. وأخيراً، دراسة الحربي التي أشارت نتائجها إلى إسهام كل من تويتر وسناب تشات (Twitter & Snap Chat) في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطالبات.

ب- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، والمجموعة الضابطة التي درستها بالطريقة المعتادة في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية؛ كما يبين الجدول التالي.

جدول (٦) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للجزء الثاني (مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية)

العناصر	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	مربع إيتا
الإتاحة الرقمية	التجريبية	٣٦	٢.٧٦	٠.٩٠	٢.٢٠	٠.٠٣١	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٠٦
	الضابطة	٣٦	٣.١٩	٠.٧٢				
التجارة الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٣٩	١.٠٣	٠.٣٣	٠.٧٤٤	غير دالة	٠.٠٠
	الضابطة	٣٦	٣.٤٧	٠.٩٤				
الاتصال الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٦٣	١.٠١	٠.٦٠	٠.٥٥٤	غير دالة	٠.٠١
	الضابطة	٣٦	٣.٤٩	٠.٩٧				
محو الأمية الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٣٢	٠.٧١	٠.٥٦	٠.٥٨٠	غير دالة	٠.٠٠
	الضابطة	٣٦	٣.٤٢	٠.٧٧				
آداب السلوك الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.١٤	٠.٨٢	٠.٩٤	٠.٣٥٢	غير دالة	٠.٠١
	الضابطة	٣٦	٣.٩٥	٠.٨٦				
القانون الرقمي	التجريبية	٣٦	٤.٢٣	٠.٦٥	٠.٨٦	٠.٣٩٣	غير دالة	٠.٠١
	الضابطة	٣٦	٤.١٠	٠.٦١				
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٩٥	٠.٨٦	١.٦٩	٠.٠٩٦	غير دالة	٠.٠٤
	الضابطة	٣٦	٣.٦٣	٠.٧٣				
الصحة والعافية الرقمية	التجريبية	٣٦	٣.٩٤	٠.٩٣	١.٩١	٠.٠٦٠	غير دالة	٠.٠٥
	الضابطة	٣٦	٣.٤٩	١.٠٦				
الأمن الرقمي	التجريبية	٣٦	٣.٧٥	٠.٧٨	١.١٨	٠.٢٤٣	غير دالة	٠.٠٢
	الضابطة	٣٦	٣.٥٥	٠.٦٩				
الدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية	**التجريبية**	**٣٦**	**٣.٧٥**	**٠.٦٥**	**٠.٦٦**	**٠.٥١٥**	**غير دالة**	**٠.٠١**
	الضابطة	**٣٦**	**٣.٦٥**	**٠.٦٤**				

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠,٠٥) في عنصر: (الإتاحة الرقمية)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لهذا البعد من الجزء الثاني (مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية)، وكانت تلك الفروق لصالح المجموعة الضابطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تعرض طالبات المجموعتين لهذه المواقف في ظل امتلاك الجميع للأجهزة المتنقلة واستخدام تطبيقاتها في أمور حياتهن اليومية؛ كما أن عبارات عنصر الإتاحة الرقمية دارت كلها حول مواقف ترتبط بالوصول إلى التقنيات الرقمية واستخدامها منها على سبيل المثال: (يتجاهل بعض الأساتذة والاستاذات استخدام التقنيات الرقمية المتوافرة في الجامعة في تدريس المقررات – تشعر بعض الطالبات بعجزها عن التكيف عندما لا تمتلك وصولاً للتقنيات الرقمية عبر الإنترنت – يمنع بعض أساتذة وأستاذات المقررات بشكل تعسفي استخدام الأجهزة المتنقلة أثناء دراسة المقررات). وبما أن طالبات المجموعة الضابطة يدرسن ضمن التجربة بالطريقة المعتادة؛ أي بمعزل عن استخدام التقنيات الرقمية؛ ولعل ذلك ينطبق على بقية مقرراتهن؛ فلعل هذا ما دفعهن إلى الموافقة بشكل أكبر على عبارات هذا العنصر، مع الإشارة إلى أن قيمة المتوسطات للمجموعتين التجريبية والضابطة جاءت في المدى المتوسط.

كما يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيم (ت) غير دالة في عناصر: (التجارة الرقمية، الاتصال الرقمي، محو الأمية الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الصحة والعافية

الرقمية، الأمن الرقمي)، وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لتلك العناصر للجزء الثاني (مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية) وكذلك في الدرجة الكلية للجزء.

ويعتقد أن هذه النتيجة نتيجة طبيعية نظراً لطبيعة تلك العناصر وارتباطها الوثيق بحياة الطالبات اليومية وتفاعلهن مع من حولهن باستخدام التقنيات الرقمية سواءً في التواصل مع زميلاتهن أو أستاذاتهن وأساتذتهن أو في إنجاز تكليفاتهن، إضافة إلى أن التعامل مع تقنيات الإنترنت والتقنيات المتنقلة قد جعلهن – ربما – عرضة لكم من المعلومات التوعوية المرتبطة بالمواطنة الرقمية وعناصرها دون أن يدركن فعلاً ارتباط تلك المعلومات بهذا المفهوم، فمواقع الإنترنت تفيض اليوم بكم من المصورات الرقمية ومقاطع الفيديو والوثائق والعروض التقديمية التي تعالج موضوعات مثل: (الأمن الرقمي والتجارة الرقمية وآداب السلوك الرقمي) دون أن يُشار فيها إلى ارتباط تلك الموضوعات بمفهوم أكبر هو مفهوم: المواطنة الرقمية. ولعل ذلك قد انعكس من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي لكل عنصر وكذلك في الدرجة الكلية في مدى الانسجام مع المواطنة الرقمية وعناصرها.

ويتضح من الجدول وذلك أن حجم الأثر (مربع إيتا "η^2" Eta-squared) قد بلغ (٠.٠١)، ويعني هذا أن (١٪) فقط من التباين الكلي للفروق بين متوسطات درجات القياسات البعدية للجزء الثاني من أداة القياس (مدى

الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية) للمجموعتين يعود لتأثير بيئة التعلم المتنقلة.

وبذلك **يُرفض الفرض الثاني** الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، والمجموعة الضابطة التي درستها بالطريقة المعتادة في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وتختلف النتائج السابقة فيما يرتبط بفاعلية بيئة التعلم المتنقلة مع دراسة هَو وآخرين (Hou et al., 2014) التي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المعرفة والانتباه أثناء التعلم. كما تختلف مع دراسة الحمداني (Al Hamdani, 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على إدارة تعلمهم، وتعزيز مهارات التفكير والتعاون.

أما فيما يرتبط بمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية فتختلف النتائج السابقة مع دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) التي أظهرت فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل. كما تختلف مع نتائج دراسة الفريح التي أوضحت فاعلية خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة كبيرة. وأخيراً، دراسة الحربي التي أشارت نتائجها إلى إسهام كل من تويتر وسناب تشات (Twitter & Snap Chat) في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطالبات.

ج- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياسين القبلي والبعدي، بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، كما يظهر في الجدول التالي.

جدول (٧) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الجزء الأول (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية)

العناصر	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	نسبة الكسب المعدل
الإتاحة الرقمية	قبلي	٣.٧٩	٠.٤٧	٣.١٧	٠.٠٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٣٦
	بعدي	٤.١٤	٠.٤٣				
التجارة الرقمية	قبلي	٣.٦٥	٠.٦٠	١.٥٨	٠.١٢٤	غير دالة	٠.٢١
	بعدي	٣.٨٨	٠.٤٩				
الاتصال الرقمي	قبلي	٣.٩٤	٠.٧٥	٠.٦٣	٠.٥٣٦	غير دالة	٠.١٢
	بعدي	٤.٠٥	٠.٥٢				
محو الأمية الرقمية	قبلي	٣.٩٠	٠.٥٢	١.٥٢	٠.١٣٧	غير دالة	٠.٢٢
	بعدي	٤.١٠	٠.٥٢				
آداب السلوك الرقمي	قبلي	٤.٢٥	٠.٥١	٠.٥٧	٠.٥٧٦	غير دالة	٠.١٠
	بعدي	٤.٣١	٠.٥٥				

العناصر	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	نسبة الكسب المعدل
القانون الرقمي	قبلي	٤.١٥	٠.٦٦	٠.٢٢	٠.٨٢٥	غير دالة	٠.٠٥
	بعدي	٤.١٩	٠.٦٠				
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	قبلي	٤.١٣	٠.٧٧	١.٠٢	٠.٣١٣	غير دالة	٠.٢٤
	بعدي	٤.٣١	٠.٤٧				
الصحة والعافية الرقمية	قبلي	٤.٠٧	٠.٥٧	٠.١٣	٠.٨٩٤	غير دالة	٠.٠٣
	بعدي	٤.٠٩	٠.٦٧				
الأمن الرقمي	قبلي	٤.٣٠	٠.٤٥	١.٢٣	٠.٢٢٨	غير دالة	٠.٢٣
	بعدي	٤.٤٤	٠.٤٦				
الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية	**قبلي**	**٣.٩٩**	**٠.٣٨**	**١.٦٣**	**٠.١١٣**	**غير دالة**	**٠.٢٠**
	بعدي	**٤.١٦**	**٠.٣٦**				

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (٠.٠١) في عنصر: (الإتاحة الرقمية)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في درجات هذا العنصر للجزء الأول (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية)، وكانت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى طبيعة عنصر الإتاحة الرقمية نفسه الذي يرتبط بتكافؤ الفرص أمام جميع الأفراد فيما يتعلق بالوصول إلى التقنيات الرقمية ومواجهة الإقصاء الرقمي الذي يجعل من العسير تحقيق نمو المجتمع وازدهاره؛ خاصة مع تنامي استخدام هذه التقنيات من قِبل فئات اجتماعية متباينة. وقد عكست ذلك عبارات هذا العنصر ومنها على سبيل المثال: (أعلم كيف أتعامل مع زميلتي التي لا تمتلك وصولاً للتقنيات الرقمية – أحدد

زميلاتي اللاتي لديهن ظروف خاصة تمنعهن من الوصول الرقمي كي استوعب احتياجاتهن التقنية – أمتلك وزميلاتي فرص متكافئة للوصول للتقنية الرقمية في محاضرات المقرر). ومن المتوقع أن تكون بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت على زيادة وعي طالبات المجموعة التجريبية بعنصر الاتاحة الرقمية ودفعتهن إلى التعبير عن رغبتهن في الالتزام به من أجل ضمان توفير آليات وتقنيات الوصول الرقمي إلى من حولهن دون استثناء، وذلك من خلال ما توافر لهن من معلومات عن هذا العنصر عبر مصادر التعلم المرتبطة به عبر قناة تليغرام المخصصة لذلك؛ سواءً كانت تلك المصادر مصورات رقمية، أو صوراً ثابتة، أو مقاطع الفيديو، أو عروضاً تقديمية، أو نصوصاً مكتوبة، أو مقاطع صوتية، حيث تمكنت الطالبات من خلال التجربة من تحقيق الإتاحة الرقمية لهن، من خلال بيئة التعلم المتنقلة التي وُفرت لهن وبالتالي عزز ذلك وعيهن بهذا العنصر من خلال البيئة التقنية التي تعرضن لها أثناء التجربة.

كما يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيم (ت) غير دالة في عناصر: (التجارة الرقمية، الاتصال الرقمي، محو الأمية الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الصحة والعافية الرقمية، الأمن الرقمي)، وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في درجات تلك العناصر للجزء الأول (مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية) وكذلك في الدرجة الكلية للجزء.

وترجع هذه النتيجة إلى طبيعة تلك العناصر وارتباطها الوثيق بحياة الطالبات اليومية وتفاعلهن مع من حولهن باستخدام التقنيات الرقمية سواءً في التواصل مع زميلاتهن أو أستاذاتهن وأساتذتهن أو في إنجاز تكليفاتهن، إضافة إلى أن التعامل مع تقنيات الإنترنت والتقنيات المتنقلة قد جعلهن – ربما كما أُشير عند تفسير الفرض السابق – عرضة لكم من المعلومات التوعوية المرتبطة بالمواطنة الرقمية وعناصرها دون أن يدركن فعلاً ارتباط تلك المعلومات بهذا المفهوم، في ظل امتلاك الجميع للأجهزة المتنقلة واستخدام تطبيقاتها في أمور حياتهن اليومية، فمواقع الإنترنت تفيض اليوم بكم من المصورات الرقمية ومقاطع الفيديو والوثائق والعروض التقديمية التي تعالج موضوعات مثل: (الأمن الرقمي والتجارة الرقمية وآداب السلوك الرقمي) دون أن يُشار فيها إلى ارتباط تلك الموضوعات بمفهوم أكبر هو مفهوم: المواطنة الرقمية. ولعل ذلك قد انعكس من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي لكل عنصر من تلك العناصر وكذلك في الدرجة الكلية في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية.

ويتضح من الجدول كذلك أن نسبة الكسب المعدل لبليك (Blake) للدرجة الكلية لمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية قد بلغت (٠,٢٠)، وهى أقل من الحد الفاصل (١,٢) الذي حدده بليك، مما يشير إلى وجود تأثير محدود لبيئة التعلم المتنقلة.

وبذلك **يُرفض الفرض الثالث** الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياسين القبلي والبعدي، بين

متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح القياس البعدي.

وتختلف النتائج السابقة فيما يرتبط بفاعلية بيئة التعلم المتنقلة مع دراسة هَو وآخرين (Hou et al., 2014) التي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المعرفة والانتباه أثناء التعلم. كما تختلف مع دراسة الحمداني (Al Hamdani, 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على إدارة تعلمهم، وتعزيز مهارات التفكير والتعاون.

أما فيما يرتبط بمدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية فتختلف النتائج السابقة مع دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) التي أظهرت فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل. كما تختلف مع نتائج دراسة الفريح التي أوضحت فاعلية خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة كبيرة. وأخيراً، دراسة الحربي التي أشارت نتائجها إلى إسهام كل من تويتر وسناب تشات (Twitter & Snap Chat) في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطالبات.

د- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياسين القبلي والبعدي، بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح القياس البعدي.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مجموعتين مترابطتين، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، كما يظهر في الجدول التالي.

جدول (٨) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الجزء الثاني مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية

العناصر	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	نسبة الكسب المعدل
الإتاحة الرقمية	قبلي	٢.٣٨	٠.٨٦	٢.٠٣	٠.٠٥٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٢٢
	بعدي	٢.٧٦	٠.٩٠				
التجارة الرقمية	قبلي	٢.٩٤	١.٠٨	١.٦٣	٠.١١٢	غير دالة	٠.٣١
	بعدي	٣.٣٩	١.٠٣				
الاتصال الرقمي	قبلي	٣.١٣	٠.٩٧	١.٨٩	٠.٠٦٨	غير دالة	٠.٣٧
	بعدي	٣.٦٣	١.٠١				
محو الأمية الرقمية	قبلي	٢.٨٦	٠.٨٤	٢.٣٥	٠.٠٢٥	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٣١
	بعدي	٣.٣٢	٠.٧١				
آداب السلوك الرقمي	قبلي	٣.٥٥	١.١٢	٢.٢٢	٠.٠٣٣	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٥٢
	بعدي	٤.١٤	٠.٨٢				
القانون الرقمي	قبلي	٣.٦٦	٠.٩٣	٢.٦٢	٠.٠١٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠.٥٤
	بعدي	٤.٢٣	٠.٦٥				
الحقوق والمسؤوليات الرقمية	قبلي	٣.٣٨	١.١١	٢.٠٤	٠.٠٤٩	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠.٤٧
	بعدي	٣.٩٥	٠.٨٦				

العناصر	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق	نسبة الكسب المعدل
الصحة والعافية الرقمية	قبلي	٣.٢٧	١.٢٠	٢.٣٥	٠.٠٢٤	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٥٢
	بعدي	٣.٩٤	٠.٩٣				
الأمن الرقمي	قبلي	٣.٣٨	٠.٩١	١.٥٥	٠.١٣١	غير دالة	٠.٣١
	بعدي	٣.٧٥	٠.٧٨				
الدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية	قبلي	٣.٢٤	٠.٨٤	٢.٤٧	٠.٠١٩	دالة عند مستوى ٠.٠٥	٠.٣٩
	بعدي	٣.٧٥	٠.٦٥				

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم (ت) دالة عند مستوى (٠.٠٥) فأقل في عناصر: (الإتاحة الرقمية، محو الأمية الرقمية، آداب السلوك الرقمي، القانون الرقمي، الحقوق والمسؤوليات الرقمية، الصحة والعافية الرقمية)، وكذلك في الدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في درجات تلك العناصر للجزء الثاني (مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية) وكذلك في الدرجة الكلية للجزء، وقد جاءت تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي.

وكما أُشير عند تفسير الفرض الأول؛ يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى فاعلية بيئة التعلم المتنقلة في إثارة وعي طالبات المجموعة التجريبية بمفهوم المواطنة الرقمية وعناصرها. يُضاف إلى ذلك أن دورة تعلم التقنية التي طبقت عبر تليغرام أتاحت للطالبات فرصة المشاركة في مناقشات عن الاستخدام المناسب للتقنية تلي كل مرحلة من مراحل الدورة الأربع (الوعي – الفهم – الفعل –

التشاور)، واستمرار المناقشات أيام عدة خلال الأسبوع، وفي أوقات مختلفة، مما أوجد بيئة تعليمية ثرية عبر تطبيق تليغرام، اتاحت لهن فرصة التعبير عن أفكارهن تجاه ذلك بحرية، إضافة إلى تزويدهن بجميع مصادر التعلم المرتبطة بالمواطنة الرقمية وعناصرها عبر قناة تليغرام مخصصة لذلك؛ سواءً كانت تلك المصادر مصورات رقمية، أو صوراً ثابتة، أو مقاطع الفيديو، أو عروضاً تقديمية، أو نصوصاً مكتوبة، أو مقاطع صوتية. وقد تميزت تلك القناة بإمكانية الاطلاع على جميع محتوياتها منذ إنشائها حتى لو جاء الانضمام لها متأخراً. وعلاوة على ذلك، فإن نقاش الطالبات مع أستاذتهن عبر المجموعة يبقى محفوظاً بحيث يمكن للطالبة العودة إليه عندما تشاء لمراجعته؛ وهو نقاش نقل الطالبات من دور المتلقي السلبي إلى دور المشارك في تحقيق تعلم ذي معنى.

كما يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيم (ت) غير دالة في عناصر: (التجارة الرقمية، الاتصال الرقمي، الأمن الرقمي)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في درجات تلك العناصر للجزء الثاني (مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية).

وربما ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة تلك العناصر وارتباطها الوثيق بحياة الطالبات اليومية وتفاعلهن مع من حولهن باستخدام التقنيات الرقمية سواءً في التواصل مع زميلاتهن أو أستاذاتهن وأساتذتهن أو في إنجاز تكليفاتهن أو شراء بعض احتياجاتهن، وممارسة بعضهن بالفعل للتجارة الرقمية، حيث أصبح من الشائع مؤخراً ممارسة هذا النشاط عبر الانترنت، يرافق ذلك

حفاظهن على اتصالهن وأمنهن الرقمي عند ممارستهن أنشطتهن التقنية المختلفة، إضافة إلى أن التعامل مع تقنيات الإنترنت والتقنيات المتنقلة قد جعلهن – كما أُشير من قبل – عرضة لكم من المعلومات التوعوية المرتبطة بالمواطنة الرقمية وعناصرها دون أن يدركن فعلاً ارتباط تلك المعلومات بهذا المفهوم، إذ تفيض مواقع الإنترنت اليوم بكم من المصورات الرقمية ومقاطع الفيديو والوثائق والعروض التقديمية التي تعالج موضوعات مثل: (التجارة الرقمية، الاتصال الرقمي، الأمن الرقمي) دون أن يُشار فيها إلى ارتباط تلك الموضوعات بمفهوم أكبر هو مفهوم: المواطنة الرقمية. ولعل ذلك قد انعكس من خلال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية في درجات التطبيق القبلي والبعدي لكل عنصر من تلك العناصر، وكذلك في الدرجة الكلية في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية.

ويتضح من الجدول كذلك أن نسبة الكسب المعدل لبليك (Blake) للدرجة الكلية لمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية قد بلغت (٠,٣٩)، وهى أقل من الحد الفاصل (١,٢) الذي حدده بليك، مما يشير إلى وجود تأثير محدود لبيئة المتعلم المتنقلة.

وبذلك **يُقبَل الفرض الرابع** الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في القياسين القبلي والبعدي، بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست عناصر المواطنة الرقمية باستخدام بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية، في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح القياس البعدي.

وتتفق النتائج السابقة فيما يرتبط بفاعلية بيئة التعلم المتنقلة مع نتيجة دراسة كولينز وآخرين (Collins et al., 2014) التي أظهرت تلقي بيئة الحوسبة المتنقلة التي طبقتها علامات مرضية من الطلاب الذين شملتهم الدراسة في جميع المجالات. كما تتفق مع نتيجة دراسة هاو وآخرين (Howe et al., 2010) التي أظهرت أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على استخدام تقنيات الويب (٢.٠) في تحقيق أهدافهم التعليمية. وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة أوزلِم (Ozlem, 2013) التي أوضحت أن الأجهزة المتنقلة زادت دافعية المتعلمين واهتمامهم بالتعلم، وأشار بعضهم إلى ديمومة التعلم من خلالها، وأنها قد سهّلَت عليهم إدارة عملية التعلم. وكذلك دراسة هَو وآخرين (Hou et al., 2014) التي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المعرفة والانتباه أثناء التعلم. كما تتفق مع دراسة الحمداني (Al Hamdani, 2014) التي أشارت نتائجها إلى أن بيئة التعلم المتنقلة قد ساعدت المتعلمين على إدارة تعلمهم، وتعزيز مهارات التفكير والتعاون.

أما فيما يرتبط بمدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية فتتفق النتائج السابقة مع دراسة نيتونغ (Netwong, 2013) التي أظهرت فاعلية التعلم الإلكتروني في تنمية المواطنة الرقمية والتحصيل. كما تتفق مع نتائج دراسة الفريح التي أوضحت فاعلية خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب في تنمية مهارات المواطنة الرقمية لدى الطالبات بدرجة كبيرة. وأخيراً، دراسة الحربي التي أشارت نتائجها إلى إسهام كل من تويتر وسناب تشات (Twitter & Snap Chat) في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية لدى الطالبات.

التوصيات

يتضح أن نتائج الدراسة أظهرت عند القياس البعدي فاعلية التصميم المقترح لبيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مع حجم أثر بلغ (٠.٠١)، وعدم فاعليتها في تنمية الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وأظهرت في القياسين القبلي والبعدي فاعلية التصميم المقترح لبيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح القياس البعدي، بينما لم تظهر فعاليتها في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يُوصى بأن:

- تُعقَد دورات تدريبية لتوعية أعضاء هيئة التدريس ببيئات التعلم المتنقلة وكيفية تصميمها.
- يجري تبني تطبيق بيئات التعلم المتنقلة في مرحلة التعليم العالي، وتضمين خطط الجامعات الاستراتيجية ما يدعم ذلك.
- يُشَجّع أعضاء هيئة التدريس على دمج تطبيقات الأجهزة المتنقلة في تدريس موضوعات مختارة في بعض المقررات الدراسية.
- تسعى أقسام تقنيات التعليم في كليات التربية إلى تضمين مقرراتها الدراسية موضوعات مفصلة عن بيئات التعلم المتنقلة وكيفية تصميمها.
- توجه رسائل طلاب وطالبات الدراسات العليا نحو دراسة موضوع التعليم المتنقل بصفة عامة، وتصميم بيئات التعلم المتنقلة بصفة خاصة.

الدراسات المقترحة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يُوصى بإجراء:

- دراسة فاعلية بيئة تعلم متنقلة قائمة على دورة تعلم التقنية في تنمية بعض المتغيرات التابعة الأخرى.
- دراسة فاعلية وحدة تدريبية قائمة على مدخل التعليم المتنقل في تحصيل مفهوم المواطنة الرقمية وعناصرها.
- دراسة الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم لتصميم بيئات التعلم المتنقلة وتطبيقاتها في التعليم الجامعي.
- دراسة تصور مقترح للكفايات التقنية لعضو هيئة التدريس عند تصميم واستخدام بيئات التعلم المتنقلة في التعليم الجامعي.
- دراسة للمقارنة بين فاعلية بيئة تعلم متنقلة وبيئة تعلم شخصية عبر الويب في تنمية وعي طلاب وطالبات التعليم العالي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها.
- دراسة مماثلة تصمم فيها بيئات تعلم متنقلة باستخدام تطبيقات أخرى مثل واتس آب (WhatsApp) أو لاين (Line) أو فايبر (Viber) في تنمية وعي طلاب وطالبات التعليم العالي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها.

* * *

الخاتمة

تناولت الدراسة الحالية قياس فاعلية بيئة تعلم متنقلة مقترحة في تنمية الوعي بعناصر المواطنة الرقمية والانسجام معها لدى طالبات جامعة طيبة، حيث تعتبر بيئات التعلم من أهم العناصر التي يمكن توظيفها في تحقيق أهداف العملية التعليمية في التعليم العالي، ولحساسية مفهوم المواطنة الرقمية، والحاجة الملحة للعناية به، والعمل على تنمية الوعي بعناصره لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، خاصة مع تزايد الاعتماد على الإنترنت والتقنيات والتطبيقات الرقمية في التعليم، تناولت الدراسة عناصر المواطنة الرقمية انطلاقا من معايير الجمعية الدولية للتقنية في التعليم (International Society for Technology in Education ISTE) المرتبطة بالمتعلمين. حيث أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية ؛ في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مدى الانسجام مع عناصر المواطنة الرقمية. كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين القبلي والبعدي بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في مدى الوعي بعناصر المواطنة الرقمية ؛ في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين القبلي والبعدي بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في مدى الانسجام مع تلك العناصر، وذلك لصالح القياس البعدي.

المراجع العربية

- أبو خطوة، السيد عبد المولى؛ الباز، أحمد نصحى. (٢٠١٤). شبكة التواصل الاجتماعي وآثارها على الأمن الفكري لدى طلبة التعليم الجامعي بمملكة البحرين. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ٧(١٥)، ١٨٧- ٢٢٥.
- جاستفسون، كنت؛ وبرانش، روبرت. (٢٠٠٣). استعراض نماذج التطوير التعليمي (ط٣) (ترجمة بدر الصالح). الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.
- الحربي، وفاء بنت عويضة بن عواض. (٢٠١٦). درجة إسهام شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز مفهوم المواطنة الرقمية من وجهة نظر طالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٥(٤)، ٤٣١ – ٤٦٨.
- الدهشان، جمال علي. (٢٠١٠، إبريل). استخدام الهاتف المحمول في التعليم والتدريب: لماذا؟ وفي ماذا؟ وكيف؟ الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتدريب(ص ص.١٢- ١٤)، الرياض، المملكة العربية السعودية: كلية التربية بجامعة الملك سعود.
- الشمري، حمدان لافي. (٢٠١٥). مدى توافر قيم المواطنة الرقمية لدى معلمي الحاسب الآلي وتقنية المعلومات في المرحلة المتوسطة والثانوية في محافظة حفر الباطن (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- عقل، مجدي سعيد؛ خميس، محمد عطية؛ وأبو شقير، محمد سليمان. (٢٠١٢). تصميم بيئة تعليمية إلكترونية لتنمية مهارات تصميم عناصر التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية، ١٣(١)، ٣٨٧- ٤١٨.

- الفريح، سعاد عبد العزيز. (٢٠١٤). تقويم خبرة التأليف التشاركي المنظم على الويب من منظور معلمي ما قبل الخدمة. المجلة التربوية بالكويت، ٢٩(١١٣)، ١٥ – ٦٢.
- المطيري، منى عائض؛ والعبيكان، ريم عبد المحسن. (٢٠١٥). أثر التدريس باستخدام بيئة الحوسبة السحابية في الدافعية نحو التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤(٩)، ١٥٤- ١٧٣.
- المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية: التعلم الالكتروني وتحديات الشعوب العربية: مجتمعات التعلم التفاعلية (٢٠١١). ١، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٣.
- المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر (تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي) (٢٠٠٨). ١٨، القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٣٠٥ - ٣٠٧.
- مؤتمر المعلوماتية وتطوير التعليم. (٢٠٠٤). العلوم التربوية، ١٢(٤)، ٢٥٣- ٢٥٨.
- الندوة السورية العمانية بخصوص تقنيات المعلومات والاتصالات في كليات التربية. (٢٠٠٦). مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ٤(١) ٢٢٨- ٢٣٠.

المراجع الأجنبية

- Al Hamdani, D. S. (2014). A Constructivist Approach to a Mobile Learning Environment. International Journal of Computer Applications, 93(4), 41-46.
- Aldoobie, N. (2015). ADDIE Model. American International Journal of Contemporary Research, 5 (6), 68- 72.
- Al-Zahrani, Abdulrahman (2015). Toward Digital Citizenship: Examining Factors Affecting Participation and Involvement in the Internet Society among Higher Education Students. International Education Studies, 8 (12), 203-217.
- Church, K., & de Oliveira, R. (2013, August). What's up with whatsapp?: Comparing Mobile Instant Messaging Behaviors with Traditional Sms. In Proceedings of the 15th International Conference on Human-Computer

Interaction with Mobile Devices and Services (pp. 352-361). Munich, Germany: ACM.

- Churches, A., Crockett, L. & Jukes, I. (2010). The Digital Diet: Today's Digital Tools in Small Bytes. Melbourne, VIC: Hawker Brownlow Education.
- Collins, J. W., Easterling, J., Fountain, E. J., Stewart, H. (2004). Impact of Mobile Computing on the Learning Environment: A Case Study at Seton Hall University. Journal of Computing in Higher Education. 16 (1), 128-149.
- Drigas, A. S., & Pappas, M. A. (2015). A Review of Mobile Learning Applications for Mathematics. learning, 3(6), 18-23.
- Hanafi, H. F., & Samsudin, K. (2012). Mobile Learning Environment System (MLES): The Case of Android-based Learning Application on Undergraduates' Learning. International Journal of Advanced Computer Science and Applications, 3 (3), 1-5.
- Heick, Terry. (2013). The Definition Of Digital Citizenship. Retrieved from: http://www.teachthought.com/technology/the-definition-of-digital-citzenship/
- Hollandsworth, R., Dowdy, L., & Donovan, J. (2011). Digital Citizenship in K-12: It Takes a Village. Techtrends: Linking Research & Practice To Improve Learning, 55(4), 37-47.
- Hou, H. T., Wu, S. Y., Lin, P. C., Sung, Y. T., Lin, J. W., & Chang, K. E. (2014). A Blended Mobile Learning Environment for Museum Learning. Journal of Educational Technology & Society, 17(2), 207-218.
- Howe, E., Tsela, D., & Kekwaletswe, R. (2010). Web 2.0 in a Mobile Learning Environment. In Proceedings of IADIS International Conference Mobile Learning (337-340). Porto, Portugal: Inmaculada Arnedillo Sanchez Pedro Isaias.
- Hui, B. (2013, May). Teaching Digital Citizenship by Fostering Digital Citizens. In Proceedings of the 18th Western Canadian Conference on Computing Education WCCCE 2013. North Vancouver, Canada: Capilano University. Retrieved from: http://wccce2013.ca/program/
- ISTE (2007). ISTE Standards Students. Retrieved from: http://www.iste.org/standards/iste-standards/standards-for-students

- Jacob, S. M., & Issac, B. (2014). The Mobile Devices and Its Mobile Learning Usage Analysis. arXiv preprint arXiv:1410.4375. Retrieved from: https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1410/1410.4375.pdf
- Jacob, S.M. & B. Issac (2008). The Mobile Devices and its Mobile Learning Usage Analysis. Proceedings of the International Multi Conference of Engineers and Computer Scientists, IMECS 2008, Hong Kong, 1, 19-21.
- Khosrow-Pour, M. (2014). Encyclopedia of Information Science and Technology (3rd ed.). Pennsylvania, USA: IGI Global.
- Loke, S. K., Lokman, M., Winikoff, M., McDonald, J., Wass, R., Purvis, M., Zeng, R., Matthaei, C., & Vlugter, P. (2010). Lessons in Designing Sustainable Mobile Learning Environments. In C.H. Steel, M.J. Keppell, P. Gerbic & S. Housego (Eds.), Curriculum, Technology & Transformation for an Unknown Future. Proceedings Ascilite Sydney 2010 (pp.565-569). New South Wales, Australia: The University of Technology Sydney, The University of Queensland and Charles Sturt University.
- Male, G., & Pattinson, C. (2011). Enhancing the Quality of E-Learning through Mobile Technology: A socio-Cultural and Technology Perspective towards Quality E-Learning Applications. Campus-Wide Information Systems, 28(5), 331–344.
- Michael, A. E. & Aditya, J. (2008). Facilitating Guided Participation through Mobile Technologies: Designing Creative Learning Environments for Self and Others. Journal of Computing in Higher Education, 20, 92–105.
- Mossberger, Karen; Tolbert, Caroline J. & McNeal, Ramona S. (2008). Digital Citizenship: The Internet, Society, and Participation. Cambridge, MA: MIT Press.
- Netwong, T. (2013). The Using of e-Learning to Develop Digital Citizenship and Learning Achievement in Information Technology. International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning, 3(2), 135-137.
- O'Hara, K. P., Massimi, M., Harper, R., Rubens, S., & Morris, J. (2014, February). Everyday Dwelling with WhatsApp. In Proceedings of the 17th ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work & Social Computing (pp. 1131-1143). Baltimore, USA: ACM
- Ohler, Jason B. (2011). Digital Community, Digital Citizen. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Inc.

- Ozlem, O. Z. A. N. (2013). Scaffolding in Connectivist Mobile Learning Environment. Turkish Online Journal of Distance Education, 14(2), 44-55.
- Premadasa, Salinda H. K., & Meegama, R. Gayan N. (2013). Mobile Learning Environment with Short Messaging Service: Application to a Campus Environment in a Developing Country. Campus-Wide Information Systems, 30(2), 106-123.
- Ribble, M. S., & Bailey, G. D. (2004). Digital Citizenship Focus Questions For Implementation. Learning & Leading with Technology, 32(2), 12-15.
- Ribble, M., Bailey, G. & Ross, T. (2004). Digital citizenship: Addressing Appropriate Technology Behavior. Learning & Leading with Technology, 32(1), 6-11.
- Ribble, Mike (2009). Raising a Digital Child: A Digital Citizenship Handbook for Parents. Eugene, Oregon, Washington, D.C: International Society for Technology in Education.
- Ribble, Mike (2010, January/February). Raising a Digital Child. Away Magazine, 16-17. Retrieved from: http://www.digitalcitizenship.net/uploads/09-0489_AWAY__26_DIGKIDS_.pdf
- Ribble, Mike (2011). Digital Citizenship in Schools (2nd ed.). Eugene, Oregon, Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Ribble, Mike (2012). Digital Citizenship for Educational Change. Kappa Delta Pi Record, 48(4), 148-151.
- Ribble, Mike (2014). Digital citizenship: Using Technology Appropriately. Retrieved from: http://digitalcitizenship.net/Home_Page.html
- Searson, M., Hancock, M., Soheil, N., & Shepherd, G (2015). Digital Citizenship within Global Contexts. Education and Information Technologies, 20(4), 729-741.
- Simsek, E., & Simsek, A. (2013). New Literacies for Digital Citizenship. Contemporary Educational Technology, 4(2), 126-137.
- Suppo, C.A. (2013). Digital Citizenship Instruction in Pennsylvania Public Schools: School Leaders Expressed Beliefs and Current Practices. (Unpublished doctoral thesis), Indiana University of Pennsylvania, United States.
- Tan, Thomas (2011).Educating Digital Citizens. Leadership, 41(1), 30-32.
- Telegram (2016). FAQ. Telegram FAQ & Channels FAQ. Retrieved from: https://telegram.org/faq

- Wilson, B. G. (2004). Designing E-Learning Environments for Flexible Activity and Instruction. Educational Technology Research and Development, 52 (4), 77-84.
- Yurdugül, H., & Menzi Çetin, N. (2015). Investigation of the Relationship between Learning Process and Learning Outcomes in E-Learning Environments. Eurasian Journal of Educational Research, 59, 57-74.
- Zurita, G., & Nussbaum, M. (2004). A Constructivist Mobile Learning Environment Supported by a Wireless Handheld Network. Journal of Computer Assisted Learning, 20(4), 235-243.

* * *

- Alfuraih, Sua'ad Abdulaziz (2014). Evaluating a structuerd-collaborative authoring experience on the Web from pre-service teachers' perspective, Educational Journal, 29(113), 15-62.
- Almutairi, Muna Aydh; Alobaikan, Reem Abdulmuhsen (2015). The impact of teaching via cloud computing environment in motivation toward learning, International Interdisciplinary Journal of Education, 4(9), 154-173.
- Editorial (2007). Recommendations of 7th Scientific Conference of the Arab Society for Technology Education: e-learning and the challenges of the Arab peoples: Interactive learning communities. Cairo: Educational Studies Institute, Cairo University, 1, 23.
- Editorial (2008). Recommendations of Eleventh Annual Scientific Conference (e-learning technology and the challenges of educational development in the Arab world). Cairo, Egyptian Society for Technology in Education, 18, 305-307.
- Conference of Informatics and the development of education (2004). Educational Journal, 12(4), 253-258.
- Syrian Omani symposium regarding information and communication technologies in education colleges (2006). Journal of the Federation of Arab Universities and Educational Psychology, 4(1), 228-230.

❊ ❊ ❊

List of References:

- Abu Khotwah, Alsaid Abdulmawla; Albaz, Ahmed Nushi (2014). Social networks and their effects on intellectual security among universities students in Bahrain Kingdom. Arab Journal for Quality in Higher Education,7(15), 187-225.
- Gustafson, Kent; Branch, Robert (2003). Survey of Instructional Development Models (3rd ed) (Bader Assaleh, Trans.). Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia:Alobaikan Store.
- Alharbi, Wafa'a Bint Auwaidh Bin Awaadh (2016). The degree of social networks contribution in promoting the concept of digital citizenship from the perspective of students of Al-Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh. International Interdisciplinary Journal of Education, 5(4), 431-468.
- Al-Dhshan, Jamal Ali (2010, April). Mobile phone use in education and training: Why? In what? And How?. First Symposium in Information and Communication Technology applications in education and training, (pp 1-30), Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia: Education college, King Saud University.
- Ashmmari, Hmdan Lafi (2015). The availability of digital citizenship values among computer and information technology teachers in intermediate and secondary schools in the province of Hafr Albatin. (Unpublished MA thesis). King Saud University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Aqel, Majdi Saeed; Khamees, Mohammed Atiyah; & Abu Shuqair, Mohammed Suliman (2012). Designing an electronic learning environment for the development of learning design elements skills, Journal of Research in Education, 13(1), 387- 418.

Effectiveness of A Proposed Mobile Learning Environment in Developing Awareness of Digital Citizenship Elements and being in harmony with them among Female Students at Taibah University

Dr. Laila S. Aljohani
Department of Educational Technology College of Educaion
Taibah University

Dr. Taghreed Abdulfattah Alrehaili
Department of Educational Technology College of Educaion
Taibah University

Abstract:

The study aims to measure the effectiveness of a proposed mobile learning environment in developing the awareness of digital citizenship elements and being in harmony with them among female students at Taibah University. The study employed quasi-experimental design on a sample consisting of (72) female students from the College of Arts and Humanities. The researchers constructed a scale to achieve the study objective. The study results showed statistically significant differences in the post measurement between the mean of the experimental and control groups in the extent of awareness of digital citizenship elements, inclining to the experimental group. Meanwhile there were no statistically significant differences in the post measurement between the mean of the experimental group and control one in being in harmony with digital citizenship elements. Results of the study also showed that there were no statistically significant differences in both pre and post measurements in the mean of the experimental group in the extent of awareness of digital citizenship elements. There were also statistically significant differences in the pre and post measurements in the mean of the experimental group in being in harmony with those elements, inclining the post measurement.

Key words: Mobile Learning Environment, Technology Learning Cycle, Digital Citizenship Elements, Digital Citizenship, Higher Education.

مستوى الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض: دراسة مقارنة

د. أسماء بنت فراج بن خليوي
قسم علم النفس – كلية التربية
جامعة شقراء

مستوى الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض - دراسة مقارنة

د. أسماء بنت فراج بن خليوي

قسم علم النفس – كلية التربية

جامعة شقراء

تاريخ تقديم البحث: ٢٠/ ٢ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ١٤ / ٦ / ١٤٣٨هـ**

ملخص الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى دراسة مستوى الاستدلال العام لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي دراسة مقارنة بين الذكور والإناث، والتحقق من حسن مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات البحث، وتتكون عينة البحث من (١٨٤) تلميذاً بالصف السادس الابتدائي منهم (١٢٧) من الذكور، (٥٧) من الإناث، طُبق عليهم اختبار الاستدلال العام إعداد (فرنش وآخرين) ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦) بعد التأكد من صدقه وثباته، كما تم تحليل البيانات باستخدام اختبار"ت"، ومن ثم تحليل الانحدار، وقد توصلت النتائج إلى أن الاستدلال العام (الدرجة الكلية) وأبعاده الفرعية (الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية) كانت جميعها متوسطة المستوى لدى عينة الذكور وعينة الإناث والعينة الكلية، عدا الاستعداد الحسابي كان مستواه كبيراً لدى عينة الإناث، كما وُجدت فروق في كل من الاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح الإناث، كما أثبتت النتائج جودة مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات البحث، ومن ثم تم مناقشة النتائج وقُدمت التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الاستدلال- الصف السادس الابتدائي – الاستعداد الحسابي – الاستعداد الرياضي – العمليات الحسابية

المقدمة:

طبقاً لنظرية جان بياجية في النمو المعرفي ينتمي تلاميذ الصف السادس الابتدائي إلى مرحلة العمليات المادية (الإجرائية العيانية) Concrete Operational Stage، وهي مرحلة تمتد من بداية السنة الثامنة إلى نهاية السنة الحادية عشرة من العمر، وفيها يستطيع الطفل إجراء عمليات الاستدلال ولكن على المستوى المادي المحسوس، حيث يكون التفكير محدداً بما هو عيني أو محسوس فيما يقع في خبرة الطفل المباشرة، مما يُصعب على تلاميذ هذة المرحلة إجراء الاستدلالات المجردة، والتي تمثل العملية الجوهرية في إجراء العمليات الحسابية، وحل المسائل الرياضية.

فالرياضيات علم تجريدي يستخدم الاستدلال في الوصول إلى العلاقات العددية والهندسية وغيرهما، ويتميز هذا العلم بتنظيمه ودقته والتدرج في عرض معلوماته؛ مما يسهم في الوصول إلى تفسيرات دقيقة للأفكار والنتائج (راشد، ٢٠٠٩)، ويمثل ضعف الاستدلال عنصراً محورياً في مظاهر ضعف الأداء في تعلم الحساب مثل: تكوين المفهوم، وحل المشكلة، والصعوبات المرتبطة بالعمليات المعرفية (لشهب، ٢٠١٥)، فالبرهان الرياضي سلسلة من العبارات الرياضية المترابطة والموجهة لإثبات صحة نتيجة معينة عن طريق الاستدلال والمنطق وغيرهما (أبوزينة، ١٩٨٦).

وقد أجريت دراسات عديدة اهتمت بالنواحي الوراثية والمعرفية لتفسير انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وزيادة نسب صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويهدف هذا البحث إلى دراسة إحدى هذة العمليات الأساسية في التحصيل الرياضي وهو الاستدلال العام (الرياضي).

ويتمثل الاستدلال في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يمكن على ضوء هذه المعرفة أن يحكم ما إذا كانت نتيجة مامشتقة تماما من هذه الوقائع أو لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها (صالح، ٢٠٠٧)، ويمثل الاستدلال العام الرياضي أحد أهم العمليات الرياضية التي تمثل البعد الثاني من مكونات القوة الرياضية، ومعها المعرفة الرياضية التي تتضمن المعرفة المفاهيمية والمعرفة الإجرائية، وحل المشكلات وماوراء المعرفة، والمحتوى الذي يوضح المجالات والمعايير الأساسية للرياضيات (عصر، ٢٠١٦).

ويشير كارسون Carson, (1984) إلى أن كريفين قدم الاستدلال على أنه محاولة واعية لتجنب الوقوع في مغالطات التحليل المنطقي، ويعتمد الاستدلال على تقديم عنصر جديد يختلف عن المعطيات التي انطلق منها الاستدلال ،وذلك من خلال استنتاج يعتمد على الربط بين شيئين لم يكن ظاهراً من قبل أن بينهما علاقة ما، مع مراعاة صحة المنطق.

ويؤكد شوينفيلد Schoenfeld, (1992) أن الرياضيات أكثر من مجرد حسابات، وإنما تكشف عن الأنماط الخفية التي تساعدنا على فهم العالم من حولنا بداية من التعامل مع البيانات والقياسات والملاحظات وحتى الاستدلال، ويذكر سينجلي وبنجي Singley & Bunge, (2014) أن فهم علامة المساواة (=) ليس إلا إثبات لمركزية الاستدلال في الرياضيات، كما أن هناك أدلة قوية على وجود علاقة بين الاستدلال والأداء الحسابي.

ويذكر كانث Knuth, (2011) من خلال دراسته (الاستدلال لدى المراهقين في الرياضيات والمجالات غير الحسابية) أن هناك قلقاً دائماً تجاه تعليم

الرياضيات إذ أن الطلاب لا يمكنهم فهم طبيعة الأدلة والمعطيات في هذه المادة، وعلى الرغم من أهمية الاستدلال في التعلم واهميته الحسابية ، فإن البحث مستمر من أجل رسم صورة لقدرات الطلاب في الاستدلال الحسابي. وتستند الباحثة في ذلك إلى الدراسات السابقة التي أكدت العلاقات بين الاستدلال والرياضيات ومنها دراسة بدر ، (٢٠٠٣)، ودراسة إنجليس وسيمبسون (Inglis& Simpson, (2008، ودراسة القلاف (٢٠١٠) ، ودراسة المنصور (٢٠١١) ، ودراسة الحربي و السبيعي (٢٠١٣)، وقد أكدت جميع هذه الدراسات العلاقة بين تحصيل الرياضيات والاستدلال.

ولا تقتصر أهمية الاستدلال الرياضي في علاقته الوثيقة بالتحصيل الرياضي، بل يمتد تأثيره إلى مختلف المواد الدراسية بصفة عامة، إلا أن علاقته الارتباطية أقوى بالمقررات العلمية، عن علاقته بالمقررات اللغوية أو الإنسانية، وقد كشف تحليل الانحدار المتعدد بدراسة دراجر (Drager,(2014 أن القدرة على الاستدلال المجرد تفسر نسبة كبيرة من التباين في الأداء في الجبر بالمدرسة الثانوية، والذي بدوره يفسر الإنجاز السابق في الرياضيات، وتشير دراسة زاهو وآخرين (Zhao et al., (2014 إلى أن نسبة كبيرة من الأداء في الرياضيات يمكن توقعه مباشرة من خلال ما وراء المعرفة، في ضوء ذلك نجد أن مهارات ما وراء الاستدلال من أهم مهارات العلوم الطبيعية.

ولهذا السبب يؤكد بوردي، كارين (٢٠١٣) على أهمية مشاركة المتعلم وتفاعله في عملية الاستدلال الرياضي دون النظر للرياضيات بأنها غابة مفزعة من الرموز والأرقام والحقائق في مناهج ومقررات للحفظ والاستظهار وليس للفهم، وبهذا الشكل يمكن أن نبتعد عن حالة الصمت الشائعة في

فصول الرياضيات إلى المشاركة الايجابية ، فيتولد بذلك جيل جديد من متعلمي الرياضيات يحب هذه المادة ويتفاعل معها مما يمكنه من التعليم والاستفادة من الرياضيات الحقيقية الممتعة، ويذكر سميث وتومسون Smith &Thompson,(2007) أن كثيراً من الطلاب يدركون الجبر كممارسة رمزية لا معنى لها، ولكن من خلال التركيز على الاستدلال الكمي يمكن تطوير قدراتهم على تصور السبب والاستدلال

وقد استدعى ذلك إعداد دراسات عديدة لتنمية الاستدلال لدى الطلاب ومنها دراسة نايك وآخرين (2000) ,.Naik et al ، ودراسة (عبدالرحمن ٢٠٠١)، ودراسة هانتر (2010),Hunter، ودراسة (نجم ٢٠١٢)، ودراسة السعيد (٢٠١٣)، وأحمد (٢٠١٤)، ودراسة كوسيفاس Kosyvas, (2016).حيث أظهرت بعض الدراسات أن تطور القدرة على الاستدلال التناسبي يتم بتقدم الصفوف ، وأن هناك تغير نوعي بالقدرة على التحكم بالمتغيرات بين سن (١٢- ١٦)عام بين الذكور والإناث .

مما سبق تتضح أهمية الاستدلال كقدرة عقلية لها علاقة قوية بمجال تعليم وتعلم الرياضيات وهي من العلوم الأساسية التي يعتمد عليها التحصيل الدراسي في العلوم الطبيعية والانسانية أيضاً، لذا وجب الاهتمام بدراسة الاستدلال لتفسير مشكلات الطلاب التعليمية.

* * *

مشكلة البحث:

تؤكد نتائج أغلب الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة الفروق بين الجنسين في القدرة على الاستدلال على تفوق الذكور على الاناث في القدرة على الاستدلال، ومنها دراسة جيري وآخرين (Geary et al., 2000)، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) ، ودراسة بسومي (٢٠٠٧) ، ولا يتسق ذلك مع ما لاحظته الباحثة من خلال الخبرة الميدانية من ارتفاعً ملحوظ في مستويات التحصيل الدراسي في الحساب لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي عنه لدى الذكور في السنوات الأخيرة، بالإضافة إلى المشاركات النشطة من الإناث مقارنة بالذكور في المسابقات والمحافل الداخلية والخليجية والدولية ،وتفترض الباحثة أنه يكمن وراء هذه الفروق اختلاف في القدرة الاستدلالية لديهما، وتستند الباحثة في ذلك إلى نتائج دراسة عطا الله (٢٠٠٤)، ودراسة لين وإرونج (Lynn, Irwing, 2002) ، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في الذكاء السائل مقاساً بمقياس باديللي للإستدلال هذا الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة مبررا يدفع إلى إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة الفروق بين الجنسين في المملكة العربية السعودية.

فالاستدلال كقدرة عقلية لها علاقة قوية بتعلم مجالات أكاديمية عديدة ومن أهمها على الإطلاق تعلم مجال الرياضيات، وهو من العلوم الأساسية التي يعتمد عليها التحصيل الدراسي في العلوم الطبيعية والإنسانية أيضاً، لذا وجب الاهتمام بدراسة الاستدلال، من حيث نموذج العلاقات بين مكوناته المعرفية، ومعرفة مستواه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، واستقصاء الفروق فيه بين الذكور والإناث ، حيث أكدت أغلب الدراسات على تفوق الذكور

على الإناث، بينما تؤكد دراسات أخرى على عدم وجود فروق بينهما في الاستدلال، ويسعى البحث الحالي إلى مزيد من فهم الاستدلال لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أسئلة البحث:

يمكن التعبير عن مشكلة البحث با الأسئلة التالية:

١- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (العينة الكلية)؟

٢- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي (الإناث)؟

٣- ما مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (الذكور)؟

٤- ما الفروق في مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية في ضوء متغير الجنس لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٥- ما مدى الملاءمة الإحصائية بين نموذج العلاقات بين متغيرات البحث وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

أولا: التعرف على مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية وهي: الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث.

ثانياً: المقارنة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

ثالثاً: التاكد من الملاءمة الإحصائية بين نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

أهمية البحث:

للبحث أهمية نظرية وأخرى تطبيقية نوجزهما فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

- معرفة مستوى الاستدلال العام كقدرة معرفية عليا وكذلك أبعاده الفرعية وهي: الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

- يُعد البحث اسهاماً نحو مزيد من فهم الفروق بين الجنسين في النواحي المعرفية، من خلال المقارنة بين الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- يُعد تحديد مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث خطوة تشخيصية كمية، ومنطلقاً لبناء برامج تنمية هذه المهارات لدى هذه الفئة من الطلاب.

- تطوير مناهج الرياضيات في ضوء المقارنة بين طلاب الصف السادس الابتدائي الذكور والإناث في مستوى الاستدلال العام ومستوى كل من الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية، بما يتوافق مع خصائص كل مجموعة.

- تضمين مهارات الاستدلال وأبعادها الفرعية في مناهج الرياضيات، للاستفادة منها في تنمية التحصيل الأكاديمي للرياضيات، وتنمية وتطوير التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي .

مصطلحات البحث:

الاستدلال: تعرف الباحثة الاستدلال على أنه: "قدرة عقلية تبدو في أداء عقلي معرفي مجرد يستخدم المقدمات الصادقة في الوصول إلى نتائج تقاربية من خلال رابطة منطقية".

نموذج العلاقات: تمثيل للعلاقات النظرية بين بعض المتغيرات، بعد التحقق من الملاءمة الإحصائية بينها وبين بيانات عينة البحث كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.

التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث :

١- الاستدلال العام: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الاستدلال العام (الدرجة الكلية) إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٢- الاستعداد الحسابي: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الاستعداد الحسابي إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٣- الاستعداد الرياضي: يُعرف إجرائياً بإنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الاستعداد الرياضي إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٤- العمليات الحسابية : تُعرف إجرائياً بإنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار العمليات الحسابية إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦).

٥- المكونات المعرفية: يقصد بها في هذا البحث مكونات الاستدلال العام وهي الاستعداد الحسابي الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية.

حدود البحث :

تتمثل حدود البحث فيما يلي:

- الحدود الزمنية: طُبقت الدراسة الميدانية للبحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٧/١٤٣٨
- الحدود المكانية: اقتصر هذا البحث على تلاميذ وتلميذات من مدارس المرحلة الابتدائية بإدارة تعليم الرياض.
- الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية لهذا البحث في التحقق من جودة مطابقة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال، ومستواها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء متغير الجنس بمدينة الرياض، من خلال الدراسة المقارنة.

الإطار النظري:

فيما يلي تتناول الباحثة مفهوم الاستدلال، ومهارات التفكير الاستدلالي، وأهمية الاستدلال الرياضي.

١- مفهوم الاستدلال:

- **الاستدلال لغة:** في معجم المعاني الجامع اِسْتِدلال : مصدر إِستَدَلَّ، وهو انتقال الذِّهن من أمرٍ معلومٍ إلى أمرٍ مجهولٍ، أو بحثٌ عقلِيٌّ منظَّمٌ لبلوغ حقيقة مجهولة انطلاقًا من حقيقة معلومةٍ استدلالاً منطقياً، أو استنتاج قضيّة من قضيّة أخرى، أو استنتاج قضيّة من قضايا أخر ، وفي الفقه : ذِكْر دليل ليس بنصٍّ ولا إجماعٍ ولا قياس شرعيّ، ومنه استدلال مباشر: ما كانت عمليَّة الاستدلال فيه محصورة بين قضيَّتين اثنتين ، استدلال غير مباشر : الذي تستنبط فيه النتيجة من قضيَّتين أو أكثر.

- **الاستدلال اصطلاحاً:**

تباينت تعريفات الاستدلال والقدرة الاستدلالية والتفكير الاستدلالي ونذكر منها بعض التعريفات فيما يلي:

- تعريف منصور (١٩٧١): قدره عقليه تمكن الفرد بما لديه من حقائق معرفية من الوصول إلى الحقائق التى يرغب فى الكشف عنها متبعاً فى ذلك وسائل الإدراك، وفهم الأسباب والعلل، والمكونات المتداخله فى تشكيل المواقف التى يقوم بالكشف عن حقائقها المجهوله.

- تعريف خير الله (١٩٧٣): تفكير يستهدف حل المشكلة حلاً ذهنياً عن طريق أستخدام الرموز والخبرات السابقة للوصول إلى نتيجة مجهوله من مقدمات معلومة.

- تعريف المفتى (١٩٧٤): أداء معرفى عقلي حيث يتقدم الفرد بواسطة من معلومات معروفة أو قضايا مسلم بصدقها إلى معرفة المجهول الذى يتمثل فى نتائج ضمنيه لهذه القضايا أوتلك المعلومات دون اللجوء إلى التجريب.

- تعريف البهى (١٩٧٦) : أداء عقلى يتميز بإستنتاج القاعدة العامة من جزيئاتها وأمثلتها وحالاتها الفرديه والإفاده من هذه القاعدة فى تصنيف الجزيئيات القائمة.

- تعريف أبو حطب، عثمان (١٩٨٢): نمط التفكير الذى يتطلب إستخدام أكبر قدر من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقاربية سواء كانت هذة الحلول إنتاجيه أو انتقائية.

- تعريف الشيخ (١٩٨٢): قدرة على إستخلاص علاقة معينة أو أكثر تظهر فى النشاط العقلى الذى يتطلب أكتشاف قاعدة تربط بين مجموعة من العناصر أو تطبيق قاعدة على حالات جزئية.

- تعريف طاحون (١٩٨٣): تكوين فرضى مشتق من الطريقة التى يتقدم بها الفرد من قضايا معلومة، مسلم بصحتها إلى قضايا أخرى تستخلص منها مباشرة سواء تم ذلك من العام إلى الخاص أى الأستنباط أو من الخاص إلى العام أى الأستقراء.

- تعريف راجح (١٩٨٦): عملية عقليه تستهدف حل مشكله أو اتخاذ قرار حلاً ذهنياً أى عن طريق الرموز، والخبرات السابقه، وهو عملية تفكير لكنها تتضمن الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة.

- تعريف نيكرسن (1986) ,Nickerson: مجموع العمليات العقلية المستخدمة في تكوين وتقييم المعتقدات، وفي إظهار صحة الادعاءات والمقولات أو زيفها.

- تعريف باير (Beyer, (1987 : مهارة تفكيرية تقوم بدور المسهل لتنفيذ أو ممارسة عمليات معالجة المعلومات التي تضم التفسير والتحليل والتركيب والتقييم.

- تعريف أبو حطب & صادق (١٩٩٤) : ذلك النمط من التفكير الذى يتطلب إستخدام أكبر مقدار من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقاربية سواء كانت الحلول انتاجيه أو انتقائيه.

- تعريف النجدي (١٩٩٧): عمليه عقليه يتم بواسطتها الإنتقال من المعلومات المتاحه أو مايطلق عليها بالمقدمات إلى معلومات أخرى يطلق عليها نتائج تحمل معنى أكثر مما تحتوى المقدمات.

- تعريف الجندى (٢٠٠٢): مسار التفكير الذى يظهر فيه الأداء العقلى حيث يتقدم العقل بواسطته من معلومات معرفة، أو مسلم بصدقها أو ثبت صدقها إلى معرفة المجهول الذى يتمثل فى نتائج ضرورية لهذه القضايا، أو تلك المعلومات دون اللجوء للتجريب.

- تعريف باربي وبارسالو (Barbey& Barsalou, (2009 : هو السمة المميزة للفكر الإنساني، ودعم عملية الاكتشاف من المعروف أو الافتراض، إلى ما هو غير معروف أو ضمني في تفكير الفرد.

مهارات التفكير الاستدلالي:

للاستدلال ثلاث مهارات أساسية هي: الاستقراء Induction ، والاستنباط Deduction والاستنتاج ، أما الاستقراء فهو: كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستنتاج القاعدة الكلية من الحالات الجزئية، والاستنباط ضد الاستقراء وهو الأداء العقلي المعرفي الذي يتضمن تطبيق القواعد الكلية على

الحالات الجزئية، أو استنباط الحالات الجزئية من القاعدة الكلية، أما الاستنتاج فهو التوصل إلى نتيجة من مقدمات وبيانات متوفرة بدليل رياضي مسلم بصحته، وللتفكير الاستدلالي مهارات عديدة منها ما يلي:

- التعرف على الحجج: أي القدرة على التمييز بين الإدعاء المدعم بأسباب منطقية و المرسل.
- تحليل الحجج: ويتضمن تحديد الإدعاء، تحديد الأسباب المعطاه لتأييد الإدعاء، المقدمات أو الافتراضات المنطقيه المذكورة وغير المذكورة.
- تحديد مدى كفاية الأدلة والشواهد التى قدمها المدعى لما يدعيها من حجج، ومدى مناسبة هذه الأدلة للإدعاء.
- تقييم الحجج ,ويعني: الحكم على ما إذا كانت الحجة مقبولة أو غير مقبولة.
- إنتاج الحجج، ويتضمن ضرورة إنتاج سلسلة مترابطة من الاستدلالات السليمة لتأييد ما ندعيه. (مركز تنمية الإمكانات البشرية، ١٩٩٧).

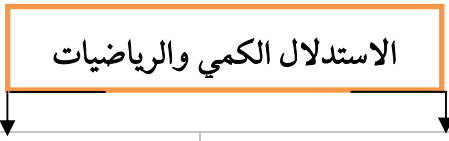
أهمية الاستدلال الرياضي:

يذكر عصر (٢٠١٦) ثلاثة مجالات لدور الاستدلال الرياضي في تحصيل الرياضيات وهي:

- **الاستدلال الرياضي في المعرفة المفاهيمية**: ويقصد به تحديد القواعد والتعميمات المرتبطة بالمفاهيم الرياضية، وتفسير الرموز والعلاقات والجدليات المرتبطة بها، بالإضافة إلي استنتاج بعض الحقائق المرتبطة بالمفاهيم الرياضية، واستخدام النماذج والأنماط الرياضية والأمثلة

والحالات الخاصة لاستقراء القوانين والخصائص والتعميمات والنتائج والفرضيات المرتبطة بالمفهوم الرياضي.

- **الاستدلال الرياضي في المعرفة الإجرائية**: ويقصد به إجراء الخوارزميات والإجراءات الرياضية بشكل مترابط ومتسلسل أو منطقي، مع تقدير مدى معقولية الإجراءات المستخدمة لحل مواقف رياضية، بالإضافة إلى بناء طرائق عامة حول المعالجات المتنوعة في الرياضيات، مع استنتاج كيفية استخدام الطرائق العامة على المواقف المشابهة
- **الاستدلال الرياضي في حل المشكلات**: ويقصد به بناء التوقعات وفرض الفروض وتحديد البيانات المرتبطة بها لفحص صحتها، مع تحديد طرائق الحل المناسبة، وإنتاج أفكار متنوعة ومختلفة حول المواقف المشكلة اعتماداً على الخبرة السابقة في الرياضيات، وأخيراً إصدار أحكام حول النتائج واتخاذ قرار بقبولها أو إعادة معالجتها، ويقدم ماديسون، وبيرنارد (٢٠٠٦) مقارنة بين الرياضيات والاستدلال الكمي في شكل (١).



الرياضيات	الاستدلال الكمي
قوة التجريد	قوة السياقات الواقعية
قوة التعميم	التطبيقات النوعية
بعض الاستقلالية عن السياق	اعتمادية كبيرة على السياق
الاستقلالية عن المجتمع	اعتمادية على المجتمع
غير مرنة	مرن
طرق ولوغاريتمات	طرق خاصة
مشكلات جيدة البنية	مشكلات ضعيفة البنية
التقريب	التقدير أمر بالغ الأهمية
متخصص بشدة	مجال بيني
حل المشكلة	وصف المشكلة
لديها فرص قليلة للممارسة خارج الصف	فرص عديدة للممارسة خارج الصف
يمكن التنبؤ به	لا يمكن التنبؤ بها

شكل (١) الرياضيات والاستدلال الكمي. Madison, Bernard, (2006)

الدراسات السابقة:

تنوعت أهداف ومجالات ومناهج وأدوات الدراسات السابقة التي تناولت الاستدلال لدى عينات مختلفة، وفيما يلي نعرض بعضاً من هذه الدراسات وفقاً لموضوعاتها إلى ما يلي:

- دراسات تناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال.
- دراسات تناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال.
- دراسات تناولت العوامل المؤثرة على مستوى الاستدلال.
- دراسات تناولت برامج تنمية الاستدلال.

- **دراسات تناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال:**

- **دراسة لين وإرونج** (Lynn, Irwing, (2002: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى الفروق بين الجنسين في المعرفة العامة، وتحديد مدى دلالة هذة الفروق على الاختلافات في الذكاء السائل (fluid intelligence) مقاساً باختبار باديللي للاستدلال ، وقد أكدت نتائج هذه الدراسة أن لدى الذكور متوسطات عامل المعرفة العام أكثر من الإناث بمقدار نصف الانحراف المعياري، ولم توجد فروق ذات دلالة بين الجنسين في الذكاء السائل.

دراسة جيري وآخرين (Geary et al., 2000): تهدف هذه الدراسة إلى المقارنة بين الذكور والإناث في المنطق الحسابي مقاساً بالقدرة على حل المشكلات المعقدة، والإدراك المكاني والقدرة الحسابية على اختبار الفرضيات المتعارضة بشأن تفوق الذكور على الإناث، حيث تكونت عينة البحث من (١١٣) طالبا و(١٢٣) طالبة من طلاب الجامعة، طُبق عليهم اختبارات المنطق الحسابية، واختبار الذكاء، واختبار الإدراك المكاني، وقد أظهرت

النتائج تفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية، والمنطق الحسابي، ومقاييس الإدراك المكاني، تفوقاً مرتبطاً بالفروق الفردية في الذكاء والقدرات المكانية، والطلاقة الحسابية، كما أشارت النتائج إلى أن تفوق الذكور في المنطق الحسابي يرجع إلى تفوقهم في كل من الطلاقة الحسابية والإدراك المكاني.

- **دراسة السواعي (٢٠٠٤):** هدفت إلى دراسة تأثير العوامل المتعلقة بسياق المسألة في الاستدلال التناسبي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة، والفروق بين الجنسين في الاستدلال، وإمكانية انتقال أثر التعلم من خبرة إلى أخرى، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٦٢٠) طالباً بمنطقة العين التعليمية، طُبق عليهم خمس مسائل ذات سياقات مختلفة، وتوصلت النتائج إلى أن عامل الكميات الموجودة بالمسألة يؤثر في الاستدلال التناسبي، كما أظهرت تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، وتطور القدرة على الاستدلال التناسبي بتقدم الصفوف.

- **دراسة عطا الله (٢٠٠٤):** تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء تطور مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال لدى طلاب الصفين الثالث والسادس الأساسيين في مادة العلوم، حيث تكونت عينة البحث من (٤٠٠) طالباً بالصف السادس، (٣٨٠) طالباً بالصف الثالث الابتدائي، طُبق عليهم اختبار فهم الطرق العلمية، وقد أشارت النتائج إلى تدن في مستوى الملاحظة والاستدلال، بينما تطور في مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال هؤلاء الطلاب، ولم توجد فروق بين البنين والبنات فيهما.

- **دراسة بسومي (٢٠٠٧):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب طلاب الصفوف السادس والثامن والعاشر لمهارتي التقدير الحسابي والحساب الذهني، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٣٥٥) طالباً وطالبةً (٦٧١ طالبة و٦٨٤ طالباً) بالصفوف السادس والثامن والعاشر، طُبق عليهم اختبار ريز وريز، واختبار ماكنتوش وآخرين، وقد أظهرت النتائج أن متوسط أداء الطلاب بشكل عام في اختبار التقدير الحسابي متدن، وكان أداء الذكور في اختبار التقدير الحسابي أفضل من أداء الإناث، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في اختبار الحساب الذهني بين الذكور والإناث.

دراسة كلسوم وآخرون (Kalsoom, et al, 2012) : هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الاستدلال الخُلقي لدى المراهقين والمراهقات في ضوء نظرية جيليجان، وتمثلت الأهداف الرئيسية للدراسة في بحث التفكير الأخلاقي للفتيان والفتيات في سن المراهقة بالرجوع إلى التوجه المسؤول مقابل توجه العدالة ومقارنة تكرارات المراهقين فتيان وفتيات ذوي التوجه الصحيح، بذوي التوجه المسؤول، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع المراهقين والمراهقات الذين يدرسون في الجامعة وتتراوح أعمارهم بين١٦ ، ٢٠ سنة، وقد ضمت عينة الدراسة من ٤٠ فتى و٤٠ فتاة، وقد أظهرت النتائج الرئيسية للدراسة أن المراهقات وجدن أن الرعاية موجهة أكثر للأولاد، وقد استنتج أيضاً أن المعايير الثقافية لا تلعب دوراً هاماً في جعل الأولاد أكثر حزماً مقارنة بالفتيات.

تعقيب:

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في الاستدلال، انقسمت وفقاً للنتائج إلى مجموعتين: أشارت الأولى إلى تفوق الذكور على الإناث ومنها دراسة جيري وآخرين2000 (,.Geary et al) التي توصلت إلى تفوق الذكور على الإناث في المنطق الحسابي، وفسرت ذلك بتفوقهم في كل من الطلاقة الحسابية والإدراك المكاني، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، ودراسة كلسوم وآخرون (٢٠١٢)، واختلفت النتائج السابقة مع نتائج دراسة بسومي (٢٠٠٧) إلى أظهرت تفوق أداء الذكور في التقدير الحسابي على الإناث فقط ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في اختبار الحساب الذهني بين الذكور والإناث، أما المجموعة الثانية، فأشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الاستدلال، فقد أظهرت دراسة عطا الله (٢٠٠٤) ودراسة لين وإرونج (Lynn, Irwing, 2002) عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في الذكاء السائل مقاساً بمقياس باديللي للاستدلال، أما الدراسة التي تقوم بها الباحثة الآن قد سعت إلى دراسة الفروق بين الجنسين في الاستدلال، للتأكد من وجود فروق أو عدمه، وماهى اتجاهات هذه الفروق إن وجدت.

- **دراسات تناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال:**

- **دراسة لينن و ليفين** Linn & Levine, (1977): وتهدف إلى دراسة تطور القدرة على التحكم بالمتغيرات في استدلال المراهقين، حيث تم تطبيق مشكلتين فيزيائيتين متماثلتين منطقياً تضمنت متغيرات مألوفة وغير مألوفة أُجريت على (١٢٠) فرداً تتراوح أعمارهم بين (١٢) إلى (١٤) سنة، وقد تم

عرض كل مشكلة بثلاثة أشكال معلوماتية مختلفة، وقد أظهرت النتائج تباين نسبة النجاح في حل المشكلات بأشكالها المختلفة بين ٥٪ - ٩٥٪، وقد تأثر هذا النجاح بالمتغيرات المألوفة وشكل السؤال، كما لوحظ تغير نوعي في التحكم بالمتغيرات بين سن (١٢) ،(١٦)، وقد نوقشت النتائج في ضوء نظرية "بياجية".

- **دراسة كاربلس وآخرين**:(1983) ,.Karplus et al وتهدف إلى دراسة الاستدلال التناسبي لدى صغار المراهقين، من خلال دراسة أنواع المقارنة والاستراتيجيات المستخدمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٦) فرداً كانت أعمارهم (١١) سنة و (١٣٧) فرداً كانت أعمارهم (١٣) سنة، قاموا بحل أربع مهام تناسب مختلفة المحتوى العددي والمرجعي، ولم تُظهر النتائج أي تأثير لفارق السن في حل هذه المهام، وإنما تأثرت التكرارات النسبية التي استخدمت في المقارنة النوعية والاستراتيجيات إلى حد كبير بالإطار والمحتوى الرقمي للمشكلة، والمهمة السابقة مباشرة.

- **دراسة نايك وآخرين** (2000) ,.Naik et al: وتهدف إلى فهم الاستدلال لدى الطلاب عند مقارنة العبارات، حيث تم تحليل درجات (٦) من الطلاب على مقياس الاستدلال، من خلال مهام تتضمن المقارنة بين عبارتين بسيطتين، وقد وُجد أن هذه الأنشطة مكنت الطلاب من الانتقال من مرحلة الفهم الإجرائي إلى مرحلة الفهم البنائي للعبارات البسيطة، كما كشف تحليل أجوبة الطلاب عن أنماط الاستدلال و طرق التواصل المختلفة، فقد تمكن الطلاب من تبرير إجاباتهم باستعمال لغة ورموز معينة، حيث

انتقلوا من غالبية استخدام اللغة إلى غالبية استخدام الرموز، كما أصبحت التعابير المستعملة أكثر تعقيداً.

- **دراسة كوسيفاس** (Kosyvas, (2016: وهي دراسة تجريبية تهدف إلى دراسة مستويات الاستدلال الحسابي في حل المشكلات الرياضية مفتوحة النهاية، وقد أُجريت الدراسة على طلاب كانت أعمارهم أقل من (١٢) سنة، حيث طُلب منهم القيام بحل معادلة مفتوحة النهاية بطريقة تعاونية في مجموعات من أربعة أفراد، عبر التشاور والنقاش دون تدريبهم على طريقة الحل، وتوضح نتائج هذه الدراسة إلى أهمية الحجج المميزة التي ظهرت أثناء عملية حل المعادلة والتي تمثل بعض أشكال التفكير المختلفة، وتؤكد النتائج على أهمية البيئة الثرية المشجعة على الإبداع كوسيلة قوية لتعلم الرياضيات.

تعقيب:

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت أثر محتوى المشكلة على مستوى الاستدلال، حيث أكدت نتائج دراسة لينن و ليفين (Linn & Levine, 1977)، أثر تضمن المشكلة لمتغيرات مألوفة وغير مألوفة وعامل الجنس على مستوى الاستدلال، أيدتها دراسة كاربلس وآخرين(Karplus et al., (1983 أثر المحتوى الرقمي للمشكلة، والمهمة السابقة مباشرة على الاستدلال، بينما أشارت دراسة نايك وآخرين (Naik et al., (2000 إلى انتقال الطلاب من مرحلة الفهم الإجرائي إلى مرحلة الفهم البنائي للعبارات البسيطة، بينما أكدت دراسة كوسيفاس (Kosyvas, (2016 ، أهمية الحجج المميزة التي ظهرت أثناء عملية حل المعادلة والتي تمثل بعض أشكال التفكير المختلفة، ويعتمد البحث الذي تقوم به الباحثة على مقياس الاستدلال العام لفرنش

وآخرين وهو مقياس ذو ثلاثة أبعاد يشتمل على مشكلات حسابية بسيطة ملائمة لمستوى عينة البحث.

- **دراسات تناولت العوامل المؤثرة على مستوى الاستدلال:**

- **دراسة ديلازر وآخرين** (Delazer et al., (1999): هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الاستدلال الرياضي والذاكرة الضمنية لدى فاقدي الذاكرة، وقد لوحظت آثار أولية في استرجاع الحقائق الحسابية للمرضى من هذا النوع، وتشير النتائج إلى أن الإجابة على أول سلسلة عددية (على سبيل المثال: ١ ٣ ٥ ٧، كانت "٩") من شأنها أن تسهل الإجابة على السلسلة العددية الثانية (٢ ٤ ٦ ٨، الجواب "١٠")، ورغم وجود أرقام مختلفة إلا أن السلسلتين كلتيهما تتقاسمان نفس الخوارزمية الأساسية (+٢)، حسب نموذج لانجدون و ارينجتون (١٩٩٧) فإن هذه الآثار الأولية تنسب إلى مرحلة توليد الصيغة المجردة.

- **دراسة بدر (٢٠٠٣):** هدفت إلى دراسة العلاقة بين الاستدلال المنطقي والتحصيلي في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بمدارس الرياض، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٩) طالباً من الطلاب بصفوف المدرسة المتوسطة والصف الأول الثانوي، طُبق عليهم مقاييس اختبار الاستدلال المنطقي، واختبار تحصيلي في الرياضيات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التحصيل في مادة الرياضيات والاستدلال المنطقي، كما وجدت فروق بين ذوي التحصيل المرتفع والمنخفض في الاستدلال المنطقي.

- **دراسة عبد (٢٠٠٨):** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مستويات الاستدلال التناسبي لدى طلاب المرحلة الأساسية المتقدمة، واختلافها باختلاف الصف، على (1043) طالبًا، طُبق عليهم اختبار الاستدلال التناسبي، وقد كشفت نتائج الدراسة أن غالبية الطلاب كانوا في المستوى الأول من مستويات الاستدلال التناسبي، كما وُجدت فروق دالة إحصائياً في مستويات الاستدلال التناسبي تبعًا لاختلاف الصفوف الدراسية لصالح الصف العاشر الأساسي، وأن هذه المستويات تنمو نوعًا ماطردياً وفق العمر، ومع تقدم الصف الدراسي، مما قد يدعو إلى الاستنتاج أن المنهاج يلعب دوراً رئيساً في تطور هذه المستويات.

- **دراسة دامونتيل وآخرين** (Dumontheil, et al., (2010: وتهدف إلى دراسة نمو الاستدلال خلال فترة المراهقة، وقد اتبعت هذه الدراسة منهجاً متعدد الطرائق صُمم من أجل التحقق من التغيرات النمائية في سلوك ونشاط الدماغ أثناء التفكير الاستدلالي، والاندماج المتزامن للعلاقات المتعددة، وقد أُستخدمت مهمة تفكير استدلالي واحدة تستلزم نشاط عناصر قشرة الفص الجبهي وهي المنطقة التي تخضع لتغييرات بنائية كبيرة خلال فترة المراهقة، وقد شاركت (٣٧) فتاة في المهمة السلوكية ودراسة الرنين المغناطيسي الوظيفي، وقد تراوحت أعمارهن بين (١١- ٣٠سنة)، وقد لوحظ تغييرات غير خطية مصحوبة بأداء أشد ضعفاً خلال منتصف مرحلة المراهقة، وكشفت نتائج الرنين المغناطيسي الوظيفي عن صورة معقدة من التغيرات الخطية وغير الخطية المحتملة مع التقدم في السن، وفي المقابل يمكن أن تعكس هذه التغييرات الوظيفية مدى نضج الاستراتيجيات العصبية.

دراسة القلاف (٢٠١٠): وهدفها معرفة مدى أثر وحدة إثرائية في مادة الرياضيات على تنمية الاستدلال المكاني وتحسين التحصيل في الهندسة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت، حيث تكونت عينة البحث من (١٠٦) طالبة، طُبق عليهن مقياس الاستدلال الرياضي Mathematical Reasoning Test، وقد توصلت النتائج إلى أن العلاقة الارتباطية وثيقة بين الاستدلال الرياضي (كقدرة عقلية عليا) وبين التحصيل في مادة الرياضيات.

- **دراسة كاراسينسكي وويزمار** (Karasinski & Weismer,(2010 : هدفت هذه الدراسة إلى فهم استدلالات المراهقين ذوي اضطرابات اللغة والعاديين، باستخدام نموذج البناء التكاملي الذي اقترحه "كيتش" (١٩٨٨) كإطار للدراسة، حيث تم فحص دور الذاكرة العاملة في بناء الاستدلال جنباً إلى جنب مع اللغة والإدراك غير اللفظي لدى (٥٢٧) طالباً بالصف الثامن، من المراهقين ذوي اضطرابات اللغة والعاديين وقد أجاب المشاركون على المسائل الفرضية والاستدلال على أساس المعلومات المتوفرة وغير المتوفرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى صعوبة فهم المعلومات الضمنية لدى المراهقين الذين يعانون نقصاً في فهم اللغة، وفي مهارات الذاكرة اللفظية العاملة.

- **دراسة المنصور (٢٠١١):** يهدف هذا البحث إلى الكشف عن العلاقة المحتملة بين التحصيل في الرياضيات والأداء على مقياس مهارات التفكير لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي حيث (بلغ عدد أفرادها[٢٤١] تلميذاً وتلميذة من مدارس مدينة دمشق الرسمية)، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التحصيل في مادة الرياضيات والأداء على

مقياس مهارات التفكير، ووجود أثر لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في مستوى التحصيل في مادة الرياضيات وفي مستوى الأداء الكلي على مقياس مهارات التفكير، ووجود أثر لمستوى التحصيل في مادة الرياضيات (مرتفع، وسط، ضعيف) ومستوى الأداء على مقياس مهارات التفكير.

- **دراسة الحربي و السبيعي (٢٠١٣):** هدفت هذه الدراسة إلى محاولة استكشاف مدى واتجاه العلاقة الارتباطية فيما بين قدرة الاستدلال الرياضي من جهة، ودرجات التحصيل الأكاديمي في المقررات الدراسية المختلفة، وفي مقدمتها الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من (١٠٦) طالباً من الطلاب الذكور، بمرحلة التعليم الثانوي، تمّ اختيارهم عشوائيا من المدارس الثانوية بدولة الكويت للصف الثاني عشر القسم العلمي. وقد توصلت الدراسة إلى أن عوامل التفوق الأكاديمي ليست هي القدرات المعرفية وحدها بالنسبة للطالب المتفوق وإنما هناك أيضاً أساليب تعلم ومهارات ونظم خاصة يتبعها الطالب المتفوق في تحصيله الأكاديمي منها التوازن فيما يعطيه من اهتمام للمواد الدراسية باختلاف مضامينها، وحسن تنظيم الوقت وكفاءة توزيع هذه الطاقة بطريقة عادلة في بذل الجهد التعليمي والعقلي على السواء.

- **دراسة زاهو وآخرين** Zhao et al., (2014): وتهدف إلى استكشاف المنبئات المؤثرة على الأداء في الرياضيات، وتركز الدراسة على خصائص الطلاب كالجنس، العمر، ما وراء المعرفة، وفعالية الذات في الرياضيات)، والعوامل السياقية الخارجية كالمعدل الأكاديمي، المستوى التعليمي للمعلمين والآباء، ومعتقدات المعلم)، وقد تكونت عينة البحث من (٧٤٩) طالباً، منهم (٩١) معلماً بالمرحلة الابتدائية الصينية، وقد تم استخدام تحليل المسار

لاختبار العلاقات المباشرة وغير المباشرة بين المنبئات وأداء الرياضيات، وكشفت النتائج أن نسبة كبيرة من الأداء في الرياضيات يمكن توقعه مباشرة من خلال ما وراء المعرفة، بالإضافة إلى خصائص الطالب الأخرى والسياقية التي تؤثر بطرق مباشرة أو غير مباشرة على آدائه.

- **دراسة ماركوفايتس** Markovits, (2014) : تهدف هذه الدراسة إلى فهم تطور الاستدلال الشرطي، من خلال اختبار الفرضية القائلة بأن هناك مرحلة نمائية انتقالية بين الاستدلال الشرطي الواقعي (ذي المقدمات المتوافقة مع الواقع)، والاستدلالات الشرطية السببية المخالفة للواقع ، حيث تلقى (٥٣٥) طالباً أعمارهم تتراوح بين (١١- ١٤) سنة مهام قادحة تهدف إلى تشجيع استخدام المشاكل الاستدلالية باستخدام استراتيجيتي الاستدلال الشرطي الحقيقي والسببي المخالف للواقع، وتشير النتائج إلى أن المهام القادحة لم يكن لها تأثير على الاستدلال السببي الواقعي، وعلى النقيض من ذلك فإن المهام القادحة للاستدلالات الشرطية السببية المخالفة للواقع قد أحدثت تحسناً كبير في الاستدلال المنطقي، خاصة لدى الطلاب الأصغر سناً.

دراسة جروسنيكل وآخرون Grossnickle et al., (2016) : هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على قدرة طلاب المرحلة الجامعية على تمييز أنماط الاستدلال كعملية مهمة في تعلمهم وإدراكهم، والنظرفي دور بعض العوامل كسعة الذاكرة العاملة، وتتكون هذه الدراسة من جزئين الأول يتحقق عن مدى دور الفروق الفردية في الاستدلال عبر أربعة أشكال، والثاني يحدد عمليات الاستدلال المتتابعة وأثر الفروق الفردية فيها، وكذلك مدى فاعلية الذاكرة العاملة البصرية المكانية في كل عملية على حدة، وتشير النتائج إلى

انخفاض أداء الطلاب نتيجة صعوبات خاصة في تحديد الاستنتاجات ذات الصلة وفي رسم تلك الاستنتاجات، ويرجع ذلك في بعضه إلى العلاقة بين قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط.

تعقيب:

تناولت الدراسات السابقة بعض العوامل المؤثرة على مستوى المرحلة العمرية أو عامل السن أو الصف الدراسي ، ومنها دراسة ديلازر وآخرين ، ودراسة بدر (٢٠٠٣)، ودراسة عبد (٢٠٠٨)، ودراسة القلاف(٢٠١٠)، ودراسة ديميتريو وآخرين (Demetriou A., 2009)، بينما لم تتوصل دراسة كاربلس وآخرين (Karplus et al., (1983 إلى أي تأثير لفارق السن في الاستدلال على حل مهام الدراسة، كما تناولت بعض الدراسات العلاقة بين مستوى الاستدلال وبعض القدرات والعوامل الذاتية منها دراسة عبد (٢٠٠٨) عن (الاستنتاج)، (بين مستوى التعليم والتقييم الذاتي، والتعبير عن الذات) ، ودراسة دامونتيل وآخرين (Dumontheil, et al., 2010) عن (مدى نضج الاستراتيجيات العصبية)، ودراسة كاراسينسكي وويزمار (Karasinski & Weismer, 2010)عن(فهم اللغة، ومهارات الذاكرة اللفظية العاملة، أو معرفة العالم عامة)، ودراسة جروسنيكل وآخرين (et al., 2016 Grossnickle)عن (قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط)، على حين اكتفت الدراسة الحالية بدراسة الاستدلال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **دراسات تناولت برامج تنمية الاستدلال:**

- **دراسة عبدالرحمن (٢٠٠١):** وتهدف إلى دراسة فاعلية وحدة مقترحة في المنطق الرياضي علي أداء طلاب الصف الثاني الإعدادي للبرهان الرياضي والاستدلال المنطقي، حيث تكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً بالصف الثاني الإعدادي، طُبق عليهم مقياس البرهان الرياضي، ومقياس الاستدلال الرياضي، والاتجاهات نحو المنطق الرياضي إضافة إلى برنامج الدراسة الذي طُبق على المجموعة التجريبية، وقد توصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية التحصيل في المنطق والبرهان الرياضي والاتجاهات نحو المنطق الرياضي والاستدلال المنطقي.

- **دراسة الجندي (٢٠٠٢):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج أيدي وشاير في تسريع النمو المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد على تحسين تحصيل طالبات الصف التاسع، وقد تكونت عينة الدراسة من صفين يمثل أحدهما المجموعة التجريبية ويضم (٤٠) طالبة، فيما يمثل الصف الثاني المجموعة الضابطة ويضم (٤٠) طالبة أيضاً، وقد بينت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي في تسريع النمو المعرفي ،تنمية التفكير الاستدلالي والناقد.

- **دراسة إنغليس وسيمبسون** (Inglis& Simpson, 2008) : تهدف إلى دراسة دور الرياضيات المتقدمة في تطوير مهارات التفكير العامة، وعلى وجه الخصوص مهارات الاستدلال، التي ضمنها الباحثان في نظريتهم theory "of formal discipline"، وقد توصلت نتائج البحث إلى دور الرياضيات المتقدمة الإيجابي في تطوير مهارات التفكير العامة بما فيها الاستدلال.

- **دراسة نجم (٢٠١٢):** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الرياضي في التحصيل المباشر والمؤجل (الاحتفاظ) في الرياضيات، وقد تكونت عينة الدراسة من (182) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع الأساسي، حيث درست المجموعات التجريبية البرنامج التدريبي الذي هدف إلى تنمية أنماط ومهارات التفكير الرياضي (الاستقراء، الاستنتاج، البرهان الرياضي، التفكير المنطقي، التعليل والتبرير(السببية)، وحل المسألة الرياضية اللفظية)، وقد أشارت النتائج إلى الأثر الإيجابي لبرنامج تنمية التفكير الرياضي في تحسين التحصيل المباشر والمؤجل في الرياضيات لدى كل الطلاب من (الذكور والإناث)، وتفوقه في ذلك على الطريقة التقليدية في التدريس.

دراسة ستيجن ودي نيس (Steegen & De Neys, 2012) : هدفت الدراسة إلى التحقق من كبح الاعتقاد غير المنطقي لدى المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ١٧ عاما، حيث أثبت الدراسات السابقة قدرة تفكير الكبار على كبح المعتقدات الحدسية ذات الصراع مع المنطق، وقد أشارت النتائج إلى ضعف تذكر الكلمات التي ترتبط بالمعتقدات المضللة و التي تم تلقينها أثناء التفكير في القياس المنطقي بشكل صحيح، ويدعم هذا الاستنتاج أنه حتى لدى المراهقين الأصغر سناً يتوسط كبح الاعتقاد غير المنطقي التفكير الصحيح طالما أنه في صراع مع الاعتبارات المنطقية.

- **دراسة السعيد (٢٠١٣):** تهدف إلى دراسة مدى فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، حيث تكونت عينة الدراسة من

مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، طُبق عليهما مقياس مهارات الاستدلال الرياضي، ومن ثم طُبق برنامج الدراسة على المجموعة التجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

دراسة أحمد (٢٠١٤): وتهدف إلى دراسة معرفة مدى فاعلية استخدام الأنشطة اليدوية في إكساب طفل الروضة مفاهيم الاستدلال وبعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، وممارسة عمليات الاستدلال القائم على معالجة المواد والأدوات يدوياً، وتمثيل المفاهيم بشكل حسي يتكون من(18) نشاطاً موزعاً على خمسة مجالات لمنهجى الأعداد والعمليات -العلاقات الجبرية -الهندسة -القياس-الاحتمالية وجمع البيانات)، كذلك تم إعداد اختبارلقياس مدى استيعاب المفاهيم الرياضية وممارسة عمليات الاستدلال ,وقد تم اختيار عينة تجريبية تتكون من(81) طفلاً و أخرى ضابطة تتكون من (٤٠) طفلاً من أطفال المستوى الثاني بروضة مدرسة العجيزي بطنطا تتراوح أعمارهم بين(6 :1)سنوات، وقد أسفرت نتائج البحث عن تطورقد حدث في استيعاب أطفال عينة البحث التجريبية للمفاهيم الرياضية المتضمنة في كل مجال من مجالات محتوى البرنامج وممارسة عمليات الاستدلال.

تعقيب:

فيما يتعلق بالدراسات السابقة عن مدى فاعلية برامج تنمية الاستدلال، أظهرت نتائج دراسة عبدالرحمن (٢٠٠١) فعالية برنامج الدراسة في تنمية التحصيل في المنطق والبرهان الرياضي والاتجاهات نحو المنطق الرياضي

والاستدلال المنطقي ، كما أظهرت نتائج دراسة الجندي (٢٠٠٢) فاعلية استخدام نموذج أيدي وشاير في تسريع النمو المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد وفي تحسين تحصيل طالبات الصف التاسع ، ودراسة **إنغليس وسيمبسون** (Inglis& Simpson, (2008 التي توصلت نتائجها إلى دور الرياضيات المتقدمة الفاعل في تطوير مهارات التفكير العامة ومنها الاستدلال ، كما أظهر برنامج دراسة نجم (٢٠١٢) فاعلية في تنمية أنماط ومهارات التفكير الرياضي المتمثل في (الاستقراء ، الاستنتاج ، البرهان الرياضي ، التفكير المنطقي ، التعليل والتبريرأو السببية) ، وحل المسألة الرياضية اللفظية ، كما قامت دراسة السعيد (٢٠١٣) بتنمية الاستدلال باستخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية ، وقامت دراسة أحمد (٢٠١٤) باستخدام الإنشطة اليدوية في إكساب طفل الروضة مفاهيم الاستدلال وبعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ، بينما توصلت دراسة عطيفي (٢٠١٦) إلى فاعلية استخدام بعض استراتيجيات الحساب الذهني في التحصيل وتنمية الذكاء العددي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي. **أما دراسة ستيجن ودي نيس** (Steegen & De Neys, (2012 فقد أشارت نتائجها إلى ضعف تذكر الكلمات التي ترتبط بالمعتقدات المضللة و التي تم تلقينها أثناء التفكير في القياس المنطقي بشكل صحيح ، كما أظهرت أنه حتى لدى المراهقين الأصغر سناً يكبح الاعتقاد غير المنطقي التفكير الصحيح طالما أنه في صراع مع الاعتبارات المنطقية.

فروض الدراسة :

في ضوء ما سبق يمكن التعبير عن فروض الدراسة فيما يلي :

- الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(العينة الكلية).

- الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(عينة الإناث).

- الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذو مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي من(عينة الذكور).

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين درجات طلاب المرحلة الإبتدائية الذكور والإناث في الاستدلال العام وأبعاده الفرعية (الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، والعمليات الحسابية) لصالح الذكور.

- يتصف نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالملاءمة الإحصائية لبيانات التلاميذ، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، لبيان مستوى الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب المرحلة الإبتدائية من الذكور والإناث، واختبار المواءمة الإحصائية للعلاقة بين المكونات المعّرفة للاستدلال، ويقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة للوصول إلى أسبابها والعوامل التي تؤثر فيها، ومقارنة هذة الظاهرة في عينات مختلفة، واستخلاص النتائج لتعميمها.

عينة الدراسة:

تضم (١٨٤) طالباً من طلاب المرحلة الابتدائية، (١٢٧) منهم ذكور، و (٥٧) منهم إناث، من ست مدارس بنين، و ست مدارس بنات بالصف السادس الابتدائي بالرياض، تتراوح اعمارهم من ١١.٥- ١٢.٣ سنة، بمتوسط ١٢.١ سنه، وانحراف معياري ٤ أشهر، من المدارس الابتدائية بمدينة الرياض.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات الدراسة لاختبار صحة الفروض بإجراء اختبار "ت"، "T" student test لتحديد الفروق بين الذكور والإناث أن وجدت، وتحليل الانحدار Regression analysis لمعرفة الملاءمة الاحصائية للنموذج.

أدوات الدراسة: مقياس الاستدلال العام (س ع) RG Reasoning General:

وهو أحد اختبارات الاستدلال ببطارية الاختبارات العاملية المعرفية إعداد أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين Ekstrom, French, Harman, (Dermen, 1976)، ترجمة الشيخ وآخرين (١٩٩٦)، ويشتمل الاختبار على ثلاثة أختبارات فرعية هي الاستعداد الحسابي Arithmatic Aptitude Test، واختبار الاستعداد الرياضي Mathematics Aptitude Test، واختبار العمليات الحسابية Necessary Arithmatic Operation Test، ويتكون كل منها من (٣٠) مفردة، ويوضح جدول (١) أقسام وعدد مفردات كل منها.

جدول (١) أبعاد وأقسام وعدد مفردات مقياس الاستدلال العام

الأبعاد	أقسام ومفردات البعد الفرعي
الاستعداد الحسابي	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
الاستعداد الرياضي	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
العمليات الحسابية	يتكون من قسمين: القسم الأول (١٥ مفردة) ، القسم الثاني (٣٠ مفردة)
المقياس الكلي	١٣٥ مفردة

التحقق من صدق وثبات مقياس الاستدلال العام : قام المؤلفون بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من حيث الصدق والثبات، خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٢٩٤) طالباً بالصف السادس الابتدائي (Gr.6)، (١١٩) طالباً بالصف التاسع (Gr.9)من الذكور، والإناث، و(٨٣) مجند بالجيش، (١٤٥)طالباً من طلاب الجامعة الذكور.

- **التحقق من صدق وثبات مقياس الاستدلال العام في البحث الحالي :**

١- صدق المحك: قامت الباحثة بالتحقق من صدق المحك لمقياس الاستدلال العام بحساب معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام، واختبار الاستدلال الحسابي وهو أحد الاختبارات الفرعية باختبار وكسلر للذكاء، ويتألف من (١٠) بنداً يمثل كل منها مسألة حسابية مشابهة لما يدرس في المرحلة الابتدائية وتعد هذه المسائل شفهية ولا يتطلب حلها استخدام ورقه وقلم وتقوم على موضوعات شائعة فى الحياة العامة او الممارسات العملية، ويوضح جدول (٢) النتائج.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام واختبار الاستدلال الحسابي باختبار وكسلر للذكاء (صدق المحك)

المحك	قيمة معامل الارتباط "ر"
اختبار الاستدلال الحسابي باختبار وكسلر للذكاء	٠,٨٥٠◆◆

يتضح من خلال جدول (٢) دلالة معاملات الارتباط بين مقياس الاستدلال العام، ومحكه عند مستوى دلالة 0.01 مما يعني التأكد من صدق المحك بالنسبة لهذا المقياس.

٢- صدق الاتساق الداخلي: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام بحساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس وكل من البعد الفرعي الذي تنتمي له والدرجة الكلية ، كما قامت بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث تم حساب معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام، ويوضح جدول (٣) النتائج.

جدول (٣) معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام

رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية
١	.412**	.351**	١١	.375**	.382**	٢١	.175*	.029
٢	.415**	.412**	١٢	.461**	.390**	٢٢	.101	.091
٣	.439**	.475**	١٣	-.110-	-.115-	٢٣	.057	-.031-
٤	.124	-.068-	١٤	.351**	.309**	٢٤	.234**	.123
٥	.493**	.420**	١٥	.506**	.459**	٢٥	.522**	.447**
٦	.418**	.352**	١٦	.516**	.541**	٢٦	.413**	.393**
٧	.374**	.350**	١٧	.498**	.472**	٢٧	.407**	.337**
٨	.110	.010	١٨	.501**	.484**	٢٨	.468**	.448**
٩	.144	.061	١٩	.013	-.014-	٢٩	.065	.030
١٠	.123	.056	٢٠	.010	-.038-	٣٠	-.009-	-.083-

من جدول (٣) يتضح أن معاملات الارتباط بين معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) عدا المفردات ٤، ٨، ٩، ١٠، ١٣، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٩، ٣٠ وقد تم حذف هذه المفردات، وتم الإبقاء على المفردات ذات الارتباط الدال إحصائياً مع الاختبار الفرعي والاختبار الكلي.

وتم حساب معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الرياضي بالدرجة الكلية على الاختبار، والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام، ويوضح جدول (٤) النتائج.

جدول (٤) معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الرياضي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام

رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية
١	.395**	.480**	١١	.170*	.115	٢١	.098	.027
٢	.423**	.427**	١٢	.076	-.049-	٢٢	.229**	.198**
٣	.336**	.311**	١٣	.137	-.052-	٢٣	.114	.080
٤	.147*	.149*	١٤	.286**	.233**	٢٤	.116	.144
٥	.339**	.153**	١٥	.142	-.058-	٢٥	.107	.040
٦	.301**	.438**	١٦	.022	-.015-	٢٦	.278**	.195**
٧	.260**	.195**	١٧	.296**	.177**	٢٧	.258**	.248**
٨	.207**	.192**	١٨	.147*	.147*	٢٨	.195**	.165**
٩	.008	-.082-	١٩	.112	.014	٢٩	.192**	.174**
١٠	.084	.103	٢٠	.212**	.172**	٣٠	.128	.035

من جدول (٤) يتضح أن معاملات الارتباط بين معاملات ارتباط مفردات اختبار الاستعداد الحسابي بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) ماعدا المفردات ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٣٠ وقد تم حذف هذه المفردات.ثم حساب معاملات ارتباط مفردات اختبار العمليات الحسابية بالدرجة الكلية على الاختبار، والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام، ويوضح جدول (٥) النتائج.

جدول (٥) يوضح معاملات ارتباط مفردات اختبار العمليات الحسابية بالدرجة الكلية على الاختبار والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام

رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية	رقم المفردة	قيمة "ر" بالبعد الفرعي	قيمة "ر" بالدرجة الكلية
١	.342**	.467**	١١	.169*	.151*	٢١	.282**	.287**
٢	-.045-	-.057-	١٢	.245**	.145*	٢٢	.025	-.071-
٣	.466**	.449**	١٣	.278**	.146*	٢٣	.449**	.474**
٤	.100	-.049-	١٤	.121	-.009-	٢٤	.294**	.280**
٥	.132	.144	١٥	.192**	.094	٢٥	.060	-.106-
٦	.257**	.194**	١٦	.291**	.266**	٢٦	.207**	.092
٧	.368**	.320**	١٧	.203**	.165*	٢٧	.344**	.351**
٨	.386**	.402**	١٨	.294**	.184*	٢٨	.191**	.219**
٩	.166*	-.084-	١٩	.294**	.305**	٢٩	.196**	.130
١٠	.122	.068	٢٠	.345**	.297**	٣٠	-.070-	-.070-

من جدول (٥) يتضح أن معاملات الارتباط بين معاملات ارتباط مفردات اختبار العمليات الحسابية بالدرجة الكلية على الاختبار، والدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام دالة عند (٠,٠١) عدا المفردات ٢، ٤، ٩، ١٠، ١٤، ١٥، ٢٥، ٢٦ وتم حذف هذة المفردات.

كما تم حساب معاملات ارتباط اختبارات الاستدلال العام بالدرجة الكلية على مقياس الاستدلال العام، ويوضح جدول (٦) النتائج.

جدول (٦) يوضح معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس الاستدلال العام والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد مقياس الاستدلال العام	قيمة معامل الارتباط "ر" بالدرجة الكلية للمقياس
الاستعداد الحسابي	.835**
الاستعداد الرياضي	.581**
العمليات الحسابية	.780**

من جدول (٦) يتضح أن الدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط بين جميع الأبعاد الفرعية لمقياس الاستدلال العام والدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.01) ، وبذلك يتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام على مستوى أبعاده الفرعية.

٣- صدق المقارنة الطرفية: قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات عينة البحث على مفردات المقياس وأبعاده الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، حيث قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدرجات عينة البحث على مفردات اختبار الاستعداد الحسابي ويوضح جدول (٧) النتائج.

جدول (٧) يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين على مفردات اختبار الاستعداد الحسابي

البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"
١	-13.601-◆◆	٧	-14.620-**	١٦	-31.464-◆◆	٢٧	-15.834-◆◆
٢	-14.620-◆◆	١١	-13.601-◆◆	١٧	-21.737-◆◆	٢٨	-25.397-◆◆
٣	-15.834-**	١٢	-31.464-◆◆	١٨	-10.688-◆◆		
٥	-11.966-◆◆	١٤	-14.620-◆◆	٢٥	-9.186-◆◆		
٦	21.497-◆◆	١٥	- ١٧,٤٥٢◆◆ -	٢٦	- ١٥,٦٠١◆◆		

يتضح من جدول (٧) دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين لجميع مفردات اختبار الاستعداد الحسابي، وبذلك يتأكد صدق المقارنة الطرفية لجميع مفردات الاختبار.

ومن ثم قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدني لدرجات عينة البحث على مفردات اختبار الاستعداد الرياضي ويوضح جدول (٨) النتائج.

جدول (٨) يوضح دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين على مفردات اختبار الاستعداد الرياضي

البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"
١	-7.319-◆◆	٦	-7.006-◆◆	١٨	-21.737-◆◆	٢٧	-31.464-◆◆
٢	-17.321-◆◆	٧	-8.367-◆◆	٢٠	-4.437-◆◆	٢٨	-13.601-◆◆
٣	-25.397-**	٨	-12.728-◆◆	٢١	-11.966-◆◆	٢٩	-8.814-◆◆
٤	-11.966-◆◆	١٤	-45.000-◆◆	٢٢	-9.186-◆◆		
٥	-9.535-**	١٧	-5.883-◆◆	٢٦	-7.997-◆◆		

يتضح من جدول (٨) دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين لجميع مفردات اختبار الاستعداد الرياضي، وبذلك يتأكد صدق المقارنة الطرفية لجميع مفردات الاختبار.

كذلك قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدني لدرجات عينة البحث على مفردات اختبار العمليات الحسابية ويوضح جدول (٩) النتائج.

جدول (٩) يبيّن دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين على مفردات اختبار العمليات الحسابية (صدق المقارنة الطرفية)

البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"	البند	قيمة "ت"
١	◆◆-45.000-	١١	**-25.944-	١٩	◆◆-11.966-	٢٧	◆◆-45.000-
٣	◆◆-31.464-	١٢	◆◆-31.464-	٢٠	◆◆-13.601-	٢٨	◆◆-21.737-
٥	◆◆-45.000-	١٣	◆◆-19.209-	٢١	◆◆-19.209-	٢٩	◆◆-23.962-
٦	**-25.944-	١٦	◆◆-21.737-	٢٢	◆◆-45.000-	٣٠	◆◆٨,٢٦٤ -
٧	**-25.944-	١٧	◆◆-12.728-	٢٣	◆◆-45.000-		
٨	◆◆-45.000-	١٨	◆◆-45.000-	٢٤	◆◆-11.966-		

يتضح من جدول (٩) دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين لجميع مفردات اختبار العمليات الحسابية، وبذلك يتأكد صدق المقارنة الطرفية لجميع مفردات الاختبار.

كما قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدني لدرجات عينة البحث على أبعاد مقياس

الاستدلال العام والدرجة الكلية (صدق المقارنة الطرفية) ويوضح جدول (١٠) النتائج.

جدول (١٠) يبّين دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين على أبعاد مقياس الاستدلال العام والدرجة الكلية (صدق المقارنة الطرفية)

أبعاد مقياس الاستدلال العام	قيمة "ت"	الدلالة
الاستعداد الحسابي	20.092	.000
الاستعداد الرياضي	23.470	.000
العمليات الحسابية	25.944	.000
الدرجة الكلية للمقياس	21.841	.000

يتضح من خلال جدول (١٠) دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين على جميع مفردات وأبعاد مقياس الاستدلال العام الفرعية والدرجة الكلية وذلك عند مستوى دلالة (0.01) ، مما سبق تم التأكد من صدق المحك، وصدق المقارنة الطرفية ، وصدق الاتساق الداخلي لمقياس الاستدلال العام وبذلك يمكن الاعتماد على نتائجه في الاجابة على أسئلة البحث.

- **التحقق من ثبات مقياس الاستدلال العام :**

تم التحقق من ثبات مقياس الاستدلال العام بحساب كل من معامل ألفا لكرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية، وطريقة جتمان ويوضح جدول (١١) النتائج.

جدول (١١) يوضح معاملات ثبات مقياس الاستدلال العام

المقياس	معامل ألفا	عدد المفردات بعد التصحيح	بطريقة التجزئة النصفية	بطريقة جتمان
الاستعداد الحسابي	0.796◆◆	17	0.676	0.749
الاستعداد الرياضي	0.306◆◆	١٨	0.250	0.291
العمليات الحسابية	0.491◆◆	22	0.393	0.469
مقياس الاستدلال العام	0.792◆◆	٥٧	0. 79	0.779

من جدول (١١) يتضح ارتفاع مستوى ثبات المقياس واختباراته الفرعية في جميع طرق حساب الثبات السابقة، مما يعني التأكد من ثبات المقياس والاعتماد على استدلالاته ونتائجه في الإجابة على أسئلة البحث.

نتائج الدراسة:

فيما يلي تعرض الباحثة كيفية التحقق من فروض البحث، وتفسير النتائج، وطرح التوصيات والدراسات المقترحة.

التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على:

- **الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي (العينة الكلية من الذكور والإناث)**، للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، طبقاً للمعايير المستخدمة والتي تحدد درجة الاستجابة كما يلي: من ٨٠٪ إلى ١٠٠٪ درجة كبيرة جداً، من ٧٠٪ إلى ٧٩٪ درجة كبيرة، من ٦٠٪ إلى ٦٩٪ درجة متوسطة، من ٥٠٪ إلى ٥٩٪ درجة منخفضة، أقل من ٥٠٪ درجة منخفضة جداً، ويوضح جدول (١٢) النتائج.

جدول (١٢) مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي(العينة الكلية)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	21.7826	3.68078	13.548	64%	متوسط
الاستعداد الرياضي	23.7228	2.07623	4.311	60%	متوسط
العمليات الحسابية	27.3641	2.75265	7.577	62%	متوسط
الاستدلال العام	72.8696	6.88741	47.436	62%	متوسط

يتضح من جدول (١٢) أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى عينة البحث ذات درجة متوسطة، حيث بلغت قيمة متوسط الاستعداد الحسابي ٢١.٧٨٢٦، بنسبة مئوية ٦٤٪ من الدرجة الكلية لهذا المقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي 23.7228، بنسبة مئوية بلغت ٦٠٪ من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية٢٧.٣٦٤١ ، بنسبة مئوية ٦٢٪ من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام للعينة الكلية للبحث من الذكور والإناث بلغت 72.8696، بنسبة مئوية ٦٢٪ من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام.

ويفسر ذلك في ضوء اهتمام أولياء أمور التلاميذ وإدراكهم لأهمية التعليم، وخاصة الرياضيات والعلوم الطبيعية ودورها الواضح في تفوق التلميذ على أقرانه، وقد انعكس ذلك على نمو مستوى التلاميذ في الاستدلال نظراً للعلاقة الوثيقة بين الرياضيات والعلوم الطبيعية ،والاستدلال كما أثبتته الدراسات السابقة، وفي هذا الإطار لعب مشروع تطويرالتعليم وتعلم الرياضيات المدرسية في المملكة العربية السعودية، دوراً بارزاً في نمو قدرات التلاميذ ، من خلال تحقيق أهداف المشروع ومنها: إعادة صياغة وثيقة منهج

الرياضيات المدرسية في المملكة في ضوء التطورات الحديثة والتقنية، وتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام طرق تدريس حديثة تثير التفكير لدى التلاميذ والتلميذات واستخدام استراتيجيات جديدة في ادارة الصف تعودهم على التعاون مثل استخدام التعلم التعاوني وربط التقنية الحديثة في تدريس الرياضيات، وتدريب المعلمين والمعلمات على أساليب التقويم الحديثة لمادة الرياضيات، وربط تعليم الرياضيات في المملكة بالمشاريع التطويرية الأخرى للتعليم مثل مشروع الملك عبدالله وابنائه للحاسب الآلي ومشروع مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين. وكثرة المسابقات المحلية والخليجية والعالمية التي يشارك بها التلاميذ السعوديين ويفوزون بها على مستويات متقدمة.

ويلاحظ أن درجة مستوى الاستدلال لم تأت عالية بشكل لافت، إلا أن المستوى المتوسط يدل على تحسن في مستوى التلاميذ وانتقالهم من المستوى المنخفض إلى المتوسط، حيث أشارت عديد من الدراسات السابقة إلى انخفاض مستوى الاستدلال الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة عطا (٢٠٠٤) ودراسة بسومي(٢٠٠٧)، وتدل نتائج البحث الحالي على حدوث طفرة في مستوى استدلال التلاميذ بانتقالهم من المستوى المنخفض إلى المتوسط، كما يمكن تفسير التحسن في مستوى استدلال التلاميذ إلى دور الألعاب الالكترونية التي عملت على تحسين قدرات الدماغ وأثارها الجانبية الايجابية عليهم.

التحقق من صحة الفرض الثاني والذي ينص على:

- **الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي (عينة الإناث).** للتحقق من صحة هذا الفرض

قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، ويوضح جدول (١٣) النتائج.

جدول (١٣) يوضح مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي (عينة الإناث)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	25.0000	4.79211	22.964	73.5%	كبيرة
الاستعداد الرياضي	24.3158	2.59916	6.756	61%	متوسط
العمليات الحسابية	29.5614	3.26244	10.643	67%	متوسط
الاستدلال العام	78.8772	8.82179	77.824	67%	متوسط

يتضح من جدول (١٣) أن مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى عينة الإناث جميعها متوسطة، عدا الاستعداد الحسابي الذي بلغت قيمة متوسطه 25.0000، بنسبة مئوية ٧٣,٥٪ من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي ٢٤,٣١٥٨، بنسبة مئوية بلغت ٦١٪ من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية 29.5614 ، بنسبة مئوية 67٪ من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام لعينة البنات 78.8772، بنسبة مئوية 67٪ من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام، ويفسر ذلك كما سبق في تفسير الفرض الأول في ضوء اهتمام أولياء الامور والمعلمين ومشروعات تعليم الرياضيات بالمدارس واستخدامات تطبيقات الهواتف الذكية في اثراء برامج الرياضيات بالإضافة إلى تبسيط وحدات مقرر الرياضيات بصورة محببه لتلاميذ بهذه المرحلة.

التحقق من صحة الفرض الثالث والذي ينص على: الاستدلال العام وأبعاده الفرعية ذات مستوى متوسط لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (عينة الذكور)، للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب النسب المئوية للمتوسطات وتحديد مستواها، ويوضح جدول (١٤) النتائج.

جدول (١٤) يوضح مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي (عينة الذكور)

المؤشر	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	النسبة المئوية	درجة المتوسط
الاستعداد الحسابي	20.3386	1.63891	2.686	60%	متوسط
الاستعداد الرياضي	23.4567	1.74008	3.028	60%	متوسط
العمليات الحسابية	26.3780	1.76352	3.110	61%	متوسط
الاستدلال العام	70.1732	3.26379	10.652	60%	متوسط

يتضح من جدول (١٤) أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى عينة الذكور متوسطة، حيث بلغت قيمة متوسط الاستعداد الحسابي 20.3386، بنسبة مئوية ٦٠٪ من الدرجة الكلية لهذا المقياس الفرعي، بينما بلغ متوسط الاستعداد الرياضي 26.3780، بنسبة مئوية بلغت 60٪ من درجة المقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط العمليات الحسابية 26.3780، بنسبة مئوية 61٪ من الدرجة الكلية للمقياس الفرعي، كما بلغت قيمة متوسط الاستدلال العام للعينة الكلية للبحث الذكور والإناث 70.1732، بنسبة مئوية 60٪ من الدرجة الكلية لمقياس الاستدلال العام، ويفسر ذلك أيضاً في ضوء ارتفاع مستوى الدافعية لدى التلاميذ، والاهتمام بالمهام الأكاديمية المستمد من اهتمام أولياء الأمور والمعلمين وتعدد مشروعات التعليم بالمدارس وكثرة المسابقات المحلية والخليجية والعالمية التي يشارك بها التلاميذ السعوديين ويفوزون بها على مستويات متقدمة.

التحقق من صحة الفرض الرابع والذي ينص على: توجد فروق في مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية في ضوء متغير الجنس لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة

بالمقارنة بين متوسطي المجموعتين الذكور والإناث بإجراء اختبار "ت" -T) (test لمجموعتين غير متجانستين، ويوضح جدول (١٥) النتائج.

جدول (١٥) يوضح الإحصاء الوصفي لمستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى الذكور والإناث

المتغيرات	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الخطأ المعياري
الاستعداد الحسابي	1.00	57	25.0000	4.79211	.63473
	2.00	127	20.3386	1.63891	.14543
الاستعداد الرياضي	1.00	57	24.3158	2.59916	.34427
	2.00	127	23.4567	1.74008	.15441
العمليات الحسابية	1.00	57	29.5614	3.26244	.43212
	2.00	127	26.3780	1.76352	.15649
الاستدلال العام	1.00	57	78.8772	8.82179	1.16847
	2.00	127	70.1732	3.26379	.28961

جدول (١٦) يوضح نتائج اختبار "ت" للفروق في مستويات الاستدلال العام وأبعاده الفرعية لدى الذكور والإناث

	المجموعات	ن	الفروق بين المتوسطات	درجات الحرية	متوسط الخطأ المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
الاستعداد الحسابي	1.00	57	4.66142	182	.47631	9.787	.000
	2.00	127	4.66142		.65118		
الاستعداد الرياضي	1.00	57	.85910	182	.32576	2.637	.009
	2.00	127	.85910		.37731		
العمليات الحسابية	1.00	57	3.18345	182	.37144	8.571	.000
	2.00	127	3.18345		.45958		

يتضح من جدول (١٦) وجود فروق في مستوي الدرجة الكلية للاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي والعمليات الحسابية عند مستوى دلالة 0.01 لصالح الإناث.

ويفسر ذلك في ضوء تميز مدارس الإناث واهتمامهن بالتعليم بصورة اكبر من الذكور . كما يمكن تفسير ذلك في عدد المشاركات من الإناث في مسابقات

الرياضيات والعلوم مقارنه بالذكور التي لاتلقى اهتماماً بدرجة أكبرمن مداس الإناث، كذلك رغبتة الإناث في إثبات الذات من خلال التفوق في الرياضيات وبالتالي الاستدلال الرياضي.

التحقق من صحة الفرض الخامس والذي ينص على:

- **يتصف نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات طلاب الصف السادس الابتدائي بالملاءمة الإحصائية لبيانات الطلاب، كما تعكسها مؤشرات الملاءمة الإحصائية.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المصفوفة الارتباطية بين متغيرات الدراسة جدول (١٧)، ثم أجرت تحليل الانحدار المتعدد، للتوصل إلى حسن مطابقة نموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة، ووضع المعادلة التنبؤية.

جدول (١٧) يوضح المصفوفة الارتباطية بين متغيرات الدراسة لدى العينة الكلية

المتغيرات	الاستعداد الحسابي	الاستعداد الرياضي	العمليات الحسابية	الدرجة الكلية للاستدلال العام
الاستعداد الحسابي	١	٠.222**	٠.454**	٠.835**
الاستعداد الرياضي	٠.222**	1	٠.276**	٠.581**
العمليات الحسابية	٠.454**	٠.276**	1	٠.780**
الدرجة الكلية للاستدلال العام	٠.834**	٠.579**	٠.779**	1

يتضح من جدول (١٧) دلالة جميع معاملات الارتباط بين متغيرات المصفوفة الارتباطية بين المكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية، ويوضح جدول (١٨) نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول (١٨) ملخص نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية

النموذج	R	مربع R	مربع R المعدل	الخطأ المعياري للتقدير
١	1.000a	١,٠٠٠	١,٠٠٠	٠٠٠٠٠.

المنبئات: (الثابت)، الاستعداد الحسابي، الاستعداد الرياضي، العمليات الحسابية

جدول (١٩) يوضح تحليل التباين الأحادي ANOVA

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	الدلالة
١	الإنحدار	8166.038	٣	٢٧٢٢,٠١٣	.000
	البواقي	.000	١٨٠	.000	
	الإجمالي	8166.038	١٨٣		

جدول (٢٠) يوضح معاملات الانحدار للمكونات المعرفية للاستدلال العام والدرجة الكلية

النموذج		المعاملات غير المشبعة		المعاملات المعيارية Beta	"ت"	الدلالة
		B	الخطأ المعياري			
١	(الثابت)	6.045E-15	.000		٠٠٠.	.000
	الاستعداد الحسابي	1.000	.000	0.564	3.010E8	.000
	الاستعداد الرياضي	1.000	.000	0.335	1.930E8	.000
	العمليات الحسابية	1.000	.000	0.٤٣٠	2.263E8	.000

المتغير المتابع الاستدلال العام

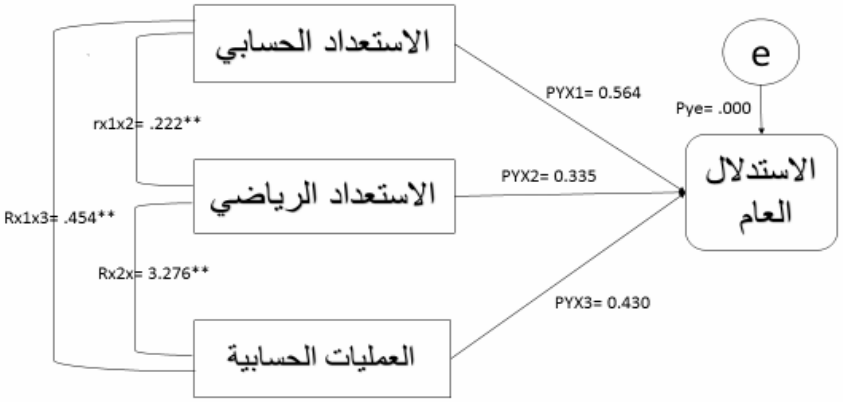
يتضح من نتائج الانحدار المتعدد مواءمة نموذج العلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال لبيانات عينة البحث عند مستوى دلالة ٠,٠١

(جدول١٩)، وبذلك يتحقق الفرض الخامس للبحث ، ويوضح شكل (٢) المعاملات الإحصائية للنموذج.

ومن نتائج الانحدار المتعدد يمكن استنتاج معادلة الانحدار التالية:

الاستدلال العام = 0.564 × الاستعداد الحسابي + 0.335 × الاستعداد الرياضي + ٠.٤٣٠× العمليات الحسابية + (١- ١.٠٠٠)

الاستدلال العام = 0.564 × الاستعداد الحسابي + 0.335 × الاستعداد الرياضي + ٠.٤٣٠× العمليات الحسابية.



شكل (٢) يمثل النموذج الإحصائي للعلاقات بين المكونات المعرفية للاستدلال في هذا البحث

ويمكن تفسير الملاءمة الإحصائية لنموذج العلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، في ضوء اختيار المكونات المعرفية للاستدلال التي اقترحها أكستروم وزملاؤه، واستخدام المقياس نفسه الموضوع في ضوء هذه المكونات وهو مقياس الاستدلال العام إعداد أكستروم وزملاؤه ، وبذلك تؤكد هذه النتائج الصدق البنائي للمقياس.

تعليق عام على النتائج:

توصلت نتائج البحث إلى أن مستويات الاستدلال العام وجميع أبعاده الفرعية لدى العينة الكلية للبحث جميعها متوسطة ، وكذلك لدى عينة الذكور وعينة الإناث، عدا بُعد الاستعداد الحسابي كانت درجته كبيرة لدى عينة البحث من الإناث.

وتبدو هذه النتائج متفقة مع العمر الزمني لعينة البحث وطبيعة الاستدلال لديها، حيث اثبتت الدراسات السابقة تحسن القدرة على الاستدلال بتقدم العمر في سني الطفولة والمراهقة ومنها دراسة بسومي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن أداء طلاب الصف الثامن في كل من اختبار التقدير والحساب الذهني أفضل من أداء طلاب الصف السادس، وكان أداء طلبة الصف العاشر أفضل من أداء طلاب الصف السادس بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلاب الصفين.

كما يُفسر في ضوء ارتباط الاستدلال العام بالتحصيل الدراسي في مادة الحساب والرياضيات، التي انتبه المعلمون إلى انخفاض مستواها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال ممارساتهم التعليمية ومن خلال نتائج البحوث والدراسات، ومنها دراسة بدر (٢٠٠٣)، ودراسة إنغليس وسيمبسون (Inglis& Simpson, 2008)، ودراسة القلاف (٢٠١٠) ، ودراسة دراجر (Drager, 2014) ، ودراسة زاهو وآخرين (Zhao et al., 2014)، مما انعكست نتائجه بمزيد من الجهد في هذه المقررات فأدى إلى ارتفاع مستوى الاستدلال العام ليصبح متوسطاً بعد أن كان منخفضاً.

كما يمكن أن يكون هناك عوامل أخرى أثرت على ارتفاع الاستدلال كما أظهرت دراسة كاربلس وآخرون (Karplus et al., 1983) أثر المهمة السابقة في توجيه الاستدلال الحالي التي أثبتت تأثر حل المشكلات الاستدلالية بالمهمة السابقة مباشرة، ودراسة ديلازر وآخرون (Delazer et al., (1999 والتي أشارة إلى أن الإجابة على أول سلسلة عددية من شأنها أن تسهل الإجابة على السلسلة العددية الثانية، و دراسة جروسنيكل وآخرين (2016),.al et Grossnickle التي اشارة إلى انخفاض استدلال الطلاب بسبب صعوبات الاستنتاج الناجمة عن العلاقة بين قدرة الذاكرة العاملة وعمليات الاستدلال ورسم الخرائط.

كما توصلت النتائج إلى وجود فروق في مستوي الدرجة الكلية للاستدلال العام، والاستعداد الحسابي والاستعداد الرياضي والعمليات الحسابية عند مستوى دلالة(0.01) لصالح الإناث، وتختلف هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي تناولت الفروق بين الجنسين في القدرة على الاستدلال ومنها دراسة جيري وآخرين (Geary et al., (2000 التي أظهرت تفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية، والمنطق الحسابي، ومقاييس الإدراك المكاني، ودراسة السواعي (٢٠٠٤) التي أظهرت تفوق الذكور على الإناث في الاستدلال التناسبي، ودراسة لين وإرونج (٢٠٠٢)التي لم تظهر اختلافات في الاستدلال بين الذكور والإناث وكذلك دراسة عطا الله (٢٠٠٠)، وتؤيد نتائجنا الحالية **دراسة كلسوم وآخرون** Kalsoom, et al, (2012) التي أظهرت أن المراهقات وجدن أن الرعاية موجهة أكثر للأولاد، على عكس ما وجب العمل به وهو منحى العدالة والمساواة، كما أن الدين

هو العامل الأكثر أهمية على الحكم الأخلاقي ومنهج العدالة الموجهة للفتيان والفتيات، وتدعم هذه النتائج جزئيا نظرية جيليجان، كون المعايير الثقافية لا تلعب دوراً هاماً في جعل الأولاد أكثر حزماً مقارنة بالفتيات، وأنه من المتوقع من الفتاة أن تكون منقادة، انطوائية ومراعية للأخلاق ولدين مقارنة بالأولاد.

وربما يُفسر ذلك في ضوء مجموعة العوامل المرتبطة بمستوى الاستدلال والتي من المؤكد اختلافها عند الذكور والإناث، والتي أشارت اليها الدراسات السابقة ومنها الحس المكاني والاستدلال الهندسي (عبيدة، ٢٠٠٧)، أو الاستنتاج (عبد) ٢٠٠٨، ومستوى التعلم والتقييم الذاتي والتعبير عن الذات Demetriou) كدراسة **ديميتريو وآخرين** (2009) ، ومدى نضج الاستراتيجيات العصبية كدراسة دامونتيل وآخرين (Dumontheil, et al.,(2010)، و فهم المعلومات الضمنية في الاستدلال، وفهم اللغة، ومهارات الذاكرة اللفظية العاملة، أو معرفة العالم عامة كدراسة كاراسينسكي و ويزمار (2010),Karasinski & Weismer، والاستنتاج والذاكرة العاملة دراسة جروسنيكل وآخرين (2016) ,.Grossnickle, et al **ودراسة ماركوفايتس** (2014) ,Markovits تطور الاستدلال الشرطي. **ودراسة ديلازر وآخرين** (Delazer et al., 1999): التي أظهرت الاختلاف بين الاستدلال الرياضي arithmetic reasoning و الذاكرة الضمنية.

وربما يفسر ذلك أيضاً في ضوء اختلاف مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات، حيث أثبتت عدد من الدراسات العلاقة بين التحصيل في الرياضيات والاستدلال ، فربما يرجع تفوق الإناث على الذكور في الاستدلال العام إلى جودة الممارسات التعليمية في المقررات الدراسة عامة وفي

مقررات الرياضات بصفة خاصة في مدارس الإناث عن مدارس الذكور ، مما يدعم دراسة أثر المقررات الدراسية على الاستدلال عند تلاميذ المدارس.

كذلك كيفية قياس المعلم لأدائه لدى التلاميذ يمكن أن تكون عاملاً مؤثرا وحاسماً، حيث أثبتت **دراسة كوليتا وآخرين** (Coletta et al.,(2007 ، أن العديد من المعلمين يطبقون اختبار Force Concept Invento 1,2 (FCI) على طلابهم في محاولة لتقييم وتحسين ممارساتهم التعليمية على حين أن هذا وحده لايكفي وإنما يجب قياس مدى مستوى الاستدلال لتحديد الطلاب منخفضي المستوى الذين هم في خطر.

يؤيد ذلك أيضا **دراسة زاهو وآخرين** (Zhao et al., 2014)التي أشارة إلى أن خصائص الطلاب (الجنس، العمر، ما وراء المعرفة، وفعالية الذات في الرياضيات)، والعوامل السياقية الخارجية (المعدل الأكاديمي، المستوى التعليمي للمعلمين والآباء، ومعتقدات المعلم)، وخصائص الطالب الأخرى والسياقية تؤثر بطرق مباشرة أو غير مباشرة على الاستدلال.

التوصيات والمقترحات:

- الاهتمام بتضمين مهارات الاستدلال في: موقف التعليم ، التعلم وتنمية المهارات والأساليب والاستراتيجيات الفاعلة، في تنشيط الطلاب عموماً وعدم الاقتصار على تلقين المعلومات، وممارسة عمليات الاستدلال القائم على معالجة المواد والأدوات يدوياً، وتمثيل المفاهيم بشكل حسي، بما يتناسب و النمو المعرفي في هذه المرحلة النمائية.

- إجراء دراسات للكشف عن الخصائص والكفايات المهنية لمعلم الرياضيات الكفء ليتم في ضوئها اختبار المعلمين، ووضع البرامج التي تستهدف اكتساب هذه المهارات والخصائص.

- دراسة أسباب الفروق بين الذكور والإناث في الاستدلال الرياضي وعلاقته ببعض العوامل الذاتية والسياقية، وبناء برامج لتنمية الاستدلال لدى طلاب الصف السادس الابتدائي تراعي النمو المعرفي وفقاً لنظريات مختلفة كنظرية بياجية في النمو المعرفي أو نظرية فيجوتسكي في النمو اللغوي، ودراسة فاعلية هذه البرامج من خلال الدراسات التجريبية.

* * *

المراجع

- أبو حطب، فؤاد؛ صادق، آمال (١٩٩٤). **علم النفس التربوي**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو حطب، فؤاد؛ عثمان، سيد (١٩٨٧). **التفكير: دراسة نفسية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أحمد، نجلاء فتحي سيد (٢٠١٤). فعالية استخدام الانشطة اليدوية في إكساب طفل الروضة مفاهيم الاستدلال و بعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. **مجلة تربويات الرياضيات**– مصر، ١٧(٥)، ٢٢٠- ٢٢٦
- أكستروم، فرنش، وهارمان، وديرمين (١٩٩٦). **مقياس الاستدلال العام (س ع)**. تعريب وإعداد أنور محمد الشرقاوي، سليمان الخضري الشيخ، نادية محمد عبد السلام، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بدر، محمود إبراهيم (٢٠٠٣). دراسة العلاقة بين الاستدلال المنطقي و التحصيل في الرياضيات لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بالرياض. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، (١١٧)، 295 -333
- بسومي، وليد عابد (٢٠٠٧). **قدرات الأطفال الفلسطينيين للصفوف السادس والثامن والعاشر في تقدير نواتج العمليات الحسابية وإجراء الحساب الذهني.** ماجستير. التربية. جامعة بيرزيت. كلية الدراسات العليا، رام الله ، فلسطين.
- البهى، فؤاد(١٩٧٦). **الذكاء .** القاهرة: دار الفكر العربي.
- بوردي، كارين (٢٠١٣). تدريس الاستدلال الرياضي في المرحلة الثانوية.(ترجمة هشام بركات مصطفى عبدالسميع). **مجلة تربويات الرياضيات** –مصر، ١٦(١)، 219 – 227
- الجندي، أمنية السيد (٢٠٠٢). **إسراع النمو المعرفي من خلال تدريس العلوم وأثره على تنمية التحصيل والتفكير الإستدلالي والناقد لدى تلاميذ الصف**

الثالث الإعدادي. الجمعية المصرية للتربية العلمية العلمية ,المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع ,المجلد الثاني.

- الحربي، حمدان ؛ السبيعي، معيوف (٢٠١٣). علاقة الإستدلال الرياضي بالتحصيل في مادة الرياضيات والتفوق الأكاديمي. **عالم التربية** -مصر، ١٤(٤٤)، 215 – 248
- خير الله، سيد محمد ؛ زيدان ,محمد مصطفى (١٩٧٣). **المدخل إلى علم النفس**. القاهرة: عالم الكتب.
- راجح، أحمد عزت (١٩٨٦). **أصول علم النفس**. القاهرة: دار الكتاب العربي.
- راشد، محمد ابراهيم (٢٠٠٩). **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها للصفوف الأساسية**. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- السعيد، دعاء يحيى عبدالوهاب (٢٠١٣). **فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات مفتوحة النهاية في تنمية مهارات الاستدلال الرياضي لدى طالبات المرحلة المتوسطة**. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة: جامعة الطائف.
- السواعي، عثمان نايف (٢٠٠٤). تأثير مجموعة من العوامل المتعلقة بسياق المسألة في الاستدلال التناسبي لطلاب المراحل التعليمية المختلفة وإمكانية إنتقال أثر التعلم من خبرة إلى أخرى. **دراسات فى المناهج وطرق التدريس**- مصر، 94، 202 – 225
- الشيخ، سليمان الخضري(١٩٨٢). **الفروق الفردية في الذكاء**. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- المنصور، غسان (٢٠١١). التحصيل في الرياضيات وعلاقته بمهارات التفكير دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. **مجلة جامعة دمشق**، ١٧(٤، ٣)، ١٩- ٦٩.
- صالح، أحمد (٢٠٠٧).**علم النفس التربوي**. كلية التربية– جامعة الاسكندرية.

- طاحون، حسين حسن (١٩٨٣). **دراسة تجريبية لأثر الإستعدادات المعالجات عند تلاميذ المرحلة الثانوية في تحصيلهم مادة الرياضيات** .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عبد، إيمان رسمي (٢٠٠٨). مستوى القدرة على الاستدلال التناسبي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. **المجلة العربية للتربية**- تونس، ٢٨(٢)، 111 – 133
- عبد الرحمن، وحيد عبدالله (٢٠٠١) . فاعلية وحدة مقترحة في المنطق الرياضي علي أداء طلاب الصف الثاني الاعدادي للبرهان الرياضي والاستدلال المنطقي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**- البحرين، ٢(٣)، 166 – 167
- عصر، رضا مسعد السعيد (٢٠١٦). **مداخل تنمية القوة الرياضية** . kenanaonline.com/files/0020/20135/
- عطا الله، ميشيل كامل (٢٠٠٤). تطور مستوى فهم عمليتي الملاحظة والاستدلال لدى طلبة الصفين الثالث و السادس الأساسيين في مادة العلوم في مدارس محافظة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. **إربد للبحوث والدراسات – الأردن**، ٧(١)، ٦٥ - ٣٧
- عطيفي، زينب محمود (٢٠١٦). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات الحساب الذهني في التحصيل وتنمية الذكاء العددي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. **المجلة الدولية للابحاث التربوية** - كلية التربية - جامعة الامارات العربية المتحدة٣٩ 230- 255.
- **قاموس المعاني الجامعه**، مادة استدل، تم استرجاعه بتاريخ ٢٠١٦/٤/١٥ من الرابط www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/
- القلاف، سلوى عبدالوهاب أحمد عبدالله (٢٠١٠). **أثر وحدة إثرائية في مادة الرياضيات على تنمية الاستدلال المكاني و تحسين التحصيل في الهندسة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

- لشهب، أسماء (٢٠١٥). صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية و أساليب علاجه. **مجلة دراسات نفسية وتربوية - جامعة قاصدي مرباح – الجزائر**، (١٥)، ١٥٣- ١٦٦
- مركز تنمية الامكانات البشرية (١٩٩٧). **قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد، والتفكير الابداعي**. تعريب : فيصل يونس، القاهر: دار النهضة العربية.
- منصور، عبد المجيد سيد (١٩٧١). **القدرات الإستدلالية: دراسة تحليلية عاملية**. رسالة دكتوراة غير منشورة ,كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- النجدي، عادل رسمي حماد (١٩٩٧). **أثر إستخدام نموذج جانيية لتدريس المفاهيم على التحصيل في الدراسات الإجتماعية وتنمية التفكير الإستدلالي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.** رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- نجم، خميس موسى (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي لتنمية التفكير الرياضي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في الرياضيات. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٨(٢)، ٤٩١- ٥٢٥
- Barbey, A., & Barsalou, W., (2009). Reasoning and Problem Solving: Models. Encyclopedia of Neuroscience, 8, 35-43
- Delazer, M., Girelli, L. & Benke, T. (1999). Arithmetic Reasoning and Implicit Memory: A Neuropsychological Study on Amnesia. Cortex. 35 (5), 615–627
- Demetriou A., Bakracevic K. (2009). Reasoning and self-awareness from adolescence to middle age: Organization and development as a function of education. Learning and Individual Differences. 19, 181–194.
- Drager, K., (2014). The Relationship between Abstract Reasoning and Performance in High School Algebra. Submitted to the graduate degree program in Psychology and Research in Education and the graduate faculty of the University of Kansas in partial fulfillment of the degree of Master of Science
- Ekstrom RB, French JW, Harman HH, Dermen D (1976). Manual for Kit of Factor-referenced Cognitive Tests. Princeton: Educational Testing

Service.
https://www.ets.org/Media/Research/pdf/Manual_for_Kit_of_Factor-Referenced_Cognitive_Tests.pdf
- Dumontheil, I., Houlton, R., Christoff, K., Blakemore, S., (2010) Development of relational reasoning during adolescence. Developmental Science 13(6), F15–F24
- Geary D, Saults S, Liu F, Hoard M. (2000). Sex differences in spatial cognition, computational fluency, and arithmetical reasoning. J Exp Child Psychol. 77(4), 337–353.
- Grossnickle, E. M., Dumas, D., Alexander, P. A., & Baggetta, P. (2016). Individual differences in the process of relational reasoning. Learning and Instruction, 42, 141-159.
- Inglis, M. & Simpson, A. (2008). Conditional inference and advanced mathematical study. Educational Studies in Mathematics 67(3), 187-204.
- Karasinski C. & Weismer E. (2010). Comprehension of inferences in discourse processing by adolescents with and without language impairment. J Speech Lang Hear Res. 53(5), 68-79.
- Karplus, R., Pulos, S., & Stage, E., (1983). Early Adolescents' Proportional Reasoning on 'Rate' Problems. Educational Studies in Mathematics. 14(43), 219-233
- Knuth, E., Kalish, C., Ellis, A., Williams, C., & Felton, M. (2011). Adolescent reasoning in mathematical and nonmathematical domains: Exploring the paradox. To appear in V. Reyna, S. Chapman, M. Dougherty, & J. Confrey (Eds.), the adolescent brain: Learning, reasoning, and decision making. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kosyvas, G., (2016). Levels of arithmetic reasoning in solving an open-ended problem. International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. 47 (43), 356-372
- Linn M., & Levine D., (1977). Scientific resoning ability in adolescence: theoretical viewpoints and educational implications. Journal of research in science teaching, 14(4), 371-384
- Lynn R., Irwing P. (2002). Sex differences in general knowledge, semantic memory and reasoning ability. Br J Psychol. 93(4), 545-56.
- Madison, Bernard. (2006). Presentation to the Northeast Consortium on Quantitative Literacy. Annual Meeting, Amherst College, April 29.
- Markovits, H. (2014). On the road toward formal reasoning: Reasoning with factual causal and contrary-to-fact causal premises during early adolescence. Journal of Experimental Child Psychology, 128, 37–51 ·
- Nickerson, R. S. (1986). Reflections on reasoning. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Naik, S., Banerjee, R., & Subramaniam, K. (2005). Understanding student's reasoning while comparing expressions. In P. Clarkson, et. al. (Ed.), Proceedings of the Annual Conference of the Mathematics

Education Research Group of Australasia. Melbourne, Australia: MERGA.
- Schoenfeld, A. H. (1992). Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition, and sense-making in mathematics. In D. Grouws (Ed.), Handbook for Research on Mathematics Teaching and Learning (pp. 334-370). New York: MacMillan.
- Singley, A., & Bunge, S., (2014). Neurodevelopment of relational reasoning: Implications for mathematical pedagogy. Trends in Neuroscience and Education, 3, 33–37
- Smith, J., & Thompson, P. W. (2007). Quantitative reasoning and the development of algebraic reasoning. In J. J. Kaput, D. W. Carraher & M. L. Blanton (Eds.), Algebra in the early grades (pp. 95-132). New York: Erlbaum.
- Zhao, N., Valcke, M., Desoete, A. Zhu, C. & Sang, G. Y. (2014). A holistic model to infer mathematics performance: the interrelated impact of student, family and school context variables. The Scandinavian Journal of Educational Research. 58(1), 1-20.

* * *

perform in demonstrate mathematical and logical reasoning. Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain, 5 (2) 313 - 311
- The development of human potential center (1997). Readings in thinking and critical thinking skills teaching and creative thinking. Translation of Faisal Younis, Cairo, Dar Al-Nahda al-Arabiya.
- Mansour, Syed Abdul Majid (1971). Deductive capabilities: global analytical study. Unpublished PhD Thesis, College of Education, Ain Shams University, Cairo, Egypt.
- Al-Najdi, adel rasmi Hammad (1997). Effect of using Gagne model for teaching concepts on achievement in social studies and the development of deductive thinking among Second Prep students. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Assiut University, Egypt.
- Najm, Khamis Mussa (2012). The impact of a training program for the development of mathematical thinking in math achievement of the seventh grade students. Damascus University Magazine, 28 (2) 491 - 525.

❊ ❊ ❊

- Al-Saeed, Doaa Yahya Abdul Wahab (2013). The effectiveness of using an open solution solving strategy ultimately to the development of mathematical reasoning skills among students of middle level schools. Master Thesis, Faculty of Education, Taif University.
- Alsowa'i, Osman Nayef (2004). The impact of a range of factors relating to the matter in the context of proportional reasoning for students of different educational levels and the possibility of moving the impact of learning from experience to another. Studies in Curriculum and Instruction -Egypt, 94,225-202
- Al-Sheikh, Suleiman Al-khodary (19,882). Individual differences in intelligence. Cairo: bait Al-thaqafa for printing and publishing.
- Saleh, Ahmed (2007) Educational psychology. Faculty of Education, University of Alexandria.
- Tahoun, Hussein Hassan (1983). Experimental study of the impact of processing in math achievement among high school students. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University, Cairo, Egypt.
- Abd, Iman Rasmi (2008). Proportional reasoning ability level among Supreme basic school students in Jordan. Arab Journal of Educational – Tunisia, 28 (2) 111-133
- Abdulrahman, Wahid Abdullah (2001). The effectiveness of a proposed unit in mathematical logic to perform the second grade preparatory students to demonstrate mathematical and logical reasoning. Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain, 2 (3), 167 -166.
- Asser, Reda Mussad Al-Saeed (2016). Mathematic power development approaches. kenanaonline.com/files/0020/20135/
- Atallah, Michelle Kamel (2004). The evolution of understanding level of the processes of observation and reasoning with the third and sixth grades in basic science in Zarqa Governorate schools of UNRWA students in Jordan. Irbid for Research and Studies - Jordan, 7 (1), 65-37
- Attifi, Zainab Mahmood (2016). The effectiveness of use of some mental arithmetic strategies in numerical intelligence development among third graders. International Journal of Educational Research - United College of Education - UAE League of Arab, 39,255-230.
- Al-Qallaf, Salwa Abdul Wahab Ahmed Abdullah (2010). Impact of enrichment mathematics Unit in the development of spatial reasoning and achievement improvement in engineering among fifth grade pupils in the State of Kuwait's. Unpublished MA Thesis, School of Graduate Studies, Arabian Gulf University.
- Lashhab, Asmaa (2015). Mathematics Learning Difficulties among primary school students, and treatment methods. Journal of psychological and educational studies - Kasidi Merbah University – Algeria, (15), 153 -166
- Al-Maraghi, Farzana Abdulla (2004). The effectiveness of a proposed unit in mathematical logic on second grade preparatory students

List of References:

- Abu Hatab, Fouad & Sadek, Amal (1994). Educational Psychology. Cairo: Egyptian Anglo library.
- Abu Hatab, Fouad& Othman, Side (1987). Thinking: a psychological study. Cairo: Egyptian Anglo library.
- Ahmed, Najla Fathi Sayed (2014). Effective use of manual activities in the development of kindergarten child concepts of reasoning and some mathematical concepts in light of the theory of multiple intelligences. Journal of Mathematics Educations –Egypt, 17 (5) 220 – 226.
- Almaany Dictionary. Reason material. retrieved on 15/04/2016 from the link www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/
- Ekstrom, French, and Harman& Derman (1996). General Reasoning Scale. Translated by Anwar Mohammed Cherkaoui, khodary, Sheikh Suleiman, Nadia Mohammed Abdel-Salam, Cairo: Egyptian Anglo Press.
- Badr, Mahmoud Ibrahim (2003). The relationship between reasoning and mathematics achievement among middle and high school students in Riyadh. Journal of College of Education, Al-Azhar University, (117) 333 -295.
- Bassomi, Walid Abid (2007). Palestinian children capabilities for grades sixth, eighth and tenth in the estimation of the outputs of calculations and the performance of mental calculation. M.A. education. Birzeit University. Graduate School, Ramallah, Palestine.
- Al-Bahi, Fouad (1976). Intelligence. Cairo: Dar. Al-fekr al-arabi.
- Purdy, Karen (2013). Teaching mathematical reasoning in high school. (Translation Hisham Mustafa Barakat Abdasameea). Journal of Mathematics Educations Egypt 16 (1), 227 -219.
- Al-Gendi, Amina al-Sayed. (July 2002). Acceleration of cognitive development through science teaching and its impact on achievement development of deductive and critical thinking for the grade 3, secondary pupils. The Egyptian Association of Scientific Educational, Scientific Sixth Conference of Science Education and Culture Society, Volume II.
- Al-Harbi, Hamdan Subaie Maaiof (2013). The Relationship between arithmetic reasoning achievement in mathematics and academic excellence. The world of education –Egypt, 14 (44) 248 – 215.
- Khairallah, Sayed Mohammad& Zidane, Mohammed Mustafa (1973). Introduction to Psychology. Cairo: Alam Al-kotub.
- Rajeh, Ahmed Izzat (1986). Psychology roots. Cairo: Dar al-kitab al-Arabi.
- Rashid, Mohamed Ibrahim (2009). Mathematics curriculum and methods of teaching basic classes. Amman: Dar Janadriah for publication and distribution.

Levels of General Reasoning Among Students of Primary Schools, Grade Six, in Riyadh: A Comparative Study

Dr. Asmaa Faraj Ibn Khliwi
Department Of psychology College Of Education Shaqra University

Abstract:

This study aims to study the levels of general reasoning, and differences between males and females. It examines the conformity of the model of relations between the inferential cognitive components to the research data. The population of the study consists of (184) grade 6 primary school students, (127) males and (57) females, who were given the general inference test (designed by French et al. and translated by Sheikh, et al (1996)) after testing its validity and reliability. The data were analysed using t-test to measure the standard deviation. Results showed that the general inference (total score) and sub-dimensions was average, except for females' Arithmatic Aptitude which was large. Results also showed significant differences (P=0.01) in general reasoning, Arithmatic Aptitude, Mathematics Aptitude and Basic Arithmatic Operation between males and females, inclining to girls. The results also showed conformity of the model of relations between the inferential cognitive components to the research data. Then the results were discussed and recommendations were suggested.

Keyword: Level Of geveral Reasoning – Primary School
Arithmatic Aptitude, Mathematics Aptitude and Basic Arithmatic Operations

واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل

د . حنان أحمد السعيدي
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية
جامعة الملك خالد

واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل

د. حنان أحمد السعيدي

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الملك خالد

تاريخ تقديم البحث: ٢٦ / ٣ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ١٣ / ٨ / ١٤٣٨هـ**

ملخص الدراسة:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، وكذلك دراسة أثر متغيري الخبرة في التدريس، واختلاف الصف الدراسي (أول– ثان– ثالث) متوسط على أداء المعلمات بتلك المرحلة. وتكونت عينة البحث من(٥٠) معلمة يعملن في(٣٨) مدرسة متوسطة، حيث طبقت عليهن بطاقة الملاحظة الخاصة بالأداء التدريسي لمعلمات الرياضيات، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج منها: أن مستوى أداء المعلمات في مهارات التدريس المتعلقة بسلسلة كتب ماجروهل، كان ضعيفاً بوجه عام وبنسبة مئوية(٤٧,٥٥٪). وفيما يتعلق بمحاور البطاقة المختلفة، فقد كان أعلاها المحور الأول والمتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، حيث بلغت نسبته المئوية(٥٢,٠٧٪)، أما أدنى تلك المحاور، فكان المحور الرابع والمتعلق بتقويم تعلم الطالبات، حيث كانت نسبته المئوية(٤٥,٢٠٪)، في حين كانت النسبة المئوية للمحور الثاني والمتعلق بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات وكذلك المحور الثالث والمتعلق باستراتيجيات التدريس المستخدمة(٤٦,٨٦٪) و(٤٦,٠٦٪) على الترتيب. وفي ضوء النتائج السابقة تم تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: أداء معلمات الرياضيات - المرحلة المتوسطة - فلسفة سلسلة كتب ماجروهل للرياضيات – المملكة العربية السعودية.

مقدمة البحث وخلفيته النظرية:

تساهم الرياضيات بدرجة كبيرة في تقدم ورقي المجتمعات الانسانية، حيث تؤدي دوراً كبيراً في التطبيقات الحياتية العلمية والعملية للأفراد، وتمثل أهم الدعائم الأساسية لأي تقدم علمي، كما تُساعد الطلاب على إدراك المتغيرات المتسارعة والمتلاحقة في المجتمع، ولا يقتصر الاهتمام على إعداد كتب الرياضيات وتخطيط مناهجها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى تأهيل المعلمين القادرين على تحقيق أهداف هذا المنهج، وإيصال الطلاب لأقصى درجات الاستفادة من دراسته، وتنمية تفكيرهم.

ولقد شهدت المملكة العربية السعودية تطوراً كبيراً في مقررات الرياضيات، ولذلك تغيرت النظرة لدور المعلم في العملية التعليمية، فالمعلم اليوم مطالب بالقيام بأدوار تستدعي مهارات ومهام تختلف عن تلك التي كان يمارسها بالأمس. فقد أنيطت به أدوارا جديدة تهدف جميعها إلى تفعيل دور الطالب في الموقف الصفي، كما تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم والمنتج التربوي، وهذه الأدوار تحتاج إلى معلم يمتلك كفايات التعلم الحديثة، لأن التركيز على تطوير المقررات لا يمكن أن يحقق أهداف العملية التعليمية، ما لم يكن ذلك مواكبًا بمعلم متمكن من مادته، ولديه الدافع والرغبة لتحقيق أهدافها، وإيصالها إلى المتعلم بكل يسر وإتقان(العمري، ٢٠١٠).

ولأهمية دور المعلم في العملية التعليمية وتأثيره المباشر على الطلاب، كان لا بد من الوقوف على أداء المعلم وممارساته التدريسية، وتحليل وتقويم هذا الأداء من خلال معايير مقننة ومدروسة. حيث يساهم معرفة مستوى أداء معلمي الرياضيات في الارتقاء بجودة التدريس، والمساهمة في تحقيق الأهداف

العامة والمنشودة للمنهج المدرسي، وتوفير أساس متين يمكن الارتكاز عليه في تطوير التدريس عبر التقييم المثمر لأداء هؤلاء المعلمين، وكذلك الارتقاء بنموهم المهني(Ortman, Glowacki, Churchill & Kuckelman,2000). بالإضافة إلى تزويدهم بتغذية راجعة بنائية على المستوى الفردي، والمساعدة في تعزيز جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب، وكذلك توفير أدلة ملموسة عن مستوى أدائهم الفعلي (Danielson & McGreal,2000).

كما يتوقف تحقيق الأهداف المنشودة من منظومة تعليم الرياضيات على جودة المدخلات المتضمنة فيها، ويعد معلم الرياضيات أحد أهم مدخلات هذه المنظومة، بالإضافة إلى أن معرفة مستوى أداء المعلم تساهم في بلورة معالم برامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين، وتحديد طبيعة عمليات الإشراف اللازمة، وتساعدهم أيضًا في جهودهم الرامية للتحسين الذاتي لأدائهم التدريسي(Reece, 2006; Archibald, 2007). كما أن الوقوف على مستوى الأداء الفعلي لمعلم الرياضيات يعدّ بمثابة الأداة الفعّالة ؛ للتأكد من تمتعه بالمستوى المناسب من الكفاءة والأداء اللازمين للتأثير في مخرجات التعلم المختلفة، وترجع أهمية معرفة مستوى أداء المعلم إلى أن ما يقوم به المعلم من أداء (المنهج المنفذ)، يؤثر بشكل مباشر على ما يتعلمه الطلاب فعليًّا (المنهج المتعلم)، كما يتجلى في نتائج اختبارات التحصيل(Jitendra, Griffin & Xin, 2010).

لذلك اهتمت العديد من الدراسات والأبحاث السابقة بدراسة أداء معلمي الرياضيات في المراحل الدراسية المختلفة داخل المملكة، بهدف التعرف على الواقع الفعلي لممارساتهم التدريسية داخل الفصول، وتشخيص جوانب

الـضعف، وتعزيـز الجوانـب الايجابيـة في أدائهـم التدريـسي لسلـسلة كتـب ماجروهيل(مناهج الرياضيات المطورة)، حيث تناولت تلك الأبحاث:

- مدى امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لبعض المهارات التدريسية الداعمة للتفكير الرياضي(الحربي، ٢٠٠٨).
- واقـع أداء معلمـي الرياضـيات بالمرحلـة الثانويـة في ضـوء المعـايير المهنيـة المعاصرة (الزهراني، ٢٠٠٩).
- تقـويم أداء معلمـي الرياضـيات في المرحلـة الابتدائيـة العليـا في ضـوء المهارات اللازمة(العليان، ٢٠١٠).
- الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور ودرجة توافرها لدى المعلمين(العمري، ٢٠١٠).
- الممارسـات التقويميـة لمعلمـي الرياضـيات في ضـوء منـاهج سلـسلة McGraw-Hill النسخة العربية(الحربي، ٢٠١١).
- تقويم مهارات الأسئلة الصفية الشفهية الـتي يؤديهـا معلمـو الرياضـيات بالمرحلة المتوسطة(العوني، ٢٠١١).
- واقع الممارسات التدريسية لتنمية مهارات الحس العددي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي(الخالدي، ٢٠١٢).
- واقع الممارسات التدريسية لمعلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة الـتي تساهم في تنمية مهارات التفكير الرياضي(اليامي، ٢٠١٢).
- تحديـد الاحتياجـات التدريبيـة لمعلمـي الرياضـيات بالمرحلـة المتوسطة(الثقفي، ٢٠١٣).

- المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة (سلسلة ماجروهل) في المرحلة المتوسطة ومدى توافرها لدى معلمي ومعلمات الرياضيات من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الرياضيات(الحربي، ٢٠١٣).

وخلصت نتائج غالبية تلك الدراسات إلى أن مستوى الممارسات التدريسية داخل فصول الرياضيات دون المستوى المأمول، الأمر الذي قد يؤثر سلباً على نواتج تعلم الرياضيات لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة.

وعلى الجانب الآخر يعتمد مشروع الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة على تضمينات سلسلة ماجروهل McGraw-Hill العالمية للرياضيات والعلوم الطبيعية، وذلك من خلال الفهم العميق لمحتوياتها، والمستند على الدور النشط للمتعلم، والقائم على التجريب والاستقصاء والتعليل؛ بهدف تلبية حاجات الأفراد، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتطوير مهاراتهم، وتطبيق التقنية في الصف الدراسي. وتنطلق فلسفة هذا المشروع من بعض النظريات التربوية المتقدمة للتعليم والتعلم، ومنها النظرية البنائية التي بُنيت عليها تلك السلاسل العالمية(الزكري، ٢٠١١). حيث تمثلت رؤية هذا المشروع في تطوير قدرات وإبداعات ومهارات طلاب التعليم العام في المملكة؛ للوصول إلى فهم عميق للمادة العلمية، وبناء مفاهيم جديدة، وحل المشكلات، وابتكار وتطوير المنتجات، والاتصال واستخدام التقنية وفق أحدث المعايير العلمية العالمية، وذلك لتلبية احتياجات سوق العمل المتطور وقيم المجتمع ومتطلبات الريادة في سباق التنافسية العالمي(الشايع وعبدالحميد، ٢٠١١، ١١٣).

وتنطلق سلسلة ماجروهل من معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية (NCTM)، وتتشابه معها إلى حد كبير في المبادئ والمعايير التي تلتزم بها سواء كانت معايير معالجة أو معايير محتوى(شركة العبيكان للأبحاث والتطوير، ١٤٢٩هـ). وترتبط تلك المناهج بنتائج البحوث التربوية الحديثة Cognitive Research، حيث تم التركيز فيها على: مراعاة أنماط وأساليب التعلم المختلفة، والتمايز بين المتعلمين، النظرية البنائية Constructivism، والتعلم النشط الفعال، والاهتمام بالمفاهيم الكبرى والمهارات، وممارسات التفكير فوق المعرفي Meta-Cognition(رفيع والعويشق، ٢٠١٠). ولقد شملت معايير معالجة محتوى مناهج الرياضيات في سلسة ماجروهل خمسة محاور رئيسة هي معايير(NCTM) نفسها، وتندرج ضمن الكفايات الأساسية لتدريس الرياضيات، ومن ثم يجب مراعاتها في الأداء التدريسي للمعلمين(شركة العبيكان للأبحاث والتطوير، ١٤٢٩هـ).

كما تستند فلسفة تلك الكتب(وفقاً لفلسفة مشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية) على المبادئ العشر التالية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ١٨):

- التعلم المتمركز حول المتعلم.
- التعلم بمداخل متعددة.
- التعلم من خلال العمل التعاوني.
- تنمية مهارات التفكير.
- تنمية قدرات المتعلم على تقديم المبادرات المخططة.
- الإثارة المعتمدة على الوسائط المتعددة.
- تبادل المعرفة والتواصل بها وتمثيلها بطرائق متعددة.
- التعلم النشط القائم على الاستكشاف والاستقصاء.
- تنمية مهارات صناعة القرارات واتخاذها.
- ربط المتعلم بسياقات حياتية حقيقية.

وهناك العديد من المهارات التي تساعد المعلمين على تنظيم الخبرات التعليمية وتقديمها وفق أسلوب تربوي سليم يزيد من تعلّم الطلاب، وتقوم

على نتائج أحدث البحوث المتعلقة بالتدريس والتعلّم، وتتطلب من المعلّم مهارات وممارسات تدريسية فعّالة تختلف عن تلك الممارسات التقليدية التي كان يمارسها سابقًا في تعليم وتعلم مناهج الرياضيات، ومنها ما يلي:

أولًا: تهيئة الطلاب لعملية التعلم:

يعدّ تهيئة الطلاب عن طريق إخبارهم بالأهداف المتوقعة أولى مهارات التدريس المتعلقة بتهيئة الدرس، حيث يجب أن يعرف الطلاب مقدمًا ما سيتعلّمونه، والأهداف التي يتوقع منهم تحقيقها في الدرس (Murtaza, Khan, Khaleeg & Saeed, 2012). وتعد تهيئة الطلاب من المهارات الفعّالة في بداية الحصة الدراسية لأنها تحدد اتجاه سير الدرس، وتجعل الطلاب في حالة تركيز مستمر، كما أن تقديم الأهداف للطلاب له تأثير كبير على دافعيتهم نحو التعلم(Eggen & Kauchak,2010; Willaford,2011)، وتساعد أيضًا على خلق التعاون المثمر بين الطلاب؛ من أجل تحقيق أهداف الدرس؛ ممّا ينمي العلاقات الشخصية بينهم، وهو الهدف الأسمى لعمليات التربية بصفة عامة(شبر وجامل وأبوزيد، ٢٠١٠).

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة أهمية تعريف الطلاب بأهداف الدرس، والأثر الايجابي لذلك على تحصيلهم فيها مثل دراسات كل من: أبو الرب(٢٠٠٣م)؛ أكينسولا و أولوجايي Akinsola& Olowojaiye(2008)؛ كادير Khader(2012). ولذلك فإن تعريف الطلاب بالأهداف يعزز الأداء، ويقاوم نسيان المادة، كما أن تقديم الأهداف للطلاب، وطرح الأسئلة التي سيجيبون عنها قبل عرض الدرس؛ تعززان موقفًا إيجابيًّا نحو الرياضيات. فالدرس كالرحلة لابد أن يعرف الطالب إلى أين

ستكون وجهة هذه الرحلة، من خلال تعريفه بالأهداف والنتائج المتوقعة منه، ولا يكفي أن يعرضها المعلّم فقط، بل لابد أن يتناقش فيها مع الطلاب، حتى يستوعبوها و تجعلهم أكثر استعدادًا لتحقيقها.

ثانيًا: استدعاء متطلبات التعلّم السابقة ومراجعتها:

إن استدعاء متطلبات التعلّم السابقة لدى الطلاب ومراجعتها أمر ضروري في عملية التهيئة، وقد أكدت العديد من نتائج البحوث على أهمية المعرفة السابقة في تسهيل التعلّم لدى الطلاب. ويتضمن تفعيل المعرفة السابقة استدعاء المعارف الموجودة في الذاكرة بعيدة المدى إلى الذاكرة العاملة (Wetzels, Kester, Van Merrienboer & Broers,2011). وتنشيط المعلّم للمعرفة السابقة للطلاب يمكن أن يكون أداة قوية للتعلّم، حيث يعدّ الأساس لتعلّم الطلاب لمحتوى الدرس الجديد(Cason,2011). فكل تعلّم جديد يفترض أن يُبنى على ما سبقه. وعلى نحو أكثر تحديدًا، فإن تعلّم الفرد لموضوع جديد عليه يرتبط بوجود خلفية معرفية، أو مهارية، أو وجدانية لديه ذات علاقة بهذا الموضوع، وبدون هذه الخلفية قد يصعب حدوث هذا التعلّم بالكفاءة المتوقعة، ويُنظر إلى هذه الخلفية على أساس أنها تمثل متطلبات التعلّم السابقة لذلك الموضوع(زيتون، ٢٠٠١).

ثالثًا: تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي لما سيتضمنه محتوى الدرس:

يعدّ تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي لما سيتضمنه المحتوى من مفردات أساسية وما يربطها من علاقات، إحدى الخطوات الأساسية في تهيئة الدرس، ويكون ذلك من خلال تقديم إطار عام تنظيمي لبنية المحتوى الذي سيُدَّرس للطلاب في بداية الدرس، وهي أشبه ما تكون بنظرة طائرة Bird's–Eye view

لما سيتم تدريسه لهم(زيتون، ٢٠٠١). حيث يقدم المعلّم لمحة عامة عن الدرس، ليطلع الطلاب على كيفية تنظيم المحتوى، وكيف سيتم التنقل خلال التدريس، وماذا سيتعلّم الطلاب، وكيف سيكون تفاعلهم مع المعرفة، فهذا الاستعراض العام الفعّال يقدم للطلاب خريطة طريق يمكن استخدامها بوصفها مرجعًا خلال التعلّم، وبدون هذه الخريطة يمكن أن تصبح وجهة الطلاب نحو المعلومات التي ستقدم لهم غير واضحة.

رابعًا: إثارة دافعية الطلاب نحو موضوع الدرس:

يعدّ إثارة دافعية الطلاب نحو موضوع التدريس أمرًا مهمًّا في عملية تعلم الرياضيات المدرسية وتعليمها. وقد تكون الدقائق الأولى من الحصة نقطة الانطلاق نحو نجاح الدرس أو فشله، فالتهيئة تعدّ مهارة مهمة لكل معلّم لبداية درسه بداية صحيحة(جابر والشيخ وزاهر، ١٩٨٥). ومهمة إثارة الدافعية لدى الطلاب تعني خلق الرغبة لديهم لتعلّم موضوع الدرس، وهذا ما ندعوه عادة بتشويق الطلاب أو تحفيزهم للتعلّم، فالدافعية للتعلّم حالة داخلية تحث الفرد على الانتباه، والنشاط، والاستمرارية فيها، حتى يتحقق التعلّم(زيتون، ٢٠٠١).

ويوجد العديد من الإجراءات التي يمكن من خلالها جذب اهتمام الطلاب وفضولهم، مثل استخدام الوسائل التعليمية. كما يمكن للمعلّم توضيح فائدة الرياضيات عن طريق ربط الموضوع بالحياة العامة للطالب، لإثارة دافعيتهم في التعلّم والمشاركة(الهويدي، ٢٠٠٦). وإشراك الطلاب في حل غموض مشكلة ما، تثير لديهم حب الاستطلاع والفضول، ويعدّ أيضًا إثارة للتناقض والقلق لدى الطلاب في مسائل يتحيرون في حلها، وتتعارض

مع ما لديهم من فهم أحد أساليب إثارة الدافعية. وكذلك يمكن ربط الدرس الجديد بالأحداث الراهنة وتوظيفها بوصفها مدخلًا للدرس (Palardy,1999). ويجب أن يُعنى المعلّمون باختيار الأنشطة التي تتضمن شيئًا من المحفزات التعليمية، وتكون مثيرة لدافعية الطلاب، بحيث تستثير اهتمام الطلبة وتستحث إمكاناتهم، وتوفر لهم جوًّا مريحًا يبعث على الرضا والمتعة(العلوان والعطيات، ٢٠١٠). كما تعدّ أنشطة التعلّم جسورًا تفاعلية ينتقل بواسطتها الطلاب إلى المستوى التالي، وتتطلب منهم استخدام معرفتهم السابقة ليطوروا فهمهم، أو يبنوا فهمًا جديدًا. ويجب على المعلّمين توجيه الطلاب، وتقديم الدعم والتوجيه إليهم، فقد أثبتت الدراسات أن غياب خبرات التعلّم الموجه، يؤدي إلى إعاقة التعلّم (Van Der, 2002). وعندما يقدم المعلّم للطلاب نشاطًا تحفيزيًّا يثير دافعيتهم للدرس، قد يواجه الطالب مشكلة في استخدام معرفته السابقة وتفعيلها لحل هذا النشاط. وحتى لا يُصاب الطالب بالإحباط، فينبغي على المعلّم أن يستخدم أسلوبًا مناسبًا لتقديم الدعم له، وهو ما يُسمّى بالدعائم.

خامساً: الحوار الصفي المعتمد على أفكار الطلاب:

يعدّ الحوار الصفي الرياضي أحد أهم ممارسات التدريس الصفّيّة التي تركّز على أفكار الطلاب، والتي يمكن أن تفتح نافذة يطلع المعلّم من خلالها على تفكيرهم، بطريقة لا يمكن الوصول إليها أثناء عمل الطالب منفردًا(McGraner, VanDer Heyden, Holdheide, 2011). ويعرّف الحوار الصفي الرياضي بأنه "حوار هادف حول موضوع رياضي يتضمّن عملية مشاركة وتفاعل حقيقية للطالب"(Grassetti,2010). ويعدّ جزءًا من التواصل

الرياضي، ومن الممارسات الرياضية المهمة، ويمكن أن يحدث بين الطلاب والمعلّم، أو بين الطلاب مع بعضهم بعضًا(McGraw-Hill,2009).

ولتفعيل الحوار الصفي يطرح المعلم أسئلة ومهام تستثير تفكير الطلاب، وتتحدى عقولهم، وتستحوذ على اهتمامهم. كما أنه يتطلّب أن يشعر الطلاب بأن آراءهم محترمة ومقبولة من قِبل معلّميهم، ويتطلب هذا من المعلّم أن يستمع بعناية لكل ما يقوله الطلاب، وكل ما يطرحونه من أفكار، وأن يحترم هذه الأفكار ويشجعها(السواعي، ٢٠٠٤). وتعدّ المشاركة في الحوار الصفي وسيلة فعّالة تساعد الطلاب على تعلّم الرياضيات، كما يستدل بها على كيفية تعلّمهم، وهذا التواصل والبناء على أفكار الآخرين، والمشاركة الاجتماعية تساعد على استيعاب الطالب للمفاهيم (Ross,2006; Appelgate,2012).

ويوجد عدة مبادئ يجب مراعاتها عند طرح أسئلة فعالة على الطلاب، منها(Literacy & Numeracy Secretariat, 2011):

- توقع تفكير الطالب واستباقه، والطرق المتنوعة التي يمكن أن يحل بها الطالب المشكلة.
- طرح الأسئلة المفتوحة وسيلة فعّالة لدعم التعلّم، فالسؤال المفتوح هو أحد الأساليب التي تشجع مجموعة متنوعة من الاستجابات.
- التركيز على الأسئلة ذات المستويات العليا في التفكير، والتي تشجّع الطلاب على التواصل بتفكيرهم، وتعمّق فهمهم، وتوسع تعلّمهم.

- طرح الأسئلة التي يمكن بواسطتها فتح حوار ونقاش مع الآخرين، ليس بين المعلّم والطالب فقط، بل أيضًا بين الطلاب أنفسهم داخل الفصل.

- توفير وقت انتظار كافٍ بعد طرح السؤال، لتقديم استجابات جيدة من قبل الطلاب.

سادساً: التغذية الراجعة والواجب المنزلي:

تعدّ التغذية الراجعة إحدى مهارات التدريس المهمة في تعليم وتعلم الرياضيات، حيث يمكن أن تشمل علامات على استجابات الطلاب الصحيحة والخاطئة، وتقديم الاستجابات الصحيحة، وشرح الأخطاء التي ارتكبها الطلاب(McGraw-Hill,2009). ولا تقتصر التغذية الراجعة على إعلام الطلاب بنتيجة تعلّمهم، بل على المعلّم أن يبيّن للطالب مدى الصحة والخطأ في إجابته، وإلى أي مستوى كان جوابه دقيقًا وصحيحًا، وأن يعلمه أيًّا من الأهداف السلوكية نجح في تعلّمها، وأيًّا منها ما يزال يتعثر في تعلّمها، ثم أين كان موقعه من تحقيق الهدف الكلي النهائي المرغوب فيه(العوني، ٢٠١١). وقد أثبتت نتائج الدراسات أن مجرد إخبار الطلاب بأن إجاباتهم صحيحة أو خاطئة له تأثير سلبي على تحصيل الطلاب(مارزانو؛ ووبيكرنج؛ ووبولوك، ٢٠٠٧). وقد ثبت أن التغذية الراجعة بنوعيها التفسيرية والتصحيحية، كان لها تأثير على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم، وكان متوسط المجموعة التي تلقت التغذية الراجعة التفسيرية أعلى من المجموعة التي تلقت التغذية الراجعة من نمط الصواب والخطأ(الحسن، ٢٠٠٣). كما أن التغذية الراجعة طريقة علاجية فعّالة في رفع مستوى

التحـصيل الدراسـي والـتفكير الاسـتدلالي في مـادة الرياضـيات (التميمـي، ٢٠٠٨).

سابعاً: تقويم تعلم الطلاب:

تعدّ عملية التقويم مكونًا أساسيًّا ومهمًّا للدرس اليومي، حيث تساعد على تعلّم الرياضيات، وتوفر المعلومات المفيدة للمعلّمين والطلاب على حدٍّ سواء. وتعد عملية التقويم جزء متكامل مع التعليم يوفر المعلومات، ويوجه المعلّمين لاتخاذ القرارات المناسبة (NCTM,2000).ن أأ... ولذلك يجب أن يُبنى التقويم بشكل جيد، ويُنفذ بشكل مستمر بوصفه جزءًا من الأنشطة الصفّيّة. وتوجد أساليب مختلفة للتقويم تشمل المهام الكتابية والشفوية، وأيضًا التطبيق العملي، قد تأخذ أشكالًا مثل المقابلات، والأسئلة المفتوحة، والملاحظة، والتكليفات.

ومن خصائص التقويم الذي يزيد من دافعية التعلّم للطلاب، أن يكون متسقًا مع أهداف التعلّم، ويقيس مستويات تفكير عليا، ويمثل مستوىً مقبولًا من التحدي لدى الطلاب، كما يجب أن تكون مهام التقويم مراعية لاهتمامات الطلاب(Eggen&Kauchak,2010). ويجب أن يحتوي التقويم على مهمة ذات معنى وهدف يُطلب من الطلاب القيام بها، وتسمح هذه المهام للمعلّم بملاحظة قدرة الطلاب على تطبيق التعلّم الجديد في مواقف جديدة، ومثل هذه المهام تسمح بفحص العملية المستخدمة في الحل، والناتج النهائي. ويعدّ نموذج التقويم Rubric أداة مناسبة لتقويم أداء مهمة ما، حيث يحدد المعايير التي تصف الأداء وفقًا لمستويات مختلفة في التحصيل (Ontario Ministry of Education, 2006).

ويتضح مما سبق أهمية مراعاة المعلم تهيئة الطلاب لعملية التعلم، واستدعاء متطلبات التعلّم السابقة ومراجعتها، وتزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي لما سيتضمنه محتوى الدرس، وإثارة دافعية الطلاب نحو موضوع الدرس، وكذلك الحوار الصفي المعتمد على أفكار الطلاب، بالإضافة إلى التغذية الراجعة وتقويم تعلم الطلاب.

* * *

مشكلة البحث وأسئلته :

لقد نبعت مشكلة البحث من خلال قيام الباحثة ببعض الزيارات الميدانية لمعلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في مدينتي أبها وخميس مشيط، حيث لاحظت من خلال مشاهداتها داخل فصول الرياضيات، أن الأداء التدريسي المتبع لا يتناسب مع الفلسفة التي بُنيت عليها تلك المناهج، والتي تهتم بأن تكون الطالبة محوراً للعملية التعليمية، وتجاهل المعلمات لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بدرجة كبيرة وكذلك أساليب التقويم المرتبطة بها، وعدم ربط المحتوي الرياضي بحياة الطالبات، بالإضافة إلى قلة الاهتمام بتوفير بيئة تعلم مناسبة تسمح للطالبات باستكشاف المفاهيم والعلاقات الرياضية المختلفة. الأمر الذي قد يعوق تحقيق أهداف المنهج. ولأن هذه الملاحظات بُنيت على مشاهدة عدد قليل من المعلمات، ممن أتيح للباحثة الاطلاع على أدائهن التدريسي، فإنه من المهم دراسة واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في ضوء الفلسفة التي بنيت عليها سلسلة كتب ماجروهل.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل؟

ويتفرعّ من السؤال السابق التساؤلات الفرعية التالية :

١- ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة؟

٢- ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات؟

٣- ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق باستراتيجيات التدريس المستخدمة؟

٤- ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق بتقويم تعلم الطالبات؟

٥- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تُعزى إلى متغير الخبرة؟

٦- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تُعزى إلى متغير الصف الدراسي (أول – ثان – ثالث) متوسط؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

- التعرف على واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، والمتعلق بالجوانب التالية:

(إعـداد وتهيئـة بيئـة تعلـم مناسـبة، المهـام التعليميـة المقدمـة للطالبـات، استراتيجيات التدريس المستخدمة، تقويم تعلم الطالبات).

- دراسـة أثـر مـتغيري الخـبرة في التـدريس، وكـذلك اخـتلاف الـصف الدراسي (أول– ثان– ثالـث) متوسـط علـى أداء معلمـات الرياضـيات، وفقاً لفلسفة سلسة كتب ماجروهل.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في أنه:

- يقدّم مؤشراً لمعرفة واقـع الأداء الفعلـي لمعلمـات الرياضـيات بالمرحلـة المتوسـطة؛ الأمـر الـذي يـساعد علـى مراجعـة الـبرامج التدريبيـة المقدمـة لهـن وتطويرها، وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل.
- يكـشف عـن جوانـب القـوة والـضعف في أداء معلمـات الرياضـيات بالمرحلـة المتوسـطة، ممـا يـؤدى إلى تعزيـز جوانـب القـوة، وعـلاج جوانـب الـضعف لـديهن، الأمـر الـذي قـد يُـسهم في تحقيـق التطـور المهـني المـستمر للمعلمات.
- يفتح المجال أمام الباحثين لإجراء بحوث ودراسات أخرى مماثلة قد تُساهم في تطوير أداء معلمات الرياضيات في المراحل الدراسية الأخرى.

حدود البحث:

تتقيد نتائج البحث الحالي بالحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على دراسة واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، والتي

تتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، والمهام التعليمية المقدمة للطالبات، واستراتيجيات التدريس المستخدمة، وتقويم تعلم الطالبات.

- **الحدود المكانية:** اقتصر البحث على معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في مدن أبها وخميس مشيط وأحد رفيدة وجميعها تقع بمنطقة عسير في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق أداة البحث – بفضل الله - خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ).

مصطلحات البحث:

- **أداء المعلم:** جاء في القاموس المحيط "أداه: أوصله وقضاه، والاسم: الأداء، وهو آد للأمانة من غيره"(الفيروز آبادي، ٢٠٠٣، ٣٨). وفي المعنى الاصطلاحي عُرّف الأداء Performance بأنه "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، ويستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما"(اللقاني والجمل، ٢٠٠٣، ١٢). ويُقصد بأداء المعلم "سلوكه أثناء مواقف التدريس، سواء داخل الفصل أو خارجه، ويلاحظ أن هذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال، واستراتيجيات في التدريس، أو في إدارته للفصل، أو مساهمته في الأنشطة المدرسية، أو غيرها من الأعمال أو الأفعال التي يمكن أن تُسهم في تحقيق تقدم تعلم الطلاب(شحاتة والنجار، ٢٠٠٣، ٢٩).

ويقصد بواقع أداء المعلمة كل ما تقوم به من أفعال وإجراءات، سواء كانت شفهية أو عملية، وتهدف إلى إكساب الطالبات جوانب التعلم المختلفة

المعرفية، والمهارية، والوجدانية المتضمنة في محتوى منهج الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف التعلم المنشودة.

ويقاس إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها معلمة الرياضيات في بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.

- **فلسفة سلسلة كتب ماجروهل للرياضيات:** ويقصد بها الاطار العام التي تسند إليه تلك الكتب، والذي يعتمد على الفهم العميق لمحتواها، والمستند على الدور النشط للمتعلم، والقائم على التجريب والاستقصاء والتعليل؛ والاعتماد على بعض النظريات التربوية المتقدمة للتعليم والتعلم، ومنها النظرية البنائية التي بُنيت عليها تلك السلسلة.

* * *

منهج البحث:

اعتمد البحث في إجراءاته على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهتم بوصف الظاهرة محل البحث ودراستها، بغية الوصول إلى نتائج وبيانات قد تُساهم في اتخاذ بعض القرارات المناسبة إزاء الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة(عبيدات وعبدالحق وعدس، ٢٠٠٥).

مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن مجتمع البحث من جميع معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمنطقة عسير، والبالغ عددهن(٤٠٨) معلمة، يعملن في(٢٠١) مدرسة متوسطة وفقًا لبيانات إدارة التعليم بمنطقة عسير. بينما اقتصرت عينة البحث على(٥٠) معلمة رياضيات، تمثل ما نسبته(٢٥٪) من عدد المعلمات تقريباً، وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية مقصودة، عشوائية في اختيار المعلمات، ومقصودة في اختيار المدارس.

وصف عينة البحث:

بالنسبة لسنوات الخبرة في التدريس:

تم تصنيف عينة البحث وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في التدريس، وكانت كالتالي:

جدول (١)

تصنيف المعلمات (عينة البحث) وفقًا لمتغير سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	أقل من(٥) سنوات	من(٥- ١٠) سنوات	أكثر من(١٠) سنوات	المجموع
عدد المعلمات	١٧	١٢	٢١	٥٠

ويتضح من الجدول السابق، أن غالبية عدد المعلمات وعددهن(٢١) معلمة، كانت مدة خبرتهن في التدريس أكثر من(١٠) سنوات، بينما عدد المعلمات اللاتي عدد سنوات الخبرة لهن أقل من(١٠) سنوات؛ كان عددهن(١٧) معلمة، في حين بلغ عدد المعلمات اللاتي مدة خبراتهن في التدريس من(٥- ١٠) سنوات؛ كان عددهن(١٢) معلمة.

بالنسبة للصفوف التي تمّ ملاحظتها:

تم تصنيف عينة البحث وفقًا للصفوف التي تم ملاحظتها، وكذلك عدد مرات الملاحظة لكل صف من الصفوف الثلاث (أول – ثان - ثالث) متوسط، كالتالي:

جدول(٢)

توزيع عدد الملاحظات وفقًا للصف الدراسي

الصف	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
عدد الملاحظات	٣٨	٣٢	٣٠	١٠٠

ويتضح من الجدول أن عدد مرات الملاحظة للصف الأول المتوسط(٣٨) ملاحظة، ويعدّ الأكبر عددًا بين الصفوف، بينما كانت عدد مرات الملاحظة للصف الثاني(٣٢) ملاحظة، في حين كانت عدد مرات الملاحظة للصف الثالث متوسط(٣٠) ملاحظة، ويعدّ الأقل عددًا بين الصفوف.

بناء أداة البحث وضبطها:

تعدّ الملاحظة أداة رئيسية يمكن من خلالها التعرف على الجدوى الفعلية لأي منهج دراسي، كما توضح أيضًا الصورة الحقيقية لكيفية أداء المعلمة للأنشطة التي يحتويها هذا المنهج. ولأهمية بطاقات الملاحظة في التعرف على

أداء المعلمين، فقد تم توظيفها في العديد من البحوث التي تناولت أداء معلمي الرياضيات في مختلف المراحل الدراسية (حسب الله، ٢٠٠٥؛ Reys,2006؛ الزهراني، ٢٠٠٩؛ الزبيدي، ٢٠٠٩؛ المالكي، ٢٠٠٩؛ العليان، ٢٠١٠؛ المشيخي، ٢٠١١؛ Berry et al,2009؛ Kafyulilo, 2010؛ Jitendra et al, 2010؛ Sher, 2011؛ الحربي، ٢٠١٢؛ منصور، ٢٠١٣).

وتتمثل أداة البحث في بطاقة الملاحظة الخاصة بأداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، ولضبط البطاقة تم اتباع الخطوات التالية:

- **هدف بطاقة الملاحظة ووصفها:** هدفت بطاقة الملاحظة إلى التعرف على واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، وتكونت من أربعين مؤشرًا أو مهارة مختلفة، مقسمة إلى أربعة محاور رئيسة متساوية هي (إعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة - المهام التعليمية المقدمة للطالبات - استراتيجيات التدريس المستخدمة - تقويم تعلم الطالبات)، وتم تقسيم مستويات الأداء إلى أربعة مستويات على النحو التالي (مرتفع، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً)، وتُعطى الأوزان التالية (٣، ٢، ١، صفر) بالتتابع عند تفريغ البيانات.
- **تقدير صدق البطاقة:** بعد بناء بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال تعليم الرياضيات، للتعرف على آرائهم ومقترحاتهم حولها، وبذلك أصبحت البطاقة في صورتها النهائية على درجة مناسبة من الصدق.

- **حساب ثبات البطاقة:** ولحساب ثبات البطاقة، قامت الباحثة بمساعدة إحدى الزميلات، تم تعريفها بالبطاقة ومعايير استخدامها، بتطبيق الملاحظة في الوقت نفسه، وبصورة مستقلة على عينة استطلاعية مكونة من(٥) معلمات غير المنتميات إلى عينة البحث الأساسية، وتم حساب نسبة ثبات الملاحظة من خلال عدد مرات الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والملاحظة المتعاونة باستخدام معادلة "كوبر Cooper"(المفتي، ١٩٩٦م)، وقد كانت نسب الاتفاق مقبولة في الحالات الخمس، حيث قد تراوحت تلك النسب وفقًا للمجموع الكلي لبطاقة الملاحظة بين(٨٧,٥٪) و(٩٢,٥٪)؛ مما يدل على تمتع بطاقة الملاحظة بدرجة عالية من الثبات تُطمئن إلى استخدامها أداة للقياس.
- **طريقة تقدير درجات بطاقة الملاحظة:** تم حساب مستوى الأداء وفقًا للتدرج الرباعي التالي:
  - مرتفع: (من ٢,٢٥ إلى ٣)، أي (من ٧٥٪ إلى ١٠٠٪).
  - متوسط: (من ١,٥٠ إلى أقل من ٢,٢٥)، أي (من ٥٠٪ إلى أقل من ٧٥٪).
  - ضعيف: (من ٠,٧٥ إلى أقل من ١,٥٠)، أي (من ٢٥٪ إلى أقل من ٥٠٪).
  - ضعيف جداً: (أقل من ٠,٧٥)، أي (أقل من ٢٥٪ من الدرجة).

إجراءات تطبيق بطاقة الملاحظة:

- تم تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية خلال الفصل الدراسي الثاني من عام١٤٣٧/١٤٣٨هـ، واستغرقت تلك العملية حوالي سبعة أسابيع تقريبًا.

- بلغ إجمالي عدد الزيارات والملاحظة للمعلمات(١٠٠) زيارة، بواقع زيارتين لكل معلمة من المعلمات عينة البحث ومقدارها(٥٠) معلمة.

- تم ملاحظة أداء كل معلمة مرتين متتاليتين، وتسجيل نتائج الملاحظة في بطاقة واحدة، لإتاحة الفرصة لتسجيل المهارات التي قد تكون غير ظاهرة، أو لم تـؤدَ في المـرة الأولى، واقتـصرت الزيـارات الميدانيـة للمعلمـات علـى الحصص الثلاث الأولى من اليوم الدراسي.

- تم التعاون مع بعض المشرفات التربويات من ذوات الخبرة في الاشراف التربوي لتطبيق بطاقة الملاحظة في المدن التي تم بها التطبيق وهي أبها وخميس مشيط وأحد رفيدة، وذلك بعد تدريبهن على كيفية استخدامها والهدف منها، وحرصت الباحثة على تطبيق عدد كبير منها بنفسها.

- بلغ عدد المدارس التي تم زيارتها(٣٨) مدرسة، منها(١٤) مدرسة بأبها، و(١٩) مدرسة بخميس مشيط، و(٥) مدارس بأحد رفيدة.

* * *

نتائج البحث وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على "ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، كما تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجاتهن في تلك المهارات(حسن، ٢٠١٦)، وكذلك مستوى أدائهن فيها.

وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول(٣)

التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأداء

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
١	تزود الطالبات بما هو متوقع أن يتعلمونه في بداية الدرس.	ك	١٢	١٥	١٣	١٠	١.٥٨	١.٠٦	متوسط
		٪	٢٤	٣٠	٢٦	٢٠			
٢	تراعي الفروق الفردية بين الطالبات أثناء مراحل التعلم المختلفة في درس الرياضيات.	ك	١٦	١٤	٩	١١	١.٧٠	١.١٣	متوسط
		٪	٣٢	٢٨	١٨	٢٢			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
٣	توفر مناخاً صفياً يشجع الطالبات على الحوار والمناقشة.	ك	١٣	١٦	١٣	٧	١.٦٨	١.٠٢	متوسط
		٪	٢٦	٣٢	٢٦	١٤			
٤	تشجع التفاعل الصفي بينها وبين الطالبات من جهة وكذلك بين الطالبات أنفسهن من جهة أخرى.	ك	١٢	١٤	١٣	١١	١.٥٤	١.٠٨	متوسط
		٪	٢٤	٢٨	٢٦	٢٢			
٥	ترحب بالأفكار الرياضية الجديدة المقدمة من الطالبات.	ك	١٣	١٥	١٤	٨	١.٦٦	١.٠٣	متوسط
		٪	٢٦	٣٠	٢٨	١٦			
٦	تحفز متطلبات التعلم السابقة لدى الطالبات وتراجعها.	ك	١٢	١٤	١٣	١١	١.٥٤	١.٠٨	متوسط
		٪	٢٤	٢٨	٢٦	٢٢			
٧	تتقبل ذاتية الطالبات عن طريق دفعهن إلى البحث عن العلاقات بين الأفكار واكتشاف الحلول للمشكلات الرياضية.	ك	٩	١٣	١٦	١٣	١.٣٨	١.٠٤	ضعيف
		٪	١٨	٢٦	٣٢	٢٦			
٨	تثير دافعية الطالبات نحو موضوع التعلم الجديد.	ك	٨	١٢	١٧	١٣	١.٣٠	١.٠٢	ضعيف
		٪	١٦	٢٤	٣٤	٢٦			
٩	تشجع الطالبات على إعادة صياغة الأفكار الرياضية في ضوء خبراتهن الجديدة.	ك	١٢	١٥	١٥	٨	١.٦٢	١.٠١	متوسط
		٪	٢٤	٣٠	٣٠	١٦			
١٠	تزود الطالبات بإطار عام تنظيمي لما سيتضمنه محتوى الدرس من مفاهيم أساسية وما يربطها من علاقات.	ك	١١	١٧	١٤	٨	١.٦٢	٠.٩٩	متوسط
		٪	٢٢	٣٤	٢٨	١٦			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
	المجموع الكلي	ك	١١٨	١٤٥	١٣٧	١٠٠	١٥,٦٢	١,٦٩	متوسط
		٪	٢٣,٦	٢٩	٢٧,٤	٢٠			

ويتضح من البيانات المتضمنة في جدول(٣) السابق، تباين مستوى أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المهارات المتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، حيث كان مستوى أدائهن مرتفعاً فيما نسبته(٢٣,٦٪) من تكرارات المجموع الكلي للمهارات المتعلقة بهذا الجانب، بينما كان متوسطًا في(٢٩٪) منها، وضعيفًا في(٢٧,٤٪) من تلك المهارات، في حين كان مستوى أدائهن ضعيفاً جداً في(٢٠٪) منها.

كما يتضح أن مستوى أداء المعلمات كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب(١٥,٦٢)، وبنسبة مئوية مقدارها(٥٢,٠٧٪).

أما فيما يتعلق بالمهارات الفرعية للمحور الأول في بطاقة الملاحظة، فيلاحظ أن مستوى أداء المعلمات كان متوسطاً في ثمانية من المهارات المتضمنة في البطاقة، وضعيفاً في مهارتين أخرتين، وكانت أعلى تلك المهارات على الترتيب كالتالي:

- تراعي الفروق الفردية بين الطالبات أثناء مراحل التعلم المختلفة في درس الرياضيات.
- توفر مناخاً صفياً يشجع الطالبات على الحوار والمناقشة.
- ترحب بالأفكار الرياضية الجديدة المقدمة من الطالبات.

بينما كانت أدنى تلك المهارات في هذا الجانب كالتالي :

- تثير دافعية الطالبات نحو موضوع التعلم الجديد.
- تتقبل ذاتية الطالبات عن طريق دفعهن إلى البحث عن العلاقات بين الأفكار واكتشاف الحلول للمشكلات الرياضية.

إجابة السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني على "ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء المعلمات في المهارات المتعلقة بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومستوى أدائهن فيها، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي :

جدول(٤)

التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأداء

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
١١	تدرب الطالبات على إعداد الأنشطة الرياضية وتنفيذها داخل وخارج الفصل.	ك	٨	١٣	١٥	١٤	١.٣٠	١.٠٤	ضعيف
		٪	١٦	٢٦	٣٠	٢٨			
١٢	تعطي تعليمات واضحة ومتسلسلة للطالبات عن طبيعة الأنشطة المراد إجراؤها أو ممارستها.	ك	١١	١٥	١٣	١١	١.٥٢	١.٠٦	متوسط
		٪	٢٢	٣٠	٢٦	٢٢			
١٣	تشجع أنشطة البحث والاستقصاء والتفكير خلال حل الأنشطة والتدريبات الرياضية المختلفة.	ك	١٣	١٣	١٥	٩	١.٦٠	١.٠٩	متوسط
		٪	٢٦	٢٦	٣٠	١٨			
١٤	تربط المحتوى الرياضي المقدم بحياة الطالبات اليومية.	ك	٦	١٤	١٦	١٤	١.٢٤	٠.٩٩	ضعيف
		٪	١٢	٢٨	٣٢	٢٨			
١٥	تشجع الطالبات على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعلم (مثل الحاسب الآلي، والآلة الحاسبة البيانية، والعروض التقديمية ... إلخ).	ك	٤	١١	١٧	١٨	١.٠٢	٠.٩٥	ضعيف
		٪	٨	٢٢	٣٤	٣٦			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
١٦	تتدرج من الأنشطة إلى الأمثلة المتنوعة ثم التطبيقات الرياضية ثم المشكلات المألوفة منها وغير المألوفة.	ك	٧	١٤	١٤	١٥	١.٢٦	١.٠٣	ضعيف
		٪	١٤	٢٨	٢٨	٣٠			
١٧	تشجع العمل التعاوني بين الطالبات وكذلك تبادل الخبرات بينهن.	ك	١٣	١٣	١٥	٩	١.٦٠	١.٠٦	متوسط
		٪	٢٦	٢٦	٣٠	١٨			
١٨	تحرص على توفير المواد والوسائل التعليمية المناسبة لإثراء بيئة التعلم داخل فصول الرياضيات.	ك	١٢	١٦	١١	١١	١.٥٨	١.٠٨	متوسط
		٪	٢٤	٣٢	٢٢	٢٢			
١٩	تقدم بعض الأنشطة الرياضية المرتبطة بالمشكلات الواقعية للطالبات.	ك	٨	١٤	١٦	١٢	١.٣٦	١.٠٢	ضعيف
		٪	١٦	٢٨	٣٢	٢٤			
٢٠	تراعي وقت الانتظار أثناء إجابة الطالبات عن الأسئلة الصفية المختلفة.	ك	١٢	١٥	١٣	١٠	١.٥٨	١.٠٦	متوسط
		٪	٢٤	٣٠	٢٦	٢٠			
المجموع الكلي		ك	٩٤	١٣٨	١٤٥	١٢٣	١٤.٠٦	١.٩١	ضعيف
		٪	١٨.٨	٢٧.٦	٢٩	٢٤.٦			

ويتضح من البيانات المتضمنة في جدول(٤) السابق، تباين مستوى أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المهارات المتعلقة بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات، حيث كان مستوى أدائهن مرتفعاً فيما نسبته(١٨.٨٪) من تكرارات المجموع الكلي للمهارات المتعلقة بهذا الجانب، بينما كان متوسطًا

في(٢٧,٦٪) منها، وضعيفًا في(٢٩٪) من تلك المهارات، في حين كان مستوى أدائهن ضعيفاً جداً في(٢٤,٦٪) منها.

كما يتضح أن مستوى أداء المعلمات كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب(١٤,٠٦)، وبنسبة مئوية مقدارها(١٤٦، ٨٦٪).

أما فيما يتعلق بالمهارات الفرعية للمحور الثاني في بطاقة الملاحظة، فيلاحظ أن مستوى أداء المعلمات كان متوسطاً في خمسة مهارات. وكانت أعلاها على الترتيب كالتالي:

- تشجع العمل التعاوني بين الطالبات وكذلك تبادل الخبرات بينهن.
- تشجع أنشطة البحث والاستقصاء والتفكير خلال حل الأنشطة والتدريبات الرياضية المختلفة.
- تراعي وقت الانتظار أثناء إجابة الطالبات عن الأسئلة الصفية المختلفة.

بينما أدنى تلك المهارات في هذا الجانب فكانت كالتالي:

- تشجع الطالبات على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعلم (مثل الحاسب الآلي، والآلة الحاسبة البيانية، والعروض التقديمية ... إلخ).
- تربط المحتوى الرياضي المقدم بحياة الطالبات اليومية.
- تتدرج من الأنشطة إلى الأمثلة المتنوعة ثم التطبيقات الرياضية ثم المشكلات المألوفة منها وغير المألوفة.

إجابة السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث على "ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلق باستراتيجيات التدريس المستخدمة ؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم اتخاذ الإجراء نفسه في السؤالين السابقين، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي :

جدول(٥)

التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة باستراتيجيات التدريس المستخدمة، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأداء

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جدا			
٢١	تتبنى استراتيجيات التدريس القائمة على تشجيع الحوار بين الطالبات ومعهن.	ك	٧	١١	١٥	١٧	١.١٦	١.٠٥	متوسط
		٪	١٤	٢٢	٣٠	٣٤			
٢٢	تستخدم استراتيجيات تدريس تراعي التنوع بين الفردية والتعاون الايجابي والاعتماد المتبادل بين الطالبات.	ك	١١	١٣	١٦	١٠	١.٥٠	١.٠٤	متوسط
		٪	٢٢	٢٦	٣٢	٢٠			
٢٣	تحدد استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لتحقيق أهداف التعلم المعلومة مسبقاً.	ك	٨	١١	١٥	١٦	١.٢٢	١.٠٦	ضعيف
		٪	١٦	٢٢	٣٠	٣٢			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
٢٤	تستخدم استراتيجيات تدريسية تشجع استفسارات الطالبات عن طريق طرح أسئلة مفتوحة النهاية.	ك	١٠	١٤	١٣	١٣	١.٤٢	١.٠٨	ضعيف
		٪	٢٠	٢٨	٢٦	٢٦			
٢٥	تستخدم استراتيجيات تنشط المتعلم (الحواس، العقل، الجسد) لتنمية مهارات وأساليب التفكير الرياضي المختلفة.	ك	٩	١٤	١٤	١٣	١.٣٨	١.٠٥	ضعيف
		٪	١٨	٢٨	٢٨	٢٦			
٢٦	تعدل مسار الدرس في ضوء ما تطرحه الطالبات من أسئلة وتعليقات أثناء عملية التعلم.	ك	١٣	١٢	١٥	١٠	١.٥٦	١.٠٨	متوسط
		٪	٢٦	٢٤	٣٠	٢٠			
٢٧	تنوع استراتيجيات التدريس التي تستخدمها بما يخدم تنوع المواقف وطبيعة المحتوي الرياضي المقدم للطالبات.	ك	٩	١٣	١٤	١٤	١.٣٤	١.٠٧	ضعيف
		٪	١٨	٢٦	٢٨	٢٨			
٢٨	تطور استراتيجيات التدريس وفقاً لخبرات الطالبات السابقة.	ك	٧	١٤	١٥	١٤	١.٢٨	١.٠٢	ضعيف
		٪	١٤	٢٨	٣٠	٢٨			
٢٩	تكامل بين مراحل استراتيجيات التدريس المستخدمة مع أساليب التقويم المتبعة أثناء الحصة الدراسية.	ك	١٣	١٥	١٠	١٢	١.٥٨	١.١١	متوسط
		٪	٢٦	٣٠	٢٠	٢٤			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
٣٠	تتبنى مبدأ التدريس للتفكير وليس للتذكر واسترجاع المعلومات الرياضية.	ك	٨	١٤	١٧	١١	١.٣٨	٠.٩٩	ضعيف
		٪	١٦	٢٨	٣٤	٢٢			
المجموع الكلي		ك	٩٥	١٣١	١٤٤	١٣٠	١٣.٨٢	١.٧٩	ضعيف
		٪	١٩.٠	٢٦.٢	٢٨.٨	٢٦.٠			

ويتضح من البيانات المتضمنة في جدول(٥) السابق، تباين مستوى أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المهارات المتعلقة باستراتيجيات التدريس المستخدمة، حيث كان مستوى أدائهن مرتفعاً فيما نسبته(١٩٪) من تكرارات المجموع الكلي للمهارات المتعلقة بهذا الجانب، بينما كان متوسطًا في(٢٦.٢٪) منها، وضعيفًا في(٢٨.٨٪) من تلك المهارات، في حين كان مستوى أدائهن ضعيفاً جداً في(٢٦٪) منها.

كما يتضح أن مستوى أداء المعلمات كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب(١٣.٨٢)، وبنسبة مئوية مقدارها(٤٦.٠٦٪).

أما فيما يتعلق بالمهارات الفرعية للمحور الثالث في بطاقة الملاحظة، فيلاحظ أن مستوى أداء المعلمات كان متوسطاً في ثلاثة مهارات هي:

- تكامل بين مراحل استراتيجيات التدريس المستخدمة مع أساليب التقويم المتبعة أثناء الحصة الدراسية.

- تعدل مسار الدرس في ضوء ما تطرحه الطالبات من أسئلة وتعليقات أثناء عملية التعلم.

- تستخدم استراتيجيات تدريس تراعي التنوع بين الفردية والتعاون الايجابي والاعتماد المتبادل بين الطالبات.

بينما كان مستوى أداء المعلمات ضعيفاً في بقية المهارات وعددها سبع، وكانت أدناها وفقا للترتيب كالتالي:

- تتبنى استراتيجيات التدريس القائمة على تشجيع الحوار بين الطالبات ومعهن.

- تحدد استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لتحقيق أهداف التعلم المعلومة مسبقاً.

- تطور استراتيجيات التدريس وفقاً لخبرات الطالبات السابقة.

إجابة السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على "ما واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمنطقة عسير في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل والمتعلقة بتقويم تعلم الطالبات ؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اتخاذ الإجراء نفسه في الأسئلة السابقة، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية لمستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بتقويم تعلم الطالبات، وكذلك المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الأداء

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
٣١	تستخدم التقويم القبلي لتشخيص خبرات الطالبات السابقة والتعرف على مدى إلمامهن بالخبرات الرياضية المقدمة.	ك	١٢	١٥	١٣	١٠	١.٥٨	١.٠٦	متوسط
		٪	٢٤	٣٠	٢٦	٢٠			
٣٢	تستخدم التقويم البنائي والختامي بغرض تطوير عملية التعلم داخل الفصل الدراسي.	ك	٩	١٤	١٢	١٥	١.٣٤	١.٠٩	ضعيف
		٪	١٨	٢٨	٢٤	٣٠			
٣٣	تعطي وصفاً دقيقاً عن مستوى إتقان الطالبات للمهارات الرياضية المختلفة.	ك	١١	١٣	١٥	١١	١.٤٨	١.٠٦	ضعيف
		٪	٢٢	٢٦	٣٠	٢٢			
٣٤	تنوع أساليب ومستويات التقويم المستخدمة (شفهياً، وكتابياً، وملاحظة)	ك	٨	١٣	١٣	١٦	١.٢٦	١.٠٧	ضعيف
		٪	١٦	٢٦	٢٦	٣٢			
٣٥	تؤكد على الأداء والفهم عند تقويم تعلم الطالبات.	ك	١٠	١٢	١٥	١٣	١.٣٨	١.٠٧	ضعيف
		٪	٢٠	٢٤	٣٠	٢٦			
٣٦	تستخدم ملفات الانجاز والملاحظة في تقويم تعلم الطالبات.	ك	٥	١١	١٦	١٨	١.٠٦	٠.٩٩	ضعيف
		٪	١٠	٢٢	٣٢	٣٦			

م	المهارات أو المؤشرات	التكرار والنسبة	مستوى الأداء				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
			مرتفع	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً			
٣٧	تشجع الطالبات على استخدام التقويم الذاتي أثناء عملية التعلم.	ك	٨	١٢	١٤	١٦	١.٢٤	١.٠٧	ضعيف
		٪	١٦	٢٤	٢٨	٣٢			
٣٨	تستخدم أنواعاً مختلفة من الاختبارات و تحلل نتائجها وتفسرها للاستفادة منها في تحسين أداء الطالبات مستقبلاً.	ك	٧	١٣	١٥	١٥	١.٢٤	١.٠٣	ضعيف
		٪	١٤	٢٦	٣٠	٣٠			
٣٩	توظف التغذية الراجعة من أجل تطوير المحتوي الذي تقوم بتدريسه وتعديل استراتيجيات التدريس المتبعة.	ك	١٢	١٦	١٣	٩	١.٦٢	١.٠٤	متوسط
		٪	٢٤	٣٢	٢٦	١٨			
٤٠	تحرص على تزويد أولياء الأمور بتقارير عن مستوى تقدم الطالبات في الرياضيات.	ك	٩	١٣	١٥	١٣	١.٣٦	١.٠٥	ضعيف
		٪	١٨	٢٦	٣٠	٢٦			
	المجمـــوع الكلي	ك	٩١	١٣٢	١٤١	١٣٦	١٣.٥٦	١.٨٥	ضعيف
		٪	١٨.٢	٢٦.٤	٢٨.٢	٢٧.٢			

ويتضح من البيانات المتضمنة في جدول(٦) السابق، تباين مستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بتقويم تعلم الطالبات، حيث كان مستوى أدائهن مرتفعاً فيما نسبته(١٨,٢٪) من تكرارات المجموع الكلي للمهارات المتعلقة بهذا الجانب، بينما كان متوسطًا في(٢٦,٤٪) منها، وضعيفًا في(٢٨,٢٪) من تلك المهارات، في حين كان مستوى أدائهن ضعيفاً جداً في(٢٧,٢٪) منها.

كما يتضح أن مستوى أداء المعلمات كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب(١٣,٥٦)، وبنسبة مئوية مقدارها(٤٥,٢٠٪).

أما فيما يتعلق بالمهارات الفرعية للمحور الرابع، فيلاحظ أن مستوى أداء المعلمات كان متوسطاً في مهارتين فقط هما:

- توظف التغذية الراجعة من أجل تطوير المحتوي الذي تقوم بتدريسه وتعديل استراتيجيات التدريس المتبعة.
- تستخدم التقويم القبلي لتشخيص خبرات الطالبات السابقة والتعرف على مدى إلمامهن بالخبرات الرياضية المقدمة.

بينما كان مستوى أداء المعلمات ضعيفاً في بقية المهارات وعددها ثمان، وكانت أدناها وفقا للترتيب كالتالي:

- تستخدم ملفات الانجاز والملاحظة في تقويم تعلم الطالبات.
- تستخدم أنواعاً مختلفة من الاختبارات وتحلل نتائجها وتفسرها للاستفادة منها في تحسين أداء الطالبات مستقبلاً.
- تشجع الطالبات على استخدام التقويم الذاتي أثناء عملية التعلم.

وللتعرف على واقع الأداء الكلي لمعلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تم حساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، وكذلك مستوى أداء المعلمات في المحاور المختلفة لبطاقة الملاحظة، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول(٧) مستوى أداء معلمات الرياضيات في مهارات التدريس المتعلقة بسلسلة كتب ماجروهيل، وفقًا لمحاور بطاقة الملاحظة

م	المحور	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	مستوى الأداء
١	إعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة	٣٠	١٥,٦٢	٥٢,٠٧٪	متوسط
٢	المهام التعليمية المقدمة للطالبات	٣٠	١٤,٠٦	٤٦,٨٦٪	ضعيف
٣	استراتيجيات التدريس المستخدمة	٣٠	١٣,٨٢	٤٦,٠٦٪	ضعيف
٤	تقويم تعلم الطالبات	٣٠	١٣,٥٦	٤٥,٢٠٪	ضعيف
	المجموع الكلي	١٢٠	٥٧,٠٦	٤٧,٥٥٪	ضعيف

ويتضح من جدول(٧) السابق، أن مستوى أداء معلمات الرياضيات في مهارات التدريس المتعلقة بسلسلة كتب ماجروهل، وفقًا لمحاور بطاقة الملاحظة؛ كان ضعيفاً بوجه عام وبنسبة مئوية(٤٧,٥٥٪). وفيما يتعلق بمحاور البطاقة المختلفة، فقد كان أعلاها المحور الأول والمتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، حيث بلغت نسبته المئوية(٥٢,٠٧٪)، أما أدنى تلك المحاور، فكان المحور الرابع والمتعلق بتقويم تعلم الطالبات، حيث كانت نسبته المئوية(٤٥,٢٠٪)، في حين كانت النسبة المئوية للمحورين الثاني والثالث(٤٦,٨٦٪) و(٤٦,٠٦٪) على الترتيب.

إجابة السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس "على هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تُعزى إلى متغير الخبرة؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way- ANOVA) بين متوسطات درجات المعلمات في بطاقة الملاحظة، وفقًا لسنوات الخبرة في التدريس (أقل من ٥ سنوات – من ٥ إلى ١٠ سنوات – أكثر من ١٠ سنوات)، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول(٨) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way - ANOVA) بين متوسطات درجات المعلمات في مهارات التدريس المتعلقة بسلسلة كتب ماجروهل، وفقًا لمتغير الخبرة في التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٧.٣٥	٣	٧.٦٥	٠.٥٣	الفروق غير دالة إحصائيًّا
داخل المجموعات	٣٨٦.١٢	٤٦	١٤.٣١		
المجموع الكلي	٤٠٣.٤٧	٤٩			

وبمراجعة النتائج المتضمنة في جدول (٨) السابق، يتبيّن أن قيمة (ف) المحسوبة(٠.٥٣)، كانت أقل من قيمتها الجدولية عند درجات الحرية الموضحة في الجدول نفسه؛ ويتضح بالتالي عدم فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس.

إجابة السؤال السادس:

ينص السؤال السادس على "هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، تُعزى إلى متغير الصف الدراسي (أول – ثان – ثالث) متوسط؟"

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way- ANOVA) بين متوسطات درجات المعلمات في بطاقة الملاحظة، وفقًا للصفوف التي تمت عملية الملاحظة فيها(أول – ثان – ثالث) متوسط، وتم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول(٩) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way - ANOVA) بين متوسطات درجات المعلمات في مهارات التدريس المتعلقة بسلسلة كتب ماجروهل، وفقًا لمتغير الصف الدراسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسطات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٦.٦٥	٣	٨.٩٢	٠.٦٦	الفروق غير دالة إحصائيًّا
داخل المجموعات	٣٩٦.٥٣	٤٦	١٣.٤٥		
المجموع الكلي	٤١٣.١٨	٤٩			

وبمراجعة النتائج المتضمنة في جدول(٩) السابق، يتبيّن أن قيمة(ف) المحسوبة(٠.٦٦)، كانت أقل من قيمتها الجدولية عند درجات الحرية الموضحة، ويتضح بالتالي عدم فروق دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة السلسلة، تُعزى إلى متغير الصف الدراسي (أول- ثاني- ثالث) متوسط.

* * *

تفسير نتائج البحث:

أظهرت نتائج البحث أن مستوى أداء معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المهارات المتعلقة بفلسفة سلسلة كتب ماجروهل، وفقًا لمحاور بطاقة الملاحظة، كان ضعيفاً بوجه عام وبنسبة مئوية(٤٧,٥٥٪). وفيما يتعلق بمحاور البطاقة المختلفة، فقد كان أعلاها المحور الأول والمتعلق بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، حيث بلغت نسبته المئوية(٥٢,٠٧٪)، أما أدنى تلك المحاور، فكان المحور الرابع والمتعلق بتقويم تعلم الطالبات، حيث كانت نسبته المئوية(٤٥,٢٠٪)، في حين كانت النسبة المئوية للمحورين الثاني والثالث(٤٦,٨٦٪) و(٤٦,٠٦٪) على الترتيب.

كما أظهرت النتائج تباين مستوى أداء معلمات الرياضيات بوجه عام في أدائهن التدريسي، ويلاحظ من خلال مراجعة نتائج بطاقة الملاحظة، أن مستوى أداء المعلمات كان متوسطاً في(١٨) مهارة من المجموع الكلي للمهارات المتضمنة في بطاقة الملاحظة وعددها(٤٠) مهارة، وكانت أعلاها على الترتيب كالتالي:

- تراعي الفروق الفردية بين الطالبات أثناء مراحل التعلم المختلفة في درس الرياضيات.
- توفر مناخاً صفياً يشجع الطالبات على الحوار والمناقشة.
- ترحب بالأفكار الرياضية الجديدة المقدمة من الطالبات.
- تزود الطالبات بإطار عام تنظيمي لما سيتضمنه محتوى الدرس من مفاهيم أساسية وما يربطها من علاقات.

- تشجع الطالبات على إعادة صياغة الأفكار الرياضية في ضوء خبراتهن الجديدة.
- توظف التغذية الراجعة من أجل تطوير المحتوي الذي تقوم بتدريسه وتعديل استراتيجيات التدريس المتبعة.
- تشجع العمل التعاوني بين الطالبات وكذلك تبادل الخبرات بينهن.
- تشجع أنشطة البحث والاستقصاء والتفكير خلال حل الأنشطة والتدريبات الرياضية المختلفة.
- تراعي وقت الانتظار أثناء إجابة الطالبات عن الأسئلة الصفية المختلفة.
- تكامل بين مراحل استراتيجيات التدريس المستخدمة مع أساليب التقويم المتبعة أثناء الحصة الدراسية.

كما يلاحظ أن مستوى أداء المعلمات كان ضعيفاً في(٢٢) مهارة من المجموع الكلي للمهارات المتضمنة في بطاقة الملاحظة، وكانت أدناها على الترتيب كالتالي:

- تشجع الطالبات على استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعلم (مثل الحاسب الآلي، والآلة الحاسبة البيانية، والعروض التقديمية ... إلخ).
- تستخدم ملفات الانجاز والملاحظة في تقويم تعلم الطالبات.
- تتبنى استراتيجيات التدريس القائمة على تشجيع الحوار بين الطالبات ومعهن.
- تحدد استراتيجيات التعليم والتعلم المناسبة لتحقيق أهداف التعلم المعلومة مسبقاً.

- تستخدم أنواعاً مختلفة من الاختبارات و تحلل نتائجها وتفسرها للاستفادة منها في تحسين أداء الطالبات مستقبلاً.
- تربط المحتوى الرياضي المقدم بحياة الطالبات اليومية.
- تشجع الطالبات على استخدام التقويم الذاتي أثناء عملية التعلم.
- تتدرج من الأنشطة إلى الأمثلة المتنوعة ثم التطبيقات الرياضية ثم المشكلات المألوفة منها وغير المألوفة.
- تطور استراتيجيات التدريس وفقاً لخبرات الطالبات السابقة.

وقد دلت نتائج البحث على أن مستوى أداء معلمات الرياضيات للمهارات المتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، كان متوسطًا بوجه عام، حيث بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب (٥٢,٠٧٪).

ويتضح أهمية المهارات المتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة التعلم، من خلال حرص المعلمة على استدعاء المعلومات السابقة المتعلقة بالدرس، وأن تركز على تلك المعرفة الإجرائية التي تتطلّب تطبيق المعرفة ودمجها وليس مجرد تذكر المعلومات؛ حيث إن استدعاء معرفة الطالبات السابقة لا يكفي لتكوّن الطالبة بناءً معرفيًّا جديدًا، بل يجب تشجيع الطالبات على ربط المعرفة الجديدة التي حصلت عليها الطالبة بمعرفتها السابقة، وتضمينها داخل عقلها؛ حتى يكون التعلّم ذا معنى، ووثيق الصلة بحياة الطالبة، كما يعدّ تهيئة الطالبات عن طريق إخبارهن بالأهداف المتوقعة أولى مهارات التدريس المتعلقة بتهيئة الدرس، ويجب أن تعرف الطالبات مقدمًا ما سيتعلّمونه، والأهداف التي يتوقع منهن تحقيقها في الدرس. وهي طريقة فعّالة لبداية الدرس؛ إذ إنها تحدّد

اتجاه سير الدرس، وتجعل الطالبات في حالة تركيز مستمر، كما أن تقديم الأهداف للطالبات له تأثير كبير على دافعية الطالبات وتحصيلهن الدراسي، وكذلك يؤدي إلى استمرار الجهود وإيجاد جو من التحدي والتنافس الذاتي. وتتفق نتائج البحث في هذا الجانب مع نتائج دراسات كل من: أبو الرب(٢٠٠٣م)؛ أكينسولا و أولوجايي (Akinsola& Olowojaiye(2008 ؛ كادير (Khader(2012 ، التي أكدت على أهمية تعريف الطلاب بأهداف التعلم قبل عملية التعليم.

كما أظهرت النتائج أن مستوى أداء معلمات الرياضيات للمهارات المتعلقة بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات؛ كان ضعيفاً بوجه عام؛ حيث بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب (٤٦,٨٦٪). ويعد التعرف على مستوى أداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بالمهام التعليمية المقدمة للطالبات أمرًا مهمًّا؛ لما لها من دور فعال في تحقيق نواتج التعلم المختلفة المرتبطة بمقرر الرياضيات؛ حيث تعزّز مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب، وتزيد استقلاليتهم وفهمهم، كما أن لها دورًا كبيرًا في سدِّ الفجوة بين المعرفة الجديدة ومعرفة الطلاب السابقة، وتحفزهم نحو التعلّم، وتقلل من مستوى الإحباط الذي قد يصيبهم عند عدم تمكّنهم من مواصلة النشاط، الذي قد يؤدي إلى رفض المشاركة.

ويمكن للمعلّم توضيح فائدة الرياضيات عن طريق ربط الموضوع بالحياة العملية للطلاب، لإثارة دافعيتهم في التعلّم والمشاركة، وإشراك الطلاب في حل غموض مشكلة ما تثير لديهم حب الاستطلاع والفضول. ويمكن ربط الدرس الجديد بالأحداث الراهنة وتوظيفها بوصفها مدخلًا للدرس. ولابد أن

يُعنى المعلّمون باختيار الأنشطة التي تتضمن شيئًا من المحفزات التعليمية، وتكون مثيرة لدافعية الطلاب، بحيث تستثير اهتمام الطلبة، وتستحث إمكاناتهم، وتوفر لهم جوًّا مريحًا يبعث على الرضا والمتعة. كما تعدّ أنشطة التعلّم جسورًا تفاعلية ينتقل بواسطتها الطالب إلى المستوى التالي، وتتطلب منهم استخدام معرفتهم السابقة؛ ليطوروا فهمهم أو يبنوا فهمًا جديدًا، ولذلك يجب على المعلّمين توجيه الطلاب، وتقديم الدعم لهم.

كما دلت نتائج البحث على أن مستوى أداء المعلمات للمهارات المتعلقة باستراتيجيات التدريس المستخدمة؛ كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب (٤٦,٠٦٪). وتتضح أهمية المهارات المتعلقة باستراتيجيات التدريس المستخدمة، في أنها تعدّ نقطة الارتكاز نحو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وفيها تحدد المعلمة دور كل من الطالبة، وكذلك المعلمة في المواقف التعليمية المختلفة، وضرورة الانتقال بها من دور المتلقي السلبي للمعرفة الرياضية، إلى دور المكتشف والمبدع والمنتج لتلك المعرفة، تحت إشراف وتوجيه المعلمة، ويتغير دور المعلم من الملقن للمعرفة إلى الموجه والميسر لعملية التعلم.

أما فيما يتعلق بأداء معلمات الرياضيات في المهارات المتعلقة بتقويم تعلم الطالبات، فقد كان ضعيفاً بوجه عام، حيث بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي للمجموع الكلي لهذا الجانب (٤٥,٢٠٪)، ويعد أقل محاور البطاقة على الاطلاق. وقد لُوحظ على بعض المعلمات قيامهن بتوزيع مهام تعليمية واضحة لطالباتهن، وتوفير المواد والوسائل اللازمة التي تثير اهتمام الطالبات وحماسهن. وتقوم بعض المعلمات بالحل تلقائيًّا مع طالباتهن دون إعطاء

الطالبات فرصة للتفكير في حل المسائل، وعدم تشجيعهن على تقديم تبريرات منطقية لنتائج هذه المسائل. وكان العائق الأبرز استعجال المعلمات لحل أكبر قدر من المسائل، ومحاولتهن عرض المسائل ذات الأفكار المتكررة؛ بحجة ضيق وقت الحصة وطول المقرر، وهذا ما جعل من الصعب على المعلمة أن تقدم مسائل متنوعة في الأفكار، أو أن تتيح للطالبات عرض أفكار وطرق متنوعة في الحل.

ويعد توفير مناخ صفي يشجّع الطالبات على الحوار والمناقشة، وتشجيعهن على بناء المعرفة بأنفسهن من المهارات المهمة في تدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، وكذلك إثارة الدافعية والحماس لدى الطالبات من خلال تقديم مواد ووسائل تعليمية مناسبة للمحتوى العلمي المقدم.

وعلى الرغم من أن هناك تنوعًا واضحًا في أساليب تقويم تعلم الطالبات، من خلال استعمال المطويات، وملفات الإنجاز، واختبارات التهيئة، لكنها لم تُستخدم وفق بنية المقرر. وعلى الرغم من وجود أسئلة التعزيز واختبارات التهيئة، إلا أن توظيفها لم يكن بالشكل المطلوب، إذ إن جميع المعلمات أشرن إلى أنهن لا يستعملن اختبارات التهيئة بوصفها اختبارات، وإنما يقمن بإعطائها للطالبات واجبًا منزليًّا، ثم تُشاركهن المعلمة الحل لاحقًا، باعتبار أن الحصة الخاصة باختبار التهيئة يمكن الاستفادة منها في دروس أخرى؛ وذلك لكثافة المقررات الحالية.

ومن خلال ملاحظة أداء المعلمات، تم حصر عدة شواهد لعل من أبرزها:

- استخدام غالبية المعلمات لأسلوب العرض المباشر في تدريس الرياضيات، اعتقادًا منهن أنه يوفر الوقت والجهد في توصيل المعلومات الرياضية للطالبات، وخوفهن من استخدام أساليب تدريسية أخرى قد تؤدي إلى الفوضى داخل فصول الرياضيات.
- تميّز بعض المعلمات في أدائها أثناء عرض بعض الموضوعات الرياضية، مما انعكس إيجابيًّا على مشاركة الطالبات في المواقف التعليمية المختلفة، وترحيبها بالأفكار والحلول الرياضية المقدمة منهن.
- اشتكت بعض المعلمات من كثافة محتوى المقررات المتعلقة بسلسة ماجروهل، وقصر وقت الحصة؛ الأمر الذي أدى إلى صرف اهتمامهن عن استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة.
- استخدمت بعض المعلمات التقنية في تدريس الرياضيات من خلال استخدام جهاز الحاسب الآلي وجهاز العرض فوق الرأسي في شرح بعض الموضوعات.

أما فيما يتعلق بالنتائج المرتبطة بتأثير متغير الخبرة في التدريس على أداء معلمات الرياضيات وفقاً لفلسفة تلك السلسلة، فقد أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عدم فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة سلسلة ماجروهل، تُعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة في التدريس.

وقد يرجع ذلك إلى أن معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة يعلمن بالطريقة التي تعلمن بها، من خلال استخدام طرائق التدريس التي ألفنها، ولم يتطور أدائهن التدريسي داخل فصول الرياضيات مع مرور الزمن، كما

قد يرجع ذلك إلى عدم اطلاعهن على الجديد في الميدان التربوي الخاص بتعليم الرياضيات في تلك المرحلة، وتخوفهن من استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، التي قد تظهر قصورهن في بعض الجوانب، واعتقادهن أن أفضل طرق التدريس هي التي تتمكّن منها المعلمة داخل الفصل، والتي اعتادت على استخدامها منذ عملها في مهنة التدريس. ولا يمكن تعميم هذه النتيجة، حيث لاحظت الباحثة أثناء تطبيق بطاقة الملاحظة تميز بعض المعلمات من ذوات الخبرة بالتدريس في أدائهن التدريسي، وأظهرن تفوقًا ملحوظًا في العديد من الجوانب المتضمنة في بطاقة الملاحظة.

وفيما يتعلق بالنتائج المتعلقة بتأثير متغير اختلاف الصف الدراسي على أداء معلمات الرياضيات وفقاً لفلسفة سلسة كتب ماجروهل، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في أدائهن التدريسي وفقاً لفلسفة تلك الكتب، تُعزى إلى متغير الصف الدراسي (أول - ثاني - ثالث) متوسط. ويدل ذلك على ثبات الأداء التدريسي للمعلمات في الصفوف الثلاث، وقد يكون ذلك بسبب الأداء الروتيني التي تميل إليه المعلمات في كل الفصول.

وبوجه عام، تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات بالمراحل الدراسية المختلفة، ومنها دراسة العمري(٢٠١٠) التي توصلت إلى أن كفايات التخطيط والتنفيذ والتقويم اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور لدى معلّمي الرياضيات تتوافر بدرجة متوسطة، ودراسة العليان(٢٠١٠) التي توصلت إلى عدم وصول معلّمي الرياضيات إلى درجة التمكن فيما يخصّ

مهارات عرض الدرس، وأن مستوى أدائهم في المهارات التدريسية الرئيسة يميل إلى الأداء المتوسط. ودراسة القحطاني(٢٠١١) التي توصلت إلى أن ممارسة معلمي الرياضيات لمبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كانت بدرجة متوسطة. وكذلك دراسة الحربي(٢٠١١) التي توصلت إلى أن ممارسات التقويم المتوافقة مع أسلوب التقويم التشخيصي في منهج الرياضيات المدرسي، كانت بدرجة متوسطة، بينما جاءت بقية ممارسات التقويم غير متوافقة وبدرجة ممارسة منخفضة ومنخفضة جدًّا. ودراسة العوني(٢٠١١) التي توصلت إلى أن مستوى أداء مهارات الأسئلة الصفّيّة الشفهية لدى معلّمي الرياضيات كانت بدرجة متوسطة عمومًا. ودراسة اليامي(٢٠١٢) التي توصلت إلى أن مستوى الأداء الكلي لمهارات التدريس المتعلقة بتنمية مهارات التفكير الرياضي كانت بدرجة متوسطة. وكذلك دراسة القرشي(٢٠١٢) التي توصلت إلى أن درجة تمكّن معلّمي الرياضيات من مهارات التواصل مجتمعة كانت ضعيفة. ودراسة المقبل(٢٠١٢) التي توصلت إلى ضعف مستوى الأداء اللفظي لمعلّمات الرياضيات والمرتبط بتنمية مهارات التفكير الرياضي المختلفة. ودراسة الخالدي(٢٠١٢) التي توصلت إلى ضعف مستوى أداء المعلّمات للمهارات التدريسية المساهمة في تنمية الحس العددي. وأخيرًا دراسة الثقفي(٢٠١٣) التي توصلت إلى أن حاجة معلّمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة للتدريب على الاحتياجات في المجالين التخصصي والتربوي، كان بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالتالي:

- عقد دورات تدريبية لتنمية أداء معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة على ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، والمتعلقة بإعداد وتهيئة بيئة تعلم مناسبة، والمهام التعليمية المقدمة للطالبات، واستراتيجيات التدريس المستخدمة، وتقويم تعلم الطالبات.
- الحرص على تهيئة بيئة صفية تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، حيث يجرّب ويكتشف ويبني معرفته بنفسه ولنفسه، الأمر الذي يجعلها ذات معنى له وأكثر بقاءاً في ذهنه.
- ضرورة ربط المحتوي الرياضي بحياة الطالبات، وتشجيع العمل التعاوني وتبادل الخبرات بينهن، وتبني استراتيجيات التدريس القائمة علي تشجيع المناقشة والحوار.
- التأكيد على ضرورة تهيئة بيئة تعليم وتعلم داخل فصول الرياضيات، يتم خلالها إتاحة الفرصة للطالبات، كي يعملن بشكل جماعي تعاوني، والاعتماد على أفكارهن وتصوراتهن في إيجاد حلول متنوعة للمشكلات الرياضية التي يتعرّضن إليها.

مقترحات البحث:

استكمالا للجهد المبذول في البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية في المستقبل:

- دراسة واقع أداء معلمات الرياضيات بالمرحلتين الابتدائية والثانوية على ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل.

- تقويم أداء معلمات الرياضيات في المراحل الدراسية المختلفة على ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل.
- برنامج تدريبي مقترح لمعلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة، لتنمية أدائهن التدريسي على ضوء فلسفة سلسلة كتب ماجروهل، وأثر ذلك على تحصيل الطالبات في تلك المرحلة.
- دراسة مدى معرفة معلمات الرياضيات للفلسفة التي بنيت سلسلة كتب ماجروهل، وأثر ذلك على تنظيم البيئة الصفية داخل فصول الرياضيات في المرحلة المتوسطة.

* * *

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو الرب، سامر بن عمر(٢٠٠٣): أثر تزويد طلاب الصف السابع الأساسي بالأهداف السلوكية على تحصيلهم بمادة الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة جنين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.
- التميمي، محسن علي(٢٠٠٨): أثر استخدام طريقتين علاجيتين في إطار استراتيجية إتقان التعلم على التحصيل، وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة العلاقات الدولية: بغداد.
- الثقفي، حامد أحمد(٢٠١٣): تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- جابر، عبدالحميد جابر؛ والشيخ، سليمان الخضري؛ وزاهر، فوزي أحمد(١٩٨٥): **مهارات التدريس**، مصر: دار النهضة العربية.
- الحربي، محمد بن صنت(٢٠١٣): المهارات التدريسية اللازمة لتدريس الرياضيات المطورة (سلسلة ماجروهل) في المرحلة المتوسطة ومدى توافرها لدى معلمي ومعلمات الرياضيات من وجهة نظر مشرفي ومشرفات الرياضيات، مجلة دراسات في المناهج والاشراف التربوي، المجلد الثالث، العدد الثاني، ٢٤١-٣٢٩.
- الحربي، إبراهيم سليم(٢٠٠٨م): مدى امتلاك معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لبعض المهارات الداعمة للتفكير الرياضي، **مجلة كلية التربية ببنها**، جامعة بنها، المجلد(١٨)، العدد(٧٥).
- الحربي، عيسى ناصر(٢٠١١): الممارسات التقويمية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج (سلسلة McGraw-Hill النسخة العربية)، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

- حسب الله، محمد عبد الحليم(٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء، **مجلة كلية التربية بدمياط**، مصر، العدد(٢٤)، ٦٧- ١٠٢.
- حسن، عزت عبدالحميد محمد (٢٠١٦): **الاحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج** Spss 18 ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الحسن، مراد حسن(٢٠٠٣): أثر التغذية الراجعة المقدمة بعد أداء الاختبارات الصفية على التحصيل في الرياضيات لطلاب الصف السابع الأساسي في محافظة قلقيلية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.
- الخالدي، مها راشد(٢٠١٢): واقع الممارسات التدريسية لتنمية مهارات الحس العددي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- رفيع، أحمد والعويشق، ناصر(٢٠١٠): مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية – ترجمة ومواءمة سلاسل عالمية، **ورقة عمل مقدمة إلى: ندوة "مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية: ترجمة ومواءمة سلاسل عالمية"**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٢٠١٠/١٢/٢٦م.
- الزبيدي، إبراهيم عبده(٢٠٠٩): بطاقة مقترحة لتقويم أداء الطالب المعلم (تخصص رياضيات) في ضوء بعض معايير المجلس الوطني الأمريكي لمعلمي الرياضيات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الزكري، عبداللطيف أحمد(٢٠١١م): الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في ضوء مناهج سلسلة ماجروهيل من وجهة نظر المختصين والمشرفين التربويين باستخدام أسلوب دلفاي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض

- الزهراني، محمد مفرح(٢٠٠٩م): واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة
- زيتون، حسن حسين(٢٠٠١): **تصميم التدريس: رؤية منظومية**، الطبعة الثانية، سلسلة أصول التدريس، الكتاب الثاني، المجلد الأول، القاهرة: عالم الكتب.
- السواعي، عثمان نايف(٢٠٠٤): **معلم الرياضيات الفعال**، دبي: دار القلم.
- الشايع، فهد بن سليمان؛ وعبدالحميد، عبدالناصر محمد(٢٠١١م): مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة العربية السعودية: آمال وتحديات، **المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للتربية العلمية(التربية العلمية: فكر جديد لواقع جديد)**، (٦- ٧) سبتمبر، المركز الكشفي العربي الدولي بالقاهرة، ١١٣- ١٢٨.
- شبر، خليل إبراهيم؛ وجامل، عبدالرحمن؛ وأبو زيد، عبدالباقي(٢٠١٠): **أساسيات التدريس**، عمان: دار المناهج.
- شحاته، حسن والنجار، زينب(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شركة العبيكان للأبحاث والتطوير(١٤٢٩هـ): **مصفوفة المدى والتتابع لمادة الرياضيات وفق سلاسل ماجروهيل** McGraw–Hill، مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم، شركة العبيكان.
- عبيدات، ذوقان؛ وعبدالحق، كايد؛ وعدس، عبدالرحمن(٢٠٠٥م): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، الطبعة التاسعة، عمان: دار الفكر.
- العلوان، أحمد فلاح؛ والعطيات، خالد عبدالرحمن(٢٠١٠): العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية**، المجلد(١٨)، العدد(٢)، ٦٨٣- ٧١٧.

- العليان، فهد عبدالرحمن(٢٠١٠): تقويم أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية العليا بمدينة الرياض في ضوء المهارات اللازمة، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، العدد(١٠١)، ١٨٨- ٢٢٥.
- العمري، محمد بلقاسم(٢٠١٠): الكفايات اللازمة لتدريس مقرر الرياضيات المطور ودرجة توافرها لدى المعلمين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- العوني، صالح صلاح(٢٠١١): تقويم مهارات الأسئلة الصفية الشفهية التي يؤديها معلمو الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- الفيروز آبادي، مجد الدين بن يعقوب(٢٠٠٣): **معجم القاموس المحيط**، الطبعة الثالثة، لبنان: دار المعرفة.
- القحطاني، عثمان علي(٢٠١١): مدى ممارسة التدريس الفعال في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات(NCTM) ومتطلبات المناهج المطورة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بالمرحلة الابتدائية بمنطقة تبوك التعليمية، **مجلة كلية التربية بالفيوم**، مصر، العدد(١٠)، ٢٤٥- ٣١٥.
- القرشي، محمد عواض(٢٠١٢): درجة تمكّن معلمي الرياضيات من مهارات التواصل الرياضي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.
- مارزانو، روبرت؛ ووبيكرنج، دبرا؛ ووبولوك، جين(٢٠٠٧): **التعليم الصفي الفعال - استراتيجيات مستخلصة من البحوث لزيادة تحصيل الطلاب**، ترجمة: سعود الكثيري، النشر العلمي والمطابع: جامعة الملك سعود.

- المالكي، عبدالملك(٢٠٠٩): فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- المشيخي، نوال غالب(٢٠١١): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- المفتي، محمد أمين(١٩٩٦م): **سلوك التدريس**، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- المقبل، منيرة عبد العزيز(٢٠١٢): علاقة الأداء اللفظي لمعلمات الرياضيات بمهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.
- منصور، فايز محمد(٢٠١٣): تقييم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات حديثي التخرج من كليات التربية بسلطنة عمان وقياس درجة الرضا الوظيفي لديهم– دراسة ميدانية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)، العدد(٤٢)، الجزء(٤)، ٩٩- ١٣١.
- الهويدي، زيد(٢٠٠٦): استراتيجيات معلم الرياضيات الفعال، العين: دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٦): **مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة العربية السعودية**، أمانة مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية، مطابع ركن الطباعة.
- اليامي، سهام محمد(٢٠١٢): واقع الممارسات التدريسية لمعلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة التي تساهم في تنمية مهارات التفكير الرياضي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Akinsola, M. & Olowojaiye, F.(2008): Teacher instructional methods and student attitudes towards mathematics, International Electronic Journal of Mathematics Education, 3(1), 60-73.
- Applegate, M.(2012). Connecting Math Methods and Student Teaching through Practice-Based Strategies: A Study of Pre-Service Teachers' Math Instruction, Doctoral dissertation, University of California .
- Archibald, S. J.(2007): How well do standards-based teacher evaluation scores identify high-quality teachers? A multilevel, longitudinal analysis of one district, The University of Wisconsin – Madison, ProQuest Dissertations And Theses, Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/304816420?accountid=26303
- Berry, R., Bol, L. & McKinney, S.(2009): Addressing the Principles for School Mathematics: a Case Study of Elementary Teachers' Pedagogy and Practices in an Urban High-Poverty School. International Electronic Journal of Mathematics Education, 4(1), February.
- Cason, M.(2011): Activating Prior Knowledge With Cues and Questions As a Key Instructional Strategy to Increase Student Achievement in Low Socioeconomic Middle Schools, Doctoral dissertation, Walden university, Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/891793576/fulltextPDF/139AF6A8CD0384C2481/1?accountid=44936
- Danielson, C.& McGreal, T.(2000): Teacher evaluation to enhance professional practice, Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Eggen, P.& Kauchak, D.(2010): Educational Psychology windows on classrooms, (8th .ed.), New Jersey: Pearson.
- Grassetti, M.(2010): Engaging students in mathematics conversations: Discourse practices and the development of social and social mathematics norms in three novice teacher' classrooms, Doctoral dissertation, University of Massachusetts Amherst.
- Jitendra, A., Griffin, C.& Xin, Y.(2010): An Evaluation of the Intended and Implemented Curricula's Adherence to the NCTM Standards on the Mathematics Achievement of Third Grade Students: A Case Study, Journal of Curriculum and Instruction, (JOCI), 4(2), 33-50.
- Kafyulilo, Ayoub(2010): Practical Use of ICT in Science and Mathematics Teachers' Training at Dar el Salaam University College of Education: An Analysis of Prospective Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge. Master's Thesis. University of Twente, Retrieved From: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED524251.pdf.
- Khader, F.(2012): The effect of prior knowledge of behavioral objectives on student academic achievement in citizenship education instruction, Retrieved from: http://www.uop.edu.jo/download/Research/members/111_633_khad.pdf
- Literacy and Numeracy Secretariat(2011): Asking Effective Questions, Capacity Building Series, Toronto, ON: Queen's Printer for Ontario.

- McGraner, K ; VanDerHeyden, A, & Holdheide, L.(2011): Preparation of Effective Teachers in Mathematics: ATQ Connection Issue Paper on Applying the Innovation Configuration to Mathematics Teacher Preparation, National Comprehensive Center for Teacher Quality, Retrieved from: http://www.tqsource.org/pdfs/TQ_IssuePaper_Math.pdf
- McGraw-Hill.(2009): Pre-Development Research The research base for Pre K-12 mathematics, Columbus OH: McGraw-Hill, Retrieved from: http://www.glencoe.com/glencoe_research/Math/PreK-12_Math_Pre-Dev.pdf
- Murtaza, A.; Khan, A.; Khaleeq, A. & Saeed, S.(2012): An Evaluation of Classroom Management in Effective Teaching, International Journal of Business and Social Science, 3(3), 201-209.
- National Council of Teachers Mathematics(NCTM) (2000): Principles and Standards for School Mathematics, Reston, VA.
- Ontario Ministry of Education(2006): A guide to effective instruction in mathematics, kindergarten to grade 6: Assessment and Home Connections, volume 4.
- Ortman, G.; Glowacki, D.; Churchill, M.& Kuckelman, K.(2000): Teacher evaluation handbook, Westmoreland County Public Schools.
- Palardy, M.(1999): Some strategies for motivating students, Nassp Bulletin, 83, 116-121.
- Reece, V.(2006): Using performance feedback to increase preservice teachers effective practices teaching elementary students in small math intervention groups. University of Oregon. ProQuest Dissertations and Theses, p.185, Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/305253408?accountid=26303.
- Reys, Robert (2006): Assessing the Impact of Standards-based Middle School Mathematics Curricula on Student Achievement and the Classroom Learning Environment. Published research, Retrieved From: http://mathcurriculumcenter.org/MS2_report.pdf.
- Ross, A.(2006): The Effects of Constructivist Teaching Approaches on Middle School Students' Algebraic Understanding, Doctoral dissertation, Texas A & M University.
- Sher, S.(2011): Teacher implementation of reform-based mathematics and implications for algebra readiness: A qualitative study of 4th grade classrooms, University of Southern California), ProQuest Dissertations and Theses, Retrieved from: http://search.proquest.com/docview/901468501?accountid=26303
- Van Der, R.(2002): Scaffolding as a Teaching Strategy, Adolescent Learning and Development, Section 0500A .
- Weiss, I., & Pasley, J.(2004): What is high-quality instruction?, Educational Leadership, 61 (5), 24-28
- Wetzels, S. ; Kester, L. ; Van Merri¨, J. & Broers, N.(2011): The influence of prior knowledge on the retrieval-directed function of note

taking in prior knowledge activation, British Journal of Educational Psychology, 81, 274–291.
- Willaford, S.(2011): An examination of lesson preparation and delivery of elementary mathematics instruction for English language learners, Doctoral dissertation, University of West Georgia.

❊ ❊ ❊

grade students, Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh.

- Mansour, Fayez Mohamed (2013): performance evaluation of teachers of mathematics teachers graduates of colleges of education in the Sultanate of Oman and measuring job satisfaction they have – field study, **Arab studies in education and Psychology** (ASEP), 42 (4), 99-131.
- Huwaidi, Zed (2006): strategies for effective math teacher, Al Ein: University book House.
- Department of education (2006): Math and science curriculum development project in Saudi Arabia, curriculum development project secretariat mathematics and natural sciences, printing presses print corner .
- Yami, seham Mohamed (2012): teaching practices for middle school math teachers that contribute to the development of mathematical thinking skills, Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh.

❊ ❊ ❊

- Olayan, Fahad (2010): evaluating performance of mathematics teachers in upper primary school in Riyadh in the light of the skills, **knowledge and reading magazine**, Egypt, (101), 188-225.
- Omari, Mohamed Ilyas (2010): the necessary competencies for teaching the developing math course and availability of teachers, Master thesis, Faculty of education, University of Om- AlQura: Mecca.
- Al- Awni, Saleh Salah (2011): evaluating oral skills classroom questions performed by middle school math teachers, Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh.
- Al- Fayrouz Abady, the glory of religion Ben Jacob (2003): The Moheet Dictionary, third edition, Lebanon: knowledge.
- Al Qahtani, Osman (2011): how effective teaching practice in the light of the standards of the National Council of teachers of Mathematics (NCTM) curriculum requirements developed from the viewpoint of teachers and supervisors in elementary education in Tabuk, **Journal of the Faculty of education in Fayoum, Egypt**, (10), 245-315.
- Al Qurashi, Mohamed Awad (2012): the degree of the ability of mathematics teachers of mathematical communication skills, Master thesis, Faculty of education, University of Om- AlQura: Mecca.
- Allagany, Ahmed Hussein & Kamel, Ali Ahmed (2003): educational glossary of knowledge in curriculum and teaching methods,(3rd ed), Cairo: the world of books.
- Marzano, Robert; wobikrng, Debra; woboluk, Jane (2007): teaching effective classroom strategies derived from research to increase student achievement, translation: Saud Al katheeri, scientific publishing and printing presses: King Saud University.
- Al-Maliki, Abdul-malik (2009): the effectiveness of a proposed training programme to equip some active learning skills mathematics teachers and their students and trends towards mathematics, PhD thesis, school of education, University or villages ..
- Al- Masheakhy, Nawal Ghalib (2011): the effectiveness of a proposed training program for developing the skills of teachers of mathematics in sports communication of intermediate and secondary cycles in Tabuk city, Master thesis, Faculty of education, University of Om-AlQura: Mecca
- Al-Mufti, Mohamed Amin (1996): the teaching behavior, Cairo: book publishing center.
- Al- muqbel, Munira Abdul Aziz (2012): verbal performance relationship for math teachers mathematical thinking skills of third

adapting global chains, working paper submitted to: "mathematics and science curriculum development project: translating and adapting global chains", Faculty of education, King Saud University, 26/12/2010.

- Zubaidi, Ibrahim Abdou (2009): A proposed Checklist to evaluate the performance of the student teacher (mathematics) in the light of certain standards of the American National Council of mathematics teachers, Master thesis, Faculty of education, University or villages.
- Alzkri, Abdullatif Ahmed (2011): The Training needs of teachers of mathematics in the light of the McGraw-Hill series from the viewpoint of curriculum specialists and supervisors using the Delphi method, Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh
- Al Zahrani, Mohamed Mifareh (2009): the reality of high school math teachers' performance in the light of contemporary professional standards in relation to the achievement of their students, PhD, Faculty of education, University of Om-AlQura: Mecca
- Zaytoon, Hassan Hussein (2001): designing teaching: systemic vision, Second Edition, series pedagogics, book II, volume I, Cairo: the world of books.
- Alsawaie, Osman Naif (2004): Effective math teacher, Dubai: Dar pen.
- Al-Shaeih, Fahd & Abdul Hamid, Abdul Nasser (2011): Math and science curriculum development project in Saudi Arabia: hopes and challenges, fifteenth Scientific Conference of the Egyptian society for science education (science education: new thinking for a new reality), (6-7), International Scout Centre Cairo, 113-128.
- Shebr, Khalil Ibrahim; and Jamel, Rahman and Abu Zaid, Abdelbagi (2010): teaching basics, Oman: curriculum.
- Shehata, hassan &Al Naggar, Zainab (2003): Glossary of educational and psychological Idioms , Cairo: Egyptian Lebanese House.
- Obeikan research & Development Corporation (1429): Matrix Math relay term according to McGraw-Hill strings, math and science curriculum development project, Obaikan.
- Obaydat, Zouqan, Abd El Haq; Kayed; Ads, Abdul Rahman (2005): scientific research, its definition, tools and methods, ninth edition, Oman: thought.
- Alwan Ahmad Falah; atiat, Khaled (2010): the relationship between academic and internal motivation is the academic achievement of students in grade 10 in downtown Maan Jordan, **Journal of Islamic University Humanities series**, 18(2), 683-717.

List of References:

- Abu alrab, Samer Ben Omar(2003):The Impact of Seventh Graders with Behavioral Goals for Mathematics Education in Public Schools in Jenin, Master thesis, Faculty of education, University: Naples.
- Tamimi, Mohsen. (2008): the Effect of Using Two Strategies based on Learning Mastery and Developing Deductive Thinking in Students of Institute of Preparing Teachers, PhD thesis, School of Education, University of International Relations: Baghdad.
- Al- Thaqafy, Hamed Ahmed. (2013): Identifying the Training Needs of Middle School Math Teachers, Master thesis, Faculty of education, University of Om Al-Qura: Mecca.
- Gaber, Abd elhakeem; Shaykh Solomon el- Khodary, Zaher, Fawzi Ahmed .(1985): Teaching Skills, Egypt: Arabic Renaissance House.
- Al Harbi, Mohamed(2013): Teaching Skills Necessary to Teach Mathematics developed (McGraw-Hill) in junior high and its availability in math teachers enabled perspective supervisors and supervisors of mathematics, **Curricula and Studies and Educational Supervision Magazine**, 3(2), 241-329.
- Al- Harby, Ibrahim Salim (2008): How Mathematics Teachers in high school in the city of Mecca having some skills supporting mathematical thinking, **Journal of the Faculty of education at benha**, Benha University, 18 (75).
- Al- Harby, Issa Nasser (2011): Evaluative practices of mathematics teachers in the light of curricula (Arabic version of the McGraw-Hill series), Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh.
- Hasab allah, Mohamed Abdel Halim (2005): the effectiveness of A proposed programme based on strategies beyond knowledge in developing the skills of teaching problem solving among female teachers in the College of Baydaa, **Journal of the Faculty of education in Damietta**, Egypt, (24), 67-102.
- Hassan Murad Hassan (2003): The Effect of feedback provided after performing tests on Classroom Achievement in Math for Seventh grade students in Qalqilya, Master thesis, Faculty of education, University: Nablus.
- Khalidi, Maha Rashid (2012): Teaching practices for developing the skills of numerical sense among pupils of sixth grade, Master thesis, school of education, King Saud University, Riyadh.
- Rafieh, Ahmad walouishk, Nasser(2010): Project of Developing mathematics and natural sciences curriculum – translating and

The Reality of the Mathematics Female Teachers Performance in the Intermediate schools in Asir In the Light of the Philosophy of McGraw-Hill Book Series

Dr. Hanan Ahmed Al-Saeedi
Department of Curricula and Methods
College of Education King Khalid University

Abstract:

The present research aimed at identifying The reality of the female teachers performance in the intermediate schools in Asir In the Light of the philosophy of McGraw-Hill book series, as well as studying the impact of teaching experience variables, the average performance of the students of (first-third-second) grades in comparison with the performance of the teachers of mathematics.

The research sample consisted of(50) teachers working in(38) intermediate schools in Asir. A performance checklist was applied to the sample, and the results showed that the teaching performance of the teachers of mathematics in teaching skills according to the McGraw-Hill book series was weak in General by a percentage (47.55%). With regard to the dimensions the checklist the highest one was the first concerning preparing and creating an appropriate learning environment, with percentage (52.07%), and the lowest was the fourth concerning evaluating the students of a percentage (45.20%), while the percentage of the second and third dimensions were (46.86%) And (46.06%). In the light of past results some recommendations and suggestions were offered

Keywords: math teachers performance-intermediate stage - McGraw-Hill book series philosophy of mathematics-Saudi Arabia.

معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض

د. امتثال أحمد السقا

قسم الإدارة والإشراف التربوي - كلية الشرق العربي للدراسات العليا

معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض

د. امتثال أحمد السقا

قسم الإدارة والإشراف التربوي - كلية الشرق العربي للدراسات العليا

تاريخ تقديم البحث: ١٩ / ٧ / ١٤٣٨هـ تاريخ قبول البحث: ١٨ / ٨ / ١٤٣٨هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض، والتوصل إلى سبل التغلب عليها، وتعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجاباتهن حول محاورها والتي تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة كقائدة مدرسة.

ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة طبقت على عينة عشوائية بسيطة قوامها (٢١٨) قائدة مدرسة حكومية في مدينة الرياض. وبعد التطبيق الميداني، تم تحليل البيانات إحصائيا والتوصل إلى النتائج التالية:

- إن معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية موجودة بدرجة عالية وبمتوسط عام (٢.٤١ من ٣)، وأعلى المعوقات وجودا المعوقات المالية، تليها المعوقات الإدارية، فالمعوقات البشرية، ثم المعوقات التقنية.
- إن سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية جاءت بدرجة أهمية عالية وبمتوسط عام (٢.٦٩ من ٣)، وتمثلت أهم السبل في توفير مستوى مناسب من التمويل، وتنفيذ خطة شاملة للتشجيع على تطبيق الإدارة الإلكترونية، وتدريب منسوبات المدرسة على تطبيق الإدارة الإلكترونية، وبرمجة المعاملات المدرسية إلى معاملات إلكترونية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول محاورها باختلاف متغير المرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الثانوية، ووجود فروق حول محور سبل التغلب على المعوقات باختلاف متغير سنوات الخدمة لصالح الفئتين من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات.، وعدم وجود فروق حول محور المعوقات باختلاف متغير سنوات الخدمة.

وفي ضوء نتائج الدراسة تمثلت أبرز التوصيات بما يلي:

- توفير ميزانية مخصصة لغايات تفعيل الإدارة الإلكترونية بكفاءة.
- تحسين الترتيبات الإدارية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- اتخاذ جميع سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية، ووضع الآليات المناسبة لتفعيلها

الكلمات المفتاحية: الإدارة الإلكترونية، معوقات إدارية وتقنية، وبشرية، ومالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية

المقدمة:

يتسم القرن الحادي والعشرين بالتطورات السريعة والثورة التكنولوجية والمعلوماتية الهائلة التي جعلت إدارة المؤسسات على اختلاف حجمها وتنوع أنشطتها تواجه العديد من التحديات في سبيل الحفاظ على حيويتها، وتحسين قدرتها الإنتاجية وفرصها التنافسية.

فيشهد الواقع المعاصر زيادة مستمرة في استخدامات التكنولوجيا. وفي ضوء ذلك تواجه المجتمعات مجموعة من التحديات التي يتحتم عليها مواجهتها؛ لتتمكن من اللحاق بعصر المعلومات والاستفادة القصوى من الثورة التقنية بجميع مجالاتها، بالتالي تسعى المنظمات إلى تبني أحدث الأساليب الإدارية لمواكبة التطورات التقنية والتفاعل مع عصر التقنية الرقمية (خلوف، ٢٠١٠، ٢)؛ إذ أسهمت التغيرات التكنولوجية في إيجاد أسلوب جديد للإدارة الحديثة يختلف عن الأسلوب التقليدي هو الإدارة الإلكترونية (ياسين، ٢٠٠٥، ١٢)، فالإدارة الإلكترونية ظهرت في الآونة الأخيرة كمصطلح معاصر نتيجة لتزايد استخدام الحاسب الآلي وشبكاته والثورة المعلوماتية بشكل عام (خلوف، ٢٠١٠).

فالإدارة الإلكترونية تشير إلى الانتقال من العمل التقليدي إلى تطبيقات معلوماتية وشبكات حاسوبية تربط الوحدات التنظيمية ببعضها البعض بما يسهل الحصول على البيانات والمعلومات لاتخاذ القرارات المناسبة وإنجاز الأعمال وتقديم الخدمات للمستفيدين بكفاءة وبأقل تكلفة وأسرع وقت ممكن (نجم، ٢٠٠٤، ١٢٧)، وبناء عليه تعد الإدارة الإلكترونية مدخلا معاصرا يتلافى مخاطر التعامل الورقي وسلبياته المتمثلة في بذل الجهد وضياع

الوقت وزيادة التكاليف (غنيم، ٢٠٠٨، ٣٩). واستخدام الإدارة الإلكترونية يوفر تأمين الخدمات بأسهل الأساليب، ويحول العمل الإداري إلى الأسلوب التقني مما يسهم في القضاء على البيروقراطية الإدارية والفساد الإداري (القيسي، ٢٠١٢).

وينظر إلى القيادة المدرسية باعتبارها أهم الوحدات الإدارية في الإدارة التربوية، إذ تضطلع بمهمة صعبة تتمثل في قدرة قائد المدرسة على تهيئة الظروف المناسبة، وتوفير واستخدام الموارد المتاحة لتحقيق الهدف المنشود (الأغبري، ٢٠٠٨، ٧٤)، وتتوقف قدرة قائد المدرسة في تحقيق رسالة مدرسته على جودة الإدارة المدرسية، واستخدام كافة الأنشطة والإجراءات والاستراتيجيات التي تتناسب مع متطلبات عصر السرعة، والتكنولوجيا المتطورة كالإدارة الإلكترونية (آل ناجي، ٢٠٠٥، ٤٥). ويشير ياسين (٢٠٠٥، ٢٣٨) إلى أن استخدام الحاسب الآلي في الإدارة المدرسية يحقق ما يحققه في إدارة أي مؤسسة من إدارة أفضل، واستخدام أمثل لكافة الموارد المتاحة. كما يرى غنيم (٢٠٠٦) أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يحقق رضا المستفيدين الذين تقدم لهم المدرسة خدماتها، ويحسن من فاعلية الأداء واتخاذ القرار المدرسي، ويوفر مصادر المعرفة السمعية والمرئية والمكتوبة، مع إمكانية حفظها وحمايتها، كما يتيح تصميم وبناء الاختبارات وتقديمها وإدارتها إلكترونيا، بالإضافة إلى تسهيل التواصل بين المعلمين وبينهم وبين إدارة المدرسة، وإمكانية نشر اللوائح والتعليمات المدرسية إلكترونيا، وتقليل الأعباء الإدارية المدرسية، وتبسيط إجراءات العمل المدرسي. وهذا ما أكدته نتائج دراسة الغامدي (٢٠٠٩) والتي توصلت إلى أن تطبيق الإدارة

الإلكترونية في مدارس تعليم البنين بمنطقة ينبع الصناعية يسهم في تجويد العمل الإداري بدرجة عالية جدا. كما توصلت دراسة الدعيلج (2005) إلى وجود أثر فعال لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية في مكة المكرمة. وهكذا فإن التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح خيارا ملحا يحدد بقاء المؤسسة التعليمية وفاعليتها. إلا أن تطبيق التكنولوجيا واستخدام الإدارة الإلكترونية تواجهه عدة صعوبات وتحديات من حيث إدارة عملية التحول الإلكتروني، والتهيئة لها (الحيت، ٢٠١٥، ٤١) ولا تتأتى الاستفادة المثلى من الإدارة الإلكترونية إلا بالوقوف على معوقات تطبيقها لتفاديها أو إيجاد الحلول المناسبة لها (حامد، ٢٠١٢، ٩٧). وهذا يتطلب الاعتماد على استراتيجية واضحة تنطلق من دراسة الواقع والوقوف على مشكلاته والمعوقات فيه قبل الانتقال إلى البيئة الإلكترونية (السالمي والسليطي، ٢٠٠٨، ٩٥)، حيث أوصت دراسة المسعود (٢٠٠٨) بضرورة دعم المدارس بأجهزة الحاسب المتطورة، وتوفير الدعم المالي، والكفاءات المعدة إعداد فنيا من أجل دعم تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس، كما اقترحت دراسة القرني (٢٠١١) إجراء دراسة للتعرف على الصعوبات التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية. الأمر الذي يبرر الحاجة إلى دراسة معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية والوقوف عليها، وإلى دراسة سبل التغلب على تلك المعوقات.

* * *

مشكلة الدراسة:

تعد الإدارة الإلكترونية مطلبا مهما لمؤسسات القرن الحادي والعشرين على اختلاف أنواعها، ويرى غنيم (٢٠٠٨، ٣٩) أن الإدارة الإلكترونية تستهدف تغيير الأسلوب الذي تؤدي به المنظمة أعمالها من خلال تكنولوجيا جديدة وأسلوب عمل منفتح.

ويعتبر استخدام الإدارة الإلكترونية في المؤسسة التعليمية بشكل عام والمدرسة والإدارة التعليمية بشكل خاص ضرورة ملحة، إلا أنه تعترضه العديد من المعوقات حيث توصلت نتائج دراسة الحازمي (١٤٢٧) إلى وجود معوقات إدارية وإنسانية وفنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارة التعليم بالمدينة المنورة، وتوصلت دراسة السبيعي (١٤٢٨) إلى أن الإمكانيات المادية والإدارية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في منطقة مكة التعليمية متوفرة بدرجة متوسطة في حين تتوفر الإمكانيات البشرية بدرجة قليلة، وتوصلت نتائج دراسة الحربي (١٤٢٩) إلى وجود معوقات بشرية وتنظيمية وفنية لاستخدام الإدارة الإلكترونية لدى الإدارات التعليمية بمدينة الرياض. كما توصلت نتائج دراسة حمدي (٢٠٠٨) إلى وجود صعوبات إدارية وبشرية وتقنية وبرمجية ومالية تحد من استخدام الإدارة الإلكترونية لدى إدارات المدارس الثانوية.

في ضوء نتائج الدراسات السابقة واستكمالا للجهد البحثي في مجال الإدارة الإلكترونية تأتي هذه الدراسة للوقوف على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية والتوصل إلى سبل معالجتها، ومن هنا تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض؟**

أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة بما يلي:

١- ما معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن؟

٢- ما سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن؟

٣- ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وسبل التغلب عليها التي تعزى لمتغيري (المرحلة التعليمية)، و (سنوات الخدمة كقائدة مدرسة)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- تعرف معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن.

٢- التوصل إلى سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن.

٣- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض حول

معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وسبل التغلب عليها والتي تعزى لمتغيري (المرحلة التعليمية) و (سنوات الخدمة كقائدة مدرسة).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة بما يلي:

- حداثة موضوع الإدارة الإلكترونية وتزامنه مع توجهات وزارة التعليم بتفعيل الإدارة الإلكترونية في كافة المجالات التي تشرف عليها والتي من أهمها الإدارة المدرسية.
- تأمل الباحثة أن تثري دراستها المكتبة العربية التربوية في مجال الإدارة الإلكترونية، وتفتح آفاقا جديدة لدراسات أخرى.
- تأمل الباحثة أن تفيد من نتائج دراستها كافة الجهات المشرفة على القيادات المدرسية وصناع القرار بتعرف معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية واتخاذ القرارات المناسبة حول سبل التغلب على تلك المعوقات.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة الحالية على تعرف المعوقات (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لتطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض، وسبل التغلب عليها.
- الحدود المكانية: اقتصر البحث على مدارس البنات الحكومية في مدينة الرياض باستثناء مدارس تحفيظ القرآن ومدارس التربية الخاصة

ومدارس تعليم الكبيرات ورياض الأطفال ومدارس الدمج والنظام الفصلي.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦- ١٤٣٧ هـ
- الحدود البشرية: عينة قوامها (٢١٨) قائدة من قائدات المدارس الحكومية في مدينة الرياض والبالغ عددهن (٥٠٠) قائدة.

مصطلحات الدراسة:

الإدارة الإلكترونية: Electronic Management

تعرف الإدارة الإلكترونية اصطلاحيا بأنها العملية الإدارية القائمة على الإمكانيات المتميزة للإنترنت وشبكات الأعمال في تخطيط وتنظيم وتوجيه والرقابة على الموارد والقدرات الجوهرية للمؤسسة والآخرين بدون حدود من أجل تحقيق أهداف المؤسسة (نجم، ٢٠٠٤، ١٢٧)، وهي استخدام الأساليب الإلكترونية كمنهج رئيس لتنفيذ سياسات واستراتيجيات المؤسسة، وتحقيق أهدافها، والإشراف عليها (Royeen, 2005,1). كما يعرفها غنيم (٢٠٠٤، ٣٠) بأنها تبادل الأعمال والمعاملات بين الأطراف من خلال استخدام الوسائل الالكترونية بدلا من الاعتماد على استخدام الوسائل البدائية. ويعرفها أحمد (٢٠٠٩، ٤٢) بأنها استخدام نظم تكنولوجيا المعلومات في جميع العمليات الإدارية الخاصة بمؤسسة ما بغية تحسين العملية الإنتاجية، وزيادة كفاءة وفاعلية الأداء فيها.

وتعرف الإدارة الإلكترونية إجرائياً في هذه الدراسة بأنها استخدام كافة التقنيات الإدارية الحديثة وشبكات الاتصالات الإلكترونية لإنجاز العمليات

الإدارية والفنية من قبل قائدة المدرسة الحكومية في مدينة الرياض من تخطيط وتنظيم واتصال وتوجيه وإشراف ورقابة بما يحسن أداء المدرسة ويحقق رسالتها وأهدافها.

المعوقات: Obstacles

يعرف المعوق بأنه وضع صعب يكتنفه شيء من الغموض يحول دون تحقيق الأهداف بكفاية وفاعلية، ويمكن اعتباره المسبب للفجوة بين مستوى الإنجاز المتوقع، ومستوى الإنجاز الفعلي (حمدي، ٢٠٠٨، ٢٣).

معوقات الإدارة الإلكترونية: Obstacles of Electronic Management

تعرف معوقات الإدارة الإلكترونية بأنها العراقيل الإدارية والبشرية والتقنية والبرمجية والمالية التي تحد من استخدام الإدارة الإلكترونية وتطبيقها تطبيقا مثاليا (الحمدي، ٢٠٠٨، ٢٣)، وعرف الحسنات (٢٠١١، ٢٥) معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسة التعليمية بأنها العقبات التنظيمية والتقنية والبشرية والمالية التي تؤدي إلى عرقلة تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسة التعليمية.

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها الأمور التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية بشكل فاعل لدى قائدات المدارس، وتصنف في هذه الدراسة إلى معوقات إدارية وتقنية، وبشرية، ومالية.

الإطار النظري للدراسة:

يتضمن الإطار النظري للدراسة الحالية الوقوف على مفهوم الإدارة الإلكترونية وخصائصها، فأهدافها، ثم فوائد تطبيقها، فمتطلبات تطبيقها، وأخيرا معوقات هذا التطبيق، وذلك على النحو التالي:

مفهوم الإدارة الإلكترونية وخصائصها:

أصبحت الإدارة الإلكترونية أساس عمل كافة المنظمات بما تحققه من تلائم مع لغة العصر ومتطلباته. ويرى عامر (٢٠٠٧، ٢٧) أن الإدارة الإلكترونية تشير بمفهومها العام إلى جميع عمليات التحول إلى أداء أعمال المؤسسة إلكترونيا من خلال إعادة هيكلة طريقة أداء تلك الأعمال بما يحقق تحسين الأداء والمرونة واستثمار الموارد. ويشير ياسين (٢٠٠٥، ٢٢) إلى أن مفهوم الإدارة الإلكترونية يشير إلى منظومة الأعمال والأنشطة التي يتم تنفيذها إلكترونياً، وعبر الشبكات. أما نجم (٢٠٠٤، ١٣٢) فيرى أن مفهوم الإدارة الإلكترونية يتضمن الانتقال: من إدارة الأشياء إلى إدارة الرقميات، ومن الإدارة المباشرة إلى الإدارة عن بعد، ومن التنظيم الهرمي إلى الشبكي، ومن قيادة الآخر إلى قيادة الذات.

وبناء عليه فإن الإدارة الإلكترونية تشتمل على كافة العمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة ورقابة وتقييم وتوجيه، وتتميز بقدرتها الفاعلة على تطوير المعرفة وتوظيفها من أجل تحقيق أهداف المنظمة (Balasen,2000,16). وفي ضوء مفهوم الإدارة الإلكترونية فإنها تتمتع بمجموعة من الخصائص أوجزها السالمي، والسليطي (٢٠٠٨، ٤٠) بما يلي:

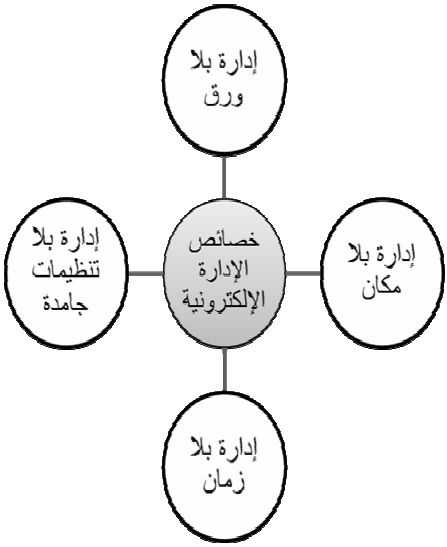
١- إدارة بلا ورق: حيث تتكون من الأرشيف الإلكتروني، والبريد الإلكتروني، والأدلة، والمفكرات الإلكترونية، والرسائل الصوتية، ونظم تطبيقات المتابعة الآلية.

٢- إدارة بلا مكان: تعتمد أساساً على الهاتف المحمول والهاتف الدولي الجديد (التليديسك) والمؤتمرات الإلكترونية، والعمل عن بعد من خلال المؤسسات التخيلية.

٣- إدارة بلا زمان: إذ تستمر ٢٤ ساعة متواصلة، ففكرة الليل والنهار والصيف والشتاء هي أفكار لم يعد لها مكان في العالم الجديد.

٤- إدارة بلا تنظيمات جامدة: فهي تعمل من خلال المؤسسات الشبكية والذكية التي تعتمد على صناعة المعرفة.

مما سبق يمكن الاستنتاج بأن الإدارة الإلكترونية أصبحت ضرورة ملحة لنجاح عمل كافة المؤسسات، لما تحققه من تحسين للأداء ومرونة واستثمار للموارد ولما تتمتع به من خصائص فريدة ميزتها عن كافة المداخل والاتجاهات الإدارية، والتي يمكن التعبير عنها من خلال الشكل التالي:



شكل (١) خصائص الإدارة الإلكترونية

أهداف الإدارة الإلكترونية:

تسعى الإدارة الإلكترونية إلى توفير منظومة عمل متكاملة بما يحقق الاستغلال الأمثل لموارد المنظمة، ومن أهدافها: إدارة الملفات بدلاً من حفظها، واستعراض المحتويات بدلاً من القراءة، ومراجعة محتوى الوثيقة بدلاً من كتابتها، واستخدام البريد الإلكتروني بدلاً من الصادر والوارد، والقيام بالإجراءات التنفيذية بدلاً من محاضر الاجتماعات، وتحقيق الإنجازات بدلاً من المتابعة (السالمي والسليطي، ٢٠٠٨، ٤٠). وذكر أحمد (٢٠٠٩، ٧٣) أهداف الإدارة الإلكترونية بما يلي:

١- تقديم الخدمات لدى المستفيدين بصورة مرضية وفي خلال ٢٤ ساعة في اليوم وطيلة أيام الأسبوع بما في ذلك الإجازة الأسبوعية.
٢- صغر المكان المجهز لحفظ المعلومات الإلكترونية.
٣- تحقيق السرعة المطلوبة لإنجاز إجراءات العمل وبتكلفة مالية مناسبة.
٤- إيجاد مجتمع قادر على التعامل مع معطيات العصر التقني.
٥- تعميق مفهوم الشفافية والبعد عن المحسوبية.
٦- الحفاظ على حقوق الموظفين من حيث الإبداع والابتكار.
٧- الحفاظ على سرية المعلومات وتقليل مخاطر فقدها.

وعلى صعيد المؤسسات التعليمية بشكل عام والمدارس بشكل خاص يمكن استنتاج الأهداف التالية للإدارة الإلكترونية:

- إنجاز الأعمال المدرسية بسرعة أكبر ودقة أعلى.
- تنظيم وتسهيل وتطوير العمل المدرسي والتحرر من الروتين المعقد.
- توفير الأجواء المناسبة للقيام بالعملية التربوية والتعليمية.

- ربط المدارس بالإدارات التعليمية التابعة لها.
- حفظ كافة البيانات حول المباني والموظفين والطلاب وتحديثها باستمرار.
- متابعة نشاط كافة الوحدات والجهات التعليمية والإدارية.

فوائد تطبيق الإدارة الإلكترونية:

يحقق تطبيق الإدارة الإلكترونية العديد من الفوائد للمنظمة، وقد أشار غنيم (٢٠٠٨، ٣٩- ٤٢) إلى تلك الفوائد، والتي تعبر عنها الباحثة بما يتوافق مع طبيعة المدرسة كمؤسسة تعليمية بما يلي:

١- تحسين مستوى أداء المنظمة، والتي منها المؤسسات التعليمية كالمدارس: إذ يؤدي تطبيق الإدارة الإلكترونية إلى تحسين الخدمات الحكومية وتبسيط إجراءات العمل مما يسهل الأعمال والمعاملات، ويقلل من مشكلات وشكاوى المستفيدين.

٢- انخفاض تكاليف الإنتاج والخدمات وزيادة ربحية المنظمة وبالنسبة للمؤسسة التعليمية انخفاض تكاليف تقديم الخدمة التعليمية وزيادة الكفاءة الإنتاجية للمدرسة: إذ يتطلب الشكل الإلكتروني للمنظمة عددا أقل من الموظفين دون التقيد بمواقع جغرافية محددة، الأمر الذي ينعكس بدوره على التكاليف ويؤدي إلى انخفاضها.

٣- اتساع نطاق الأسواق (قاعدة المستفيدين) التي تتعامل فيها المنظمة وبالنسبة للمدارس تتسع قاعدة المتعاملين مع الإدارة المدرسية من طلاب وأولياء أمور ومؤسسات المجتمع المحلي، كما تزداد التنافسية بين المدارس: ويتم ذلك من خلال التغطية الكبيرة لشبكة

الاتصالات الإلكترونية بحيث تزول حواجز القيود الجغرافية، مما يسمح للمستفيد بمساحة أكبر للاختيار بين المعروضات المتعددة.

٤- توجيه الإنتاج وفقاً لاحتياجات ورغبات العملاء والمستهلكين، وبالنسبة للمدرسة توجيه الخدمة المدرسية والتعليمية وفقا لرغبات واحتياجات الطلبة وأولياء أمورهم والمجتمع المحلي: إذ يوفر العمل وفقاً لأسلوب الإدارة الإلكترونية معلومة دقيقة عن احتياجات ورغبات العملاء والمستهلكين، بما يمكن المنظمة من توجيه عملياتها الإنتاجية لإشباع رغبات واحتياجات عملائها.

٥- تحسين جودة المنتجات، وزيادة درجة التنافسية وبالنسبة للمدرسة تحسين جودة الخدمات المدرسية، وزيادة قدرتها التنافسية نسبة لباقي المدارس: إذ تتيح الإدارة الإلكترونية للمنظمة فرصة التواجد عن قرب، فتتوفر المعلومات عن رغبات المستفيدين، مما يمكن المنظمة من تحسين جودة أدائها ومستوى الخدمة، وبالتالي تحسين درجة تنافسية المنظمة.

٦- تلافي مخاطر التعامل الورقي: حيث يتم من خلال الإدارة الإلكترونية استخدام الحاسوب وتخزين المعلومات ومراقبة الإنتاج وتوفير السجلات والدفاتر، وهذا يقضي بدوره على سلبيات التعامل الورقي.

ويشير عامر (٢٠٠٧، ٣٥) إلى أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يحقق الفوائد التالية، والتي تصيغها الباحثة بما يتلاءم مع طبيعة عمل الإدارة المدرسية:

- المرونة في العمل بحيث يمكن لقائدة المدرسة والإدارية في المدرسة الدخول إلى الشبكة الداخلية بسهولة من أي مكان يوجد فيه وتأدية العمل في الوقت والمكان الذي يرغب فيه.
- سهولة تخزين وحفظ البيانات والمعلومات المدرسية وحمايتها من أي أضرار قد تلحق بها من خلال الاحتفاظ بالنسخ الاحتياطية في مكان آمن خارج حدود المدرسة.

ويشير ياسين (2010، ٣٥) بأن فائدة تطبيق الإدارة الإلكترونية تتضح من خلال قدرتها على مواكبة التطور النوعي والكمي الهائل في مجال تطبيق تقنيات ونظم المعلومات، كما أنها تمثل نوعاً من الاستجابة القوية لتحديات القرن الحادي والعشرين، وتحقق تعامل المؤسسات التعليمية كالمدارس بفاعلية وكفاءة مع متغيرات العصر.

وتشير خلوف (٢٠١٠، ١٦) إلى فوائد تطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسات التعليمية والتي يمكن صياغتها بما يتوافق مع المدارس بما يلي:

- السرعة والدقة في تخزين كافة المعلومات التي تخص عمل المدرسة، ومعالجة وتشغيل البيانات، والاستعلام عن النتائج في وقت قصير مقارنة بالنظام اليدوي.
- الاستجابة لحاجات ورغبات المستفيدين من العملية التعليمية (الطالب، ولي الأمر، المجتمع) بكفاءة وفاعلية، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق رضا المستفيد.
- تقديم كافة الخدمات المدرسية بأقل التكاليف والجهد والوقت.

- تأكيد وإظهار الشفافية في أداء العمل المدرسي، وفي التعامل مع المستفيدين من الخدمات المدرسية.
- التخلص من البيروقراطية في أداء العمل المدرسي.
- التواصل وتقديم الخدمات والمعلومات للمستفيدين من المدرسة الكترونيا على مدار السنة ومباشرة دون الحاجة إلى الحضور الشخصي.
- المساهمة في المحافظة على البيئة من خلال التعامل اللا ورقي، ومن خلال تقليل ازدحام المواصلات حيث يحصل المستفيدون على الخدمات التي تقدمها المدرسة عن بعد.
- تمكين قادة المدارس من أداء عمل الإداري والفني بطريقة أفضل، بمساعدتهم على المتابعة الدورية لطرق أداء العمل المدرسي، وتوفير وقتهم وجهدهم بما يمكنهم من التركيز على الأعمال التطويرية المهمة بدلا من الأعمال الكتابية الورقية.

متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس التعليم العام:

هناك عدد من المتطلبات اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية، والتي أوردها باكير (٢٠٠٦، ٤١) على النحو التالي:

١- البنية التحتية: وهي تتضمن تأمين أجهزة الحاسب الآلي، وربط الشبكات الحاسوبية السريعة والأجهزة المرفقة معها، وتأمين وسائل الاتصال الحديثة.

٢- تأمين شبكة حديثة للاتصالات والبيانات وبنية تحتية متطورة للاتصالات السلكية واللاسلكية.

٣- توافر الوسائل الإلكترونية اللازمة للاستفادة من الخدمات التي تقدمها الإدارة الإلكترونية.

٤- توافر عدد لابأس به من مزودي الخدمة بالإنترنت.

٥- التدريب وبناء القدرات، ويشمل تدريب كافة الإداريين والعاملين والمستفيدين على استخدام الإدارة الإلكترونية.

٦- توفر الإرادة السياسية، والمستوى المناسب من التمويل.

٧- وجود التشريعات والنصوص القانونية التي تسهل عمل الإدارة الإلكترونية وتضفي عليها المشروعية والمصداقية وكافة النتائج القانونية المترتبة عليها.

٨- توفير الأمن الإلكتروني والسرية الإلكترونية.

٩- خطة تسويقية دعائية شاملة للترويج لاستخدام الإدارة الإلكترونية.

ويرى قنبر (٢٠١٤، ٤١٢) ضرورة توفر مجموعة من المتطلبات كما يلي:

١- البنية التحتية: إذ أن الإدارة الإلكترونية تتطلب وجود مستوى مناسب من البنية التحتية التي تتضمن شبكة حديثة للاتصالات السلكية واللاسلكية وتكون قادرة على تأمين التواصل.

٢- البنية المعلوماتية: وتتكون من جزأين متكاملين هما شبكات الاتصال، ومراكز الخدمات.

٣- شبكات الاتصال: وهي العمود الفقري لتنفيذ الأعمال الإلكترونية، إذ تقوم بنقل المعلومات وتبادلها عبر المواقع المختلفة من خلال الوسيط الناقل للمعلومات من مكان لآخر.

كما أن هناك متطلبات أخرى لتطبيق الإدارة الإلكترونية تتمثل بما يلي: (المغربي، ٢٠٠٤، ١١٤)، و(عبد الفتاح، ٢٠٠٨، ١٧١) :

- التزام الإدارة العليا بدعم وتبني مشروع الإدارة الإلكترونية.
- التخطيط الاستراتيجي لعملية التحول نحو عالم الرقميات.
- وضع خطة متكاملة للاتصالات الشاملة بين جميع الجهات.
- التركيز على دراسة حاجات المستفيدين وإشباعها.
- الاهتمام بالعاملين القائمين بتقديم خدمات الإدارة الإلكترونية.
- الدراسة المتكاملة للإجراءات ومعدلات الأداء.
- التركيز على ترابط نظم الخدمات.
- التركيز على القدرات الفنية.
- وعي وثقافة جماهيرية.
- المحافظة على الخصوصية في المعلومات والمعاملات.
- مرونة الهياكل التنظيمية، وملاءمتها المهام ومسؤوليات الإدارة الإلكترونية.

كما يرى توربان وآخرون (Turban& others, 2007, 521) ضرورة أن يكون هناك تخطيط استراتيجي لتكنولوجيا المعلومات في المؤسسات التعليمية كالمدارس لكي تتمكن من تطوير ميزتها التنافسية والحفاظ على مركزها، ولتحقيق هذا الهدف يجب أن تقوم إدارات المدارس بالتفكير الإبداعي ويتضمن ذلك بيئة العمل الحالية وأهداف واستراتيجيات المدرسة، وفهم قدرات النظام الحالي والتطلع لكيف يمكن لنظم المعلومات أن تنتج مميزات مستقبلية للمدرسة.

معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

رغم وضوح متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية ومحاولة المنظمات العمل على توفير تلك المتطلبات، إلا أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يواجه العديد من المعوقات.

وتم تصنيف معوقات الإدارة الإلكترونية وفقا لنوع المعوق، وفي ضوء ذلك تتمثل معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بما يلي:

أولا: المعوقات الإدارية والتنظيمية:

أورد الباحثون عددا من المعوقات الإدارية والتنظيمية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بما يلي:

١- اتباع الأساليب البيروقراطية وروتين وتعقد إجراءات العمل (غنيم، ٢٠٠٤، ٣٤٢)

٢- عدم وضوح رؤية وأهداف المنظمة للعامين (العلاق، ٢٠٠٦، ٧٦).

٣- عدم وجود خطة معلوماتية شاملة يستطيع جميع العاملين في المنظمة السير بموجبها (الحربي والرويلي، ٢٠٠٥، ٢٢٣).

٤- نقص فرص التدريب في مجال الإدارة الإلكترونية، والذي يمكن أن يعود إلى عدم كفاية التمويل، وعدم توفر الوقت الكافي لتدريب الموظفين أثناء فترة الدوام الرسمي، وعدم توافر خطة متكاملة وشاملة للتدريب (شعبان، ٢٠٠٦، ٦٧٠).

٥- غياب التنسيق بين الأجهزة والإدارات فيما يتعلق بتطبيق الإدارة الإلكترونية (مروش، ٢٠١٥).

وأشـار أحمـد (٢٠٠٩ ، ٧٤) إلى معوقـات تتمثـل في الرؤيـة الـضبابية للإدارة الإلكترونية وعدم استيعاب أهدافها ، وعدم وجود أنظمة وتشريعات أمنيـة أو التـساهل في تطبيقهـا ، والتمـسك بالمركزيـة وعـدم الرضـا بـالتغيير الإداري. ويـشير أبـو مغـايض (٢٠٠٤ ، ٢٥٣) إلى أن مـن المعوقـات الإداريـة لتطبيـق الإداريـة الإلكترونيـة عـدم وضـوح الرؤيـة ، ووجـود تفـاوت في أخـذ المنظمـات بأسـباب تفعيـل الأنظمـة المعلوماتيـة الإداريـة ، وضـعف تكامـل التخطيط والتحليل والقدرة على التنبؤ بالمستقبل ، وعـدم تحقيـق التـوازن بـين خطة المنظمة والاستراتيجية الكلية نظراً لتعدد المنظمات والأجهـزة الحكوميـة ، وغيـاب إدارة التغـيير. كمـا يـشير العمـار (٢٠٠٨ ، ١٦١) إلى عـدم مواكبـة التشريعات والنظم الإدارية للمستجدات ، وعدم وجود هياكل تنظيمية محـددة وواضحة.، ومن المعوقات التنظيمية التي أوردتها بدريـة الحربـي في المؤسـسات التعليمية (٢٠١٥ ، ٤٤) ما يلي :

- غياب المتابعة من قبل السلطات العليا لتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- غيـاب التنـسيق بـين الأجهـزة والإدارات الأخـرى ذات العلاقـة بنـشاط المؤسسة ، حتى تمتلك الأنواع نفسها من الأجهزة والبرمجيات.
- نـدرة التـدريب المتخـصص بـشكل واسـع في المواقـع المرغوبـة داخـل المؤسسة.
- ضعف برامج التوعية الإعلامية المواكبة لتطبيق الإدارة الإلكترونية.
- ضـعف الـدعم الـسياسي مـن القيـادات الـسياسية لمـشروع الإدارة الإلكترونية.

- الافتقار إلى وجود جهة مركزية تتبنى مشروعات الإدارة الإلكترونية على مستوى الدولة.
- ضعف المرونة في اختيار الحل الأفضل إجراءات نظام الإجراءات والصيانة.
- صعوبات إيجاد بيئة تشريعية وقانونية تناسب تطبيقات العمل الإلكتروني.

كما أشار الحيت (٢٠١٥ ، ٤١) إلى معوقات تتمثل في تداخل مسؤوليات اتخاذ القرار للإقدام على التغيير والانتقال إلى الإدارة الإلكترونية ، وتداخل المسؤوليات وضعف التنسيق ، وغياب التشريعات المناسبة ، وغياب الشفافية ، وتوصلت دراسة المسعودي (٢٠١٠) إلى معوقات إدارية تمثلت في الإجراءات الروتينية التي تؤخر عملية التحول نحو الإدارة الإلكترونية ، ونقص الدورات التدريبية لموظفي الموارد البشرية في مجال الإدارة الإلكترونية ، وضعف التحفيز لاستخدام التقنيات الإلكترونية.

ثانياً : المعوقات التقنية :

تتضمن المعوقات التقنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية كل المسائل المتعلقة بواقع البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدام شبكة الانترنت ، وتطور صناعة البرامج وخدمات تكنولوجيا المعلومات (ياسين ، ٢٠١٠ ، ٣٣٣).

هناك مجموعة من المعوقات التقنية التي تحول دون تطبيق الإدارة الإلكترونية ، وهي :

١- عـدم وجـود أو ضـعف البنيـة التحتيـة اللازمـة لتطبيـق الإدارة الإلكترونيـة (جـبر، ٢٠٠٢ ، ٢٠١) و (الـسالمي والـسالمي ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٧). ويـرى الـسالمي والـسليطي (٢٠٠٨ ، ٢٧٤) أن البنية التحتية للشبكات المحلية وأنظمة الاتصالات ضعيفة هزيلة ، نظرا لقدم المواصلات الهاتفية أو الأنظمة المستخدمة ، أو لعدم وجود خادمات قوية مناسبة ، ولعدم وجود صيانة أو تحديث مستمر للشبكة.

٢- الاحتياج إلى استثمارات مالية ضخمة لإيجاد التقنية المعلوماتية لبناء البنية التحتية المعلوماتية ، مع الافتقار إلى الخبرة اللازمة في التقنيات الدقيقة.(أبو مغايض ، ٢٠٠٤ ، ٢٥٤).

٣- وجود معضلة الفجوة الرقمية نتيجة العوائق التعليمية والاقتصادية والتنظيمية التي تجعل دخول العالم الرقمي عملية صعبة ، وكذلك في ضعف البنية الأساسية في مجالات الاتصالات (أبو مغايض ، ٢٠٠٤ ، ٢٥٤).

٤- اختلاف القياس والمواصفات بالأجهزة المستخدمة داخل المكتب الواحد مما يشكل صعوبة بالربط بينها (السالمي والسالمي ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٧). والتباين من نظام لآخر مما يصعب مهمة تبادل الرسائل والملفات (السالمي والسليطي ، ٢٠٠٨ ، ٢٧٤).

٥- ضعف الأمن المعلوماتي ، والحاجة إلى حماية الخصوصية ومنع الاختراقات (السالمي والسالمي ، ٢٠٠٥ ، ١٥٣) ، إذ يتعارض الاعتماد على التقنيات المعلوماتية مع حفظ الأمن المعلوماتي (أبو

مغايض، ٢٠٠٤، ٢٥٤)، والحاجة إلى اتخاذ التدابير اللازمة لسن التشريعات والقوانين الدولية الكفيلة بتوفير الأمن المعلوماتي وتوفير بيئة إلكترونية آمنة (Jessup & Valacich, 2007, 413) .

٦- نقص الأدلة الإرشادية الموضحة لآليات تطبيق الإدارة الإلكترونية، والافتقار إلى قواعد بيانات دقيقة ومتكاملة، وضعف مستوى البنية التحتية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية (المسعودي، ٢٠١٠)

ومن المعوقات التقنية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المؤسسات التعليمية ما أشارت له بدرية الحربي (٢٠١٥، ٤٥) بما يلي:

- صعوبات ومشكلات تشغيل الحاسب الآلي في البيئات التعليمية.
- ندرة وجود مواصفات ومعايير موحدة للأجهزة المستخدمة داخل المؤسسة التعليمية الواحدة.
- تقادم أجهزة وبرامج الحاسب الآلي المستخدمة في البيئة التعليمية.
- ضعف البنية التحتية لشبكات الاتصال في بعض المناطق.

ثالثاً: المعوقات البشرية :

- النقص في الموارد البشرية المؤهلة للتعامل مع العصر الرقمي(Jessup & Valacich, 2007, 131) وقلة توفر المتخصصين في الحاسب الآلي (فودة، ١٤٢٠، ١٢١).
- ضعف الوعي الحاسوبي والمعلوماتي لدى بعض الموظفين الإداريين (السالمي والسالمي، ٢٠٠٥، ٢٣٧).

- الأمية التكنولوجية: إذ تحدث الأمية في استخدام الحاسب تأخرا عن مواكبة التطور (الموسى، ٢٠٠٦، ١٦).
- ضعف اللغة الانجليزية والتي تعتبر اللغة الرئيسة والرسمية للشبكة، لذا تؤكد على ضرورة تكثيف جهود الترجمة والتعريب وإيجاد أمن ثقافي عربي(محيريق، ٢٠٠٥، ١٥٩).
- الخوف والرهبة من استخدام الحاسب: إذ يتملك بعض المديرين الرهبة والخوف عند استعمال الحاسب، مع تفاوت الخبرات في مجال استخدام الحاسب (أبا الحسن، ٢٠٠١، ٥٦) و (فودة، ١٤٢٠، ١٢١).
- ضعف قناعة المسؤولين في الإدارة العليا بأهمية التحول الإلكتروني. (العمار، ٢٠٠٨، ١٦١)
- قلة المعرفة الحاسوبية لدى الإداريين الذين يمتلكون قرار إدخال التقنية داخل المؤسسات (الحربي، ٢٠١٥، ٤٤)
- خوف المتعاملين من الآثار السلبية للتقنية الحديثة في مصالحهم (الحربي، ٢٠١٥، ٤٥)
- قلة الثقة لدى موظفي الموارد البشرية في كافة التعاملات الإلكترونية، والنقص في عدد الموظفين المتخصصين في تشغيل وصيانة أجهزة الحاسب الآلي، وضعف مهارات اللغة الإنجليزية لدى بعض موظفي الموارد البشرية (المسعودي، ٢٠١٠).

- خوف المسؤولين من فقدانهم مراكزهم الوظيفية، وقلة الكفاءات المتحكمة بالتكنولوجيا الحديثة للمعلومات والاتصالات (مروش، ٢٠١٥).

وأورد الحسنات (٢٠١١، ٩٨) معوقات بشرية منها:

- ضعف الوعي الثقافي بتكنولوجيا المعلومات على المستوى الاجتماعي والتنظيمي، والخوف والقلق من استعمال الحاسب الآلي.
- قلة برامج التدريب في مجال استخدام التكنولوجيا والإدارة الإلكترونية، مع افتقار العاملين إلى المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب.
- تنامي شعور بعض المديرين وذوي السلطة بأن إدخال التكنولوجيا يشكل تهديدا لسلطتهم.
- ضعف الثقة في حماية سرية المعلومات.
- مقاومة العاملين لتطبيق التقنية وضعف الرغبة والقناعة بها، ومقاومة تأثير إدخال التقنية على وظائف الأفراد
- قلة تشجيع المسؤولين وأجهزة الإعلام للأفراد على التعلم الذاتي لبرامج وتطبيقات الإدارة الإلكترونية.

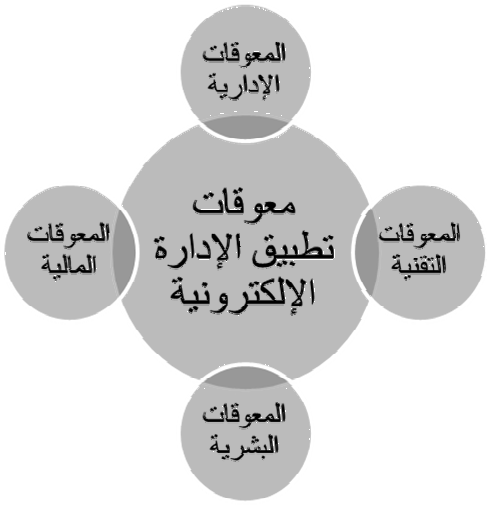
كما أشار المغيرة (٢٠١٠) إلى قلة دعم الإدارة العليا لنشاطات الإبداع والابتكار لدى الموظفين، وضعف الإعداد الأكاديمي والمهني لمستخدمي تقنيات الإدارة الإلكترونية، وضعف الوعي التقني عند القيادات التي تملك قرار تطبيق الإدارة الإلكترونية.

رابعا: المعوقات المالية:

تعتبر المعوقات المالية من أهم المشكلات التي تواجه تطبيق الإدارة الإلكترونية، إذ يشير العلاونة (٢٠٠١) إلى أن تزايد ظهور الأجهزة والأنظمة الجديدة وتطورها المستمر يجعل الأجهزة والأنظمة القديمة تفقد فاعليتها، وبالتالي فإن استبدال تلك الأجهزة والأنظمة القديمة بأخرى جديدة يترتب عليه تكاليف كبيرة. ويرى جبر (٢٠٠٢، ٢٠٢) أن من أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الإدارة الإلكترونية ضعف الدعم السياسي والمالي، حيث يجب دعم مشروع التحول نحو الإدارة الإلكترونية ماليا ليؤمن له فرصة الاستمرار والتطور. كما يشير الحيت (٢٠١٥، ٤١) إلى قلة الاعتمادات المالية للتطبيقات الحديثة.

وهناك ضرورة لمشاركة القطاع الخاص في الاستثمار والتمويل من تحسين للبنية التحتية للشبكات والاتصالات والقيام بعمليات صيانة الأجهزة، وإنشاء معاهد التدريب الخاصة بالحاسب الآلي (غنيم، ٢٠٠٦، ٢٠٩). وفي المدارس فإن إدخال الحاسب الآلي في مجال العمل الإداري المدرسي وتعميمه على جميع المدارس وعلى مختلف مراحل التعليم العام يتطلب ميزانية مالية كبيرة، كما أن هذه التكلفة لا تنتهي بمجرد شراء الحاسب الآلي، فمن أهم المشكلات الاحتياجات المادية التي تحتاج إليها المدارس، إذ أن ارتفاع تكلفة تطبيق استخدام الإدارة الإلكترونية في التعليم واضح وملموس، خاصة أن الأجهزة تتجدد يوما بعد يوم سواء على صعيد البرامج أم على صعيد العتاد (حمدي، ٢٠٠٨، ١٢٦).

مما سبق فإن معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية كثيرة ومتعددة الجوانب، كما أنها صعبة ومتشابكة ومتداخلة في الإدارة المدرسية، من هنا فقد تم تصنيفها في أداة الدراسة إلى إدارية، وتقنية، وبشرية، ومالية، والشكل التالي يوضح معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية.



شكل (٢) معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

* * *

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الإدارة الإلكترونية، ومنها:

- **دراسة ويغاند (** Wiegand, 2003 **) بعنوان الادارة الإلكترونية في المنظمات التربوية ومدى تأثيرها في هيكلة ووظائف الأفراد**، ونتج عنها أن استخدام البريد الإلكتروني في التواصل بين أنواع الوظائف المختلفة على المستويات الوظيفية والتنظيمية يسير وفق حدود هرمية التسلسل مبنية على المستويات المتوسطة ومستويات الإدارات، وأن هناك تزايدا في استخدام البريد الإلكتروني ليحقق التعاون ما بين الوحدات التنظيمية المختلفة والمتباعدة، وأنه توجد فروق في درجة استخدام المدراء للبريد الإلكتروني حيث إن مديري الإدارة العليا يستخدمون البريد الإلكتروني يوميا أكثر من مديري المستوى الأقل، وجود علاقة ارتباطية بين تكنولوجيا المعلومات وبين أصناف العمل والمهام الوظيفية، بحيث يتنوع استخدام التكنولوجيا بتنوع تصنيف العمل وأنواع المهام، كما ترتبط أهمية استخدام البريد الإلكتروني ارتباطا وثيقا بتكرار استخدام البريد الإلكتروني على المستويات المختلفة للتنظيم الإداري.

- **دراسة فوزية الدعيلج (٢٠٠٥) بدراسة بعنوان : "رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية** "، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الواقع الفعلي للرؤى المستقبلية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، ومن نتائج الدراسة وجود أثر فعال لتطبيق الإدارة الإلكترونية، أما معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية فتمثلت في ضعف المخصصات المالية لشراء الأجهزة، ونقص الكوادر البشرية، والقصور في

عقد الدورات التدريبية ، وتمثلت طرق التغلب على المعوقات في تطوير نظم العمل وأساليبه ، وخلق الوعي لدى منسوبي المدرسة بأهمية الإدارة الإلكترونية ، وتوفير المدربات الماهرات . كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بالنسبة للفاعلية المترتبة على تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية تعزى إلى عدد الدورات التدريبية ، وبالنسبة لمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة تعزى إلى سنوات الخبرة ، وتعزى إلى الدورات التدريبية.

- **دراسة غنيم (٢٠٠٦) بعنوان" دور الإدارة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري ومعوقات استخدامها في مدارس التعليم العام للبنين بالمدينة المنورة"** وهدفت إلى التعرف على إسهام الإدارة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري ومعوقات استخدامها ، والكشف عن الفروق في استجابات المديرين حول ذلك ، وتعرف مقترحاتهم لتفعيل إسهامات الإدارة الإلكترونية في العمل الإداري ، والحد من معوقاتها في مدارس التعليم العام للبنين بالمدينة المنورة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٧) مديرا من جميع مراحل التعليم العام ، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها أن الإدارة الإلكترونية تسهم في تطوير العمل الإداري بدرجة عالية ، وأن أكثر إسهامات الإدارة الإلكترونية كانت في اتخاذ القرار وأقلها في تطوير تقييم الأداء ، وأن أكثر معوقات استخدام الإدارة الإلكترونية تمثلت في المعوقات المادية وأقلها في معوقات البرمجيات.

- **دراسة العريشي (٢٠٠٨) بعنوان: "إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة (بنين)**، وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة أهمية تطبيق الإدارة الالكترونية في الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة، وأهم العوامل المساعدة على إمكانية تطبيقها، وأبرز معوقات تطبيقها، ومن نتائجها أن هناك أهمية لتطبيق الإدارة الالكترونية، ووجود عوامل مساعدة على إمكانية تطبيق الإدارة الالكترونية ووجود معوقات بدرجة موافق بشدة، وتمثلت أبرز المعوقات في محدودية توافر شبكة الانترنت في الوحدات الإدارية، وغياب التخطيط الاستراتيجي للتحول نحو العمل الإلكتروني، وندرة الدورات التدريبية في مجال الإدارة الإلكترونية، وقلة خبرة بعض القيادات في مجال الإدارة الإلكترونية، وضعف الصيانة الدورية للبنية التحتية، وسيطرة المركزية على عملية صنع واتخاذ القرار، وغموض مفهوم الإدارة الإلكترونية لدى بعض القيادات، ونقص الكوادر البشرية المتخصصة في تطبيقات الإدارة الإلكترونية، والخوف من التغيير لدى بعض القيادات الإدارية.

- **دراسة حمدي (٢٠٠٨) بعنوان: "الصعوبات التي تواجه استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة"**. وهدفت الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات الإدارية والبشرية والتقنية والبرمجية والمالية التي تحد من استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري ووكلاء تلك المدارس، والتعرف على درجة صعوبة كل عائق، وأظهرت نتائج الدراسة وجود صعوبات إدارية

تمثلت في حاجة المدارس إلى موظف مختص في تشغيل وصيانة تقنيات الإدارة الإلكترونية، وندرة الدورات التدريبية، وغياب لوائح تنظيم طرق تطبيق الإدارة الإلكترونية، والافتقار إلى خطط لاستخدام الإدارة الإلكترونية، وأن البنى التحتية للمدارس غير مهيأة لاستخدام الإدارة الإلكترونية. وتمثلت الصعوبات البشرية في صعوبة التعامل مع البرمجيات الإلكترونية المعتمدة على اللغة الإنجليزية، وضعف التأهيل التقني للمديرين والوكلاء، وصعوبة إيجاد الوقت الكافي للتعامل مع الإدارة الإلكترونية. وتمثلت الصعوبات التقنية في محدودية خطوط الهاتف، والتأخر في الدعم الفني، والصيانة الضعيفة، وندرة مصممي البرامج الإدارية المدرسية. أما الصعوبات المالية فتمثلت في انعدام دور القطاع الخاص في المساهمة (المالية – العينية)، وضآلة موارد المدرسة المالية، وعدم تقديم دعم مالي تحفيزي للمدارس، وافتقار المدارس إلى ميزانية خاصة بالتدريب.

- **دراسة المسعود (٢٠٠٨) بعنوان" المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها بمحافظة الرس"**. وهدفت الدراسة إلى تعرف المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية بمحافظة الرس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وأداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٨) مدير ووكيل مدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة لتوفير هيئة إدارية مدرسية مؤهلة فنيا وقادرة على استخدام تقنية المعلومات الإدارية، والحاجة إلى توفير المبرمجين القادرين على تصميم وتطوير البرامج الإلكترونية للإدارة المدرسية، وتوفير الفنيين للعمل على مواجهة

الأعطال التي تحدث في الأجهزة الحاسوبية وملحقاتها وشبكات الاتصال في المدارس، وأن هناك حاجة إلى تحقيق الربط الإلكتروني بين إدارات التربية والتعليم والمدارس التابعة لها، وحاجة إلى تأمين أجهزة حاسب آلي حديثة مع كامل ملحقاتها لأعضاء الهيئة الإدارية المدرسية، وشبكة اتصال، وخط اتصالي ذو سرعة عالية، مع تأمين البرامج الحاسوبية اللازمة لتطبيقات الإدارة الإلكترونية، وأنظمة الحماية الآلية المتطورة لحماية البيانات المدرسية وحفظها.

- **دراسة الغامدي (٢٠٠٩) بعنوان: "واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس تعليم البنين بمدينة ينبع الصناعية ودرجة مساهمتها في تجويد العمل الإداري"**، وهدفت إلى التعرف على درجة تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس تعليم البنين بمدينة ينبع الصناعية، ودرجة مساهمتها في تجويد العمل الإداري من وجهة نظر المديرين والوكلاء، ومن النتائج التي أظهرتها الدراسة أن تطبيق الإدارة الإلكترونية يتم بدرجة عالية، وأنه يسهم في تجويد العمل الإداري بدرجة عالية جداً في مدارس تعليم البنين بمدينة ينبع الصناعية

- **دراسة إيمان خلوف (٢٠١٠) بعنوان: "واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات"**، أظهرت نتائجها أن هناك واقعا منخفضا لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = ٠,٠٥) في واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير فأعلى، ولمتغير الموقع

الجغـرافي لـصالح المدينـة ، ولـمتغير عـدد الـدورات التدريبيـة في مجـال الإدارة الإلكترونية لصالح الذين تـدربوا دورة تدريبية واحـدة أو أكثر في مجال الإدارة الإلكترونية ، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الخبرة الإدارية ، أو مجال التخصص ، أو موقع المحافظة .

- **دراسة القرني (٢٠١١) بعنوان" مهارة استخدام الحاسب الآلي لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة : درجة أهميتها وانعكاسها على تطوير العمـل الإداري"** ، وهـدفت الدراسة إلى تعـرف درجة أهمية امتلاك مـديري المدارس لمهارة استخدام الحاسب ، ومدى إسهام تطبيقـات الحاسب في مهام الإدارة المدرسـية ، والـصعوبات الـتي تواجـه مـديري المـدارس في اسـتخدام الحاسب الآلي في الأعمال الإدارية. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وأداة الاسـتبانة وطبقـت الدراسـة علـى كامـل مجتمعهـا البـالغ (٢٢٠) مـدير مدرسة ابتدائية ، وأشـارت نتـائج الدراسة إلى موافقـة مجتمـع الدراسة بدرجة كـبيرة جـدا علـى أهميـة امـتلاك مـديري المـدارس لمهـارة اسـتخدام الحاسـب ، وعلى أن الحاسب يسهم بشكل كبير في مهام الإدارة المدرسية ، كمـا توصـلت الدراسـة إلى أن أهـم الـصعوبات الـتي تواجـه مـديري المدارس تتمثـل في نـدرة الـدورات التدريبيـة للإداريـين في مجـال تطبيقـات الحاسـب الإداريـة ، وضـعف عملية صيانة أجهزة وبرامج الحاسب الآلي في المدرسة.

- **دراسة الحسنات (٢٠١١) بعنوان" معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعـات الفلـسطينية"** ، وهـدفت إلى التعـرف علـى المعوقـات ومقترحـات التغلـب عليهـا ، واسـتخدم الباحـث المـنهج الوصـفي ، وأداة الاسـتبانة وطبـق

دراسته على عينة عشوائية طبقية بلغت ٣٠٥ من أعضاء الهيئة الإدارية في الجامعات الفلسطينية، ومن أهم نتائج الدراسة أن معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية جاءت بدرجة كبيرة، وكان ترتيبها المعوقات المالية، ثم البشرية ثم التنظيمية فالتقنية. حيث تمثلت أبرز المعوقات التنظيمية في: الإجراءات الروتينية التي تؤخر عملية التحول نحو الإدارة الإلكترونية، وضعف دعم وزارة التربية والتعليم العالي لسياسات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وتمثلت أبرز المعوقات التقنية في: عدم تكامل القاعات الدراسية والإدارية بما يتناسب مع تقنيات الإدارة الإلكترونية، ونقص الأدلة الإرشادية الموضحة لآليات تطبيق الإدارة الإلكترونية. وأبرز المعوقات البشرية في ضعف مهارات اللغة الإنجليزية، ونقص الوعي بأهمية الإدارة الإلكترونية، وأبرز المعوقات المالية في: ضعف الدعم الحكومي لتطبيقات الإدارة الإلكترونية، وندرة وجود حوافز مالية للمتميزين في مجال العمل الإلكتروني.

- **دراسة سليمة (٢٠١٣) بعنوان " معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بالمكتبات الجامعية الجزائرية"**، هدفت إلى توضيح الأطر النظرية لمصطلح الإدارة الإلكترونية، والتعرف على واقع الإدارة الإلكترونية والمعوقات التنظيمية والتقنية والمالية والبشرية التي تحول دون التطبيق الفعلي المتكامل للإدارة الإلكترونية في المكتبات الجامعية الجزائرية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق أداة بحثه الاستبانة على عينة قصدية من المسؤولين عن المكتبات الجامعية لولاية قسنطينة، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود معوقات تنظيمية أهمها غموض المفهوم وعدم وضوح الرؤية لتطبيق الإدارة الإلكترونية، وعدم وجود سياسة مكتوبة واضحة أو أدلة توضح مراحل

التحول الإلكتروني بطريقة مهيكلة، وانعدام التخطيط السليم لعملية الانتقال السلس نحو الإدارة الإلكترونية، ووجود معوقات تقنية أهمها ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية، وقلة كفاية وكفاءة الأجهزة والمعدات المتوافرة، والتسارعات المتواصلة للتقنيات وعدم القدرة على ملاحقتها، أما المعوقات المالية فكانت من أكبر المسببات في فشل أو تأخر مشروع الإدارة الإلكترونية بسبب قلة الميزانية المخصصة لتهيئة البنية التحتية وانعدام المخصصات المالية لتطويرها وتجديدها. كما أشارت الدراسة إلى وجود عراقيل ذات طبيعة قانونية أهمها عدم ملاءمة القوانين والتشريعات الراهنة لتوجه الإدارة الإلكترونية، والتأخر في سن تشريعات للمعاملات الإلكترونية، أما المعوقات البشرية فكان أهمها غموض سبل تبين مفهوم الإدارة الإلكترونية لدى العاملين، والخوف من التحول الإلكتروني، ومقاومة التغيير لدى الموظفين.

- **دراسة آدم (٢٠١٣) بعنوان " استخدام الإدارة الإلكترونية في التعليم: المدرسة الإلكترونية نموذجا"** وهدفت إلى تسليط الضوء على إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية من خلال المدرسة الإلكترونية نموذجا والتي تشجع على استخدام وسائل غير تقليدية في التعليم والتعلم من خلال تكنولوجيا المعلومات خارج الفصل الدراسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي النظري ومن أهم النتائج التي عرضتها الدراسة وجود العديد من المشكلات المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدرسة على مستوى الوطن العربي والتي تمثلت في: قلة نماذج الإدارة الإلكترونية الناجحة، وعدم تغيير الإجراءات لدى العديد من الحكومات رغم إدخال الحاسب، وأن هناك فرق بين موقع

إلكتروني جميل وبين خدمات متكاملة تنهي إجراءات بيروقراطية، وعدم التواصل في العمل بين الجهات المالية والجهات الإدارية، وعدم اعتبار المواطن نقطة ارتكاز، وعدم دعم البرامج الإدارية الإلكترونية، وعدم إدراك أهمية الحماية وأمن المعلومات، والخوف من التغيير، وتداخل المسؤوليات، وغياب التشريعات المناسبة، ومعوقات الانترنت كالتكلفة العالية واللغة الانجليزية، واختلاف نظم الإدارة داخل المنظمة الواحدة، وعدم توافر البنية التحتية الأساسية، والطبيعة البشرية وثقافة الأبواب المغلقة والخوف من التكنولوجيا وتطبيقاتها، وعدم الثقة في حماية سرية وأمن التعاملات الشخصية.

- **دراسة اشتيوي (٢٠١٣) بعنوان " دور الإدارة الإلكترونية في تفعيل الاتصال الإداري من وجهة نظر العاملين في جامعة القدس المفتوحة- فرع غزة"** وهدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الإدارة الإلكترونية في تفعيل الاتصال الإداري، ومعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وبيان الفروق في استجابات عينة الدراسة حول محاورها تبعا لمتغير (العمر، النوع، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الكادر الوظيفي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق دراسته على عينة عشوائية بسيطة بنسبة ٦٤,٣٦ ٪ من مجموع العاملين بجامعة القدس المفتوحة – فرع غزة، واعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: قناعة الإدارة العليا بتطبيق الإدارة الإلكترونية، وأن تطبيق الإدارة الإلكترونية يساعد على التغلب على عامل البعد الجغرافي، ويقلل من تكاليف الاتصال التقليدي، وأن الجامعة لا تعمل على تفعيل الاتصالات غير الرسمية بين العاملين، ولا تستغل الإدارة الإلكترونية بالتواصل مع العاملين

وحل مشكلاتهم داخل وخارج العمل، وعدم وضوح الأنظمة والقوانين الخاصة بالتشبيك والاتصال بين العاملين، والنقص في مهارات العاملين عند التعامل مع أدوات ووسائل الاتصال الإلكترونية.

- **دراسة الشمري (٢٠١٥) بعنوان" المتطلبات الرئيسة لتحول المنظمات إلى الإدارة الإلكترونية"** وهدفت الدراسة إلى عرض الأسس المتعلقة بتحول المنظمات إلى الإدارة الإلكترونية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي النظري، ومن النتائج المهمة فيما يتعلق بمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية حيث توصلت الدراسة إلى معوقات منها: التخبط السياسي الذي يمكن أن يحبط مبادرة الإدارة الإلكترونية، وتأخر وضع الإطار القانوني والتنظيمي للإدارة الإلكترونية، ومقاومة التغيير وعدم استعداد المجتمع لتقبل فكرة الإدارة الإلكترونية، ونقص القدرات على صعيد قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والنفقات الكبيرة اللازمة وحاجة الأجهزة الإلكترونية للتحديث، والحاجة إلى إعادة تصميم العمل، وضعف البنية التحتية، والأمية الإلكترونية، وعدم قدرة التشريعات والنظم الإدارية على مواكبة التطور والمستجدات، وضعف برامج التوعية الإعلامية بالإدارة الإلكترونية، وضعف قناعة المسؤولين بالإدارات العليا بأهمية الإدارة الإلكترونية.

- **دراسة بدرية الحربي (٢٠١٥) بعنوان "معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في جامعة القصيم من وجهة نظر القيادات الإدارية والأكاديمية بالجامعة والحلول المقترحة لها"**، وهدفت إلى التعرف على المعوقات التقنية، والتنظيمية، والبشرية في تطبيق الإدارة الإلكترونية، وأظهرت نتائجها أن

المعوقات الإدارية جاءت في الترتيب الأول، تليها المعوقات البشرية، ثم المعوقات التقنية، كما أظهرت النتائج أن هناك فروق في الاستجابة تجاه تلك المعوقات تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة (٦- ١٠ سنوات) و (١١- ١٥ سنة)، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهلات ماجستير ودكتوراه.

- **دراسة ميلينكوفك (Milenkovic, 2016) بعنوان "تحديد مستوى نضج منظمات الأعمال لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإدارة إلكترونية المحتوى"** وهدفت إلى تعرف درجة الإدراك لدى منظمات الأعمال لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات في الإدارة الإلكترونية من حيث النضج المؤسسي ونضج الموظفين والنضج التكنولوجي حول محتوى نظام الإدارة الإلكترونية. واستخدم الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن نموذج النضج لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإدارة الإلكترونية يتضمن أربعة أبعاد هي: القدرة المهنية، والقدرة التكنولوجية، وبعد العمليات، وبعد الالتزام بالعمليات، كما أظهرت نتائج الدراسة أهمية محتوى نظام الإدارة الإلكترونية لعملية صنع القرار.

- **دراسة طاهرة روحي، وأحمد، والدين (Tahira Roohi, Ahmed & Ad-din, 2016) بعنوان "وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في منطقة بيشاور"**، وهدفت الدراسة إلى تعرف وجهات نظر مديري المدارس حول تقديم ودمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في صفوف المدارس الثانوية في

منطقة بيشاور، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من ٢٠ مدير مدرسة، وتكون الاستبيان من قسمين: الأول لجمع البيانات الديموغرافية لعينة الدراسة، والثاني للتعرف على الممارسات التكنولوجية، والكفايات التكنولوجية، والمسؤوليات المتعلقة بمديري المدارس الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يمكن أن يقوموا بدور كمرشدين للهيئة العاملة في المدرسة لتطوير كفاياتهم التكنولوجية، وتنفيذ خطط النمو المهني، وتقديم النصح والإرشاد. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود تفاوت واسع بين المدارس الثانوية في منطقة بيشاور حول استخدام التكنولوجيا في العمل المدرسي.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الشبه: اشتركت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تناول موضوع الإدارة الإلكترونية سواء في المؤسسات التعليمية كالمدارس والجامعات، وفي التركيز على معوقات الإدارة الإلكترونية، كما تشابهت مع العديد من الدراسات في استخدامها للمنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة، والتطبيق على قادة المدارس.

أوجه الاختلاف: يلاحظ أن بعض الدراسات ركزت على جانب تطبيق الإدارة الإلكترونية وتفعيلها والفوائد المتحققة، في حين ركزت دراسات أخرى على متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية، في حين تم التركيز في الدراسة الحالية على المعوقات فقط. كما تختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة في عينة البحث.

أوجه التفرد: تفردت الدراسة الحالية بالتناول المعمق لمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية وتصنيفها بشكل دقيق إلى معوقات إدارية، وتقنية، وبشرية ومالية.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد أبعاد مشكلة الدراسة وفي بناء أداة الدراسة.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يهتم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو تعبيرا كميا فيصفها رقميا ويوضح مقدارها أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (عبيدات وآخرون، ٢٠١١).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تألف مجتمع الدراسة من جميع قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض، والبالغ عددهن ٥٠٠ قائدة، وفقاً لإحصاءات وزارة التعليم، ١٤٣٦- ١٤٣٧هـ (http://riyadhedu.gov.sa/stat.aspx). وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة واستهدفت ٢٥٠ قائدة مدرسة بنسبة ٥٠ ٪ من مجتمع الدراسة إلا أنه تم الاستجابة من قبل ٢١٨ قائدة مدرسة بنسبة مثلت ٤٣.٦ ٪ من مجتمع الدراسة.

وصف خصائص عينة الدراسة:

يبين الجدول التالي وصف عينة الدراسة من خلال التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المرحلة التعليمية	ابتدائي	83	38.1
	متوسط	75	34.4
	ثانوي	60	27.5
سنوات الخدمة كقائدة مدرسة	أقل من ٥سنوات	40	18.3
	من ٥- اقل من ١٠	43	19.7
	من ١٠ فأكثر	135	61.9
	المجموع	218	100.0

أداة الدراسة:

بناءً على طبيعة البيانات التي يراد جمعها، والمنهج المتبع في الدراسة، والوقت المسموح لها، والإمكانيات المادية المتاحة، اعتبرت الاستبانة الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة. فتم تصميم الاستبانة بالاستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة، بحيث اشتملت على محورين: الأول معوقات الإدارة الالكترونية والثاني سبل التغلب على معوقات الإدارة الإلكترونية، وتم اعتماد سلم ليكرت الثلاثي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الثلاث (عالية، متوسط، منخفضة) وهي تمثل رقمياً (٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: من ١,٠٠- ١,٦٦ يشير إلى درجة منخفضة، من ١,٦٧- ٢,٣٣ يشير إلى درجة متوسطة، من ٢,٣٤- ٣,٠٠ يشير إلى درجة عالية، وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (٣) - الحد الأدنى للمقياس (١) ٣- ١

عدد الفئات المطلوبة (٣) ٣ =٠,٦٦

ومن ثم إضافة الجواب (٠,٦٦) إلى نهاية كل فئة.

صدق أداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين في مجال الإدارة التربوية، تم تطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية قوامها ٣٠ من القائدات من خارج عينة الدراسة، وحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة. كما توضح ذلك الجداول التالية:

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون للمعوقات

وسبل التغلب عليها بالدرجة الكلية للمحور

المحور/ المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المعوقات الإدارية	١	0.695❖❖	٤	0.820❖❖	٧	0.889❖❖
	٢	0.759❖❖	٥	0.864❖❖	٨	0.873❖❖
	٣	0.801❖❖	٦	0.892❖❖	٩	0.866❖❖
المعوقات التقنية	١	0.821❖❖	٥	0.869❖❖	٩	0.858❖❖
	٢	0.716❖❖	٦	0.837❖❖	١٠	0.860❖❖
	٣	0.782❖❖	٧	0.824❖❖	١١	0.854❖❖
	٤	0.770❖❖	٨	0.802❖❖	-	
المعوقات البشرية	١	0.842❖❖	٥	0.819❖❖	٩	0.748❖❖
	٢	0.877❖❖	٦	0.835❖❖	١٠	0.606❖❖
	٣	0.855❖❖	٧	0.819❖❖	١١	0.667❖❖
	٤	0.820❖❖	٨	0.875❖❖	-	-
المعوقات المالية	١	0.864❖❖	٣	0.838❖❖	٥	0.681❖❖
	٢	0.853❖❖	٤	0.783❖❖	٦	0.603❖❖
سبل التغلب على المعوقات	١	0.850❖❖	٥	0.836❖❖	٩	0.680❖❖
	٢	0.898❖❖	٦	0.886❖❖	١٠	0.721❖❖
	٣	0.874❖❖	٧	0.882❖❖	١١	0.723❖❖
	٤	0.834❖❖	٨	0.791❖❖	١٢	0.775❖❖

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معامل ارتباط كل معوق من المعوقات وكذلك سبل التغلب على المعوقات مع محورها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٣٠) قائدة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهن في المرتين. كما تم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٣) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٣) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية (ن=٣٠)

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مجال المعوقات الإدارية	٠,٨٩	٠,٨٢
مجال المعوقات التقنية	٠,٩١	٠,٨٣
مجال المعوقات البشرية	٠,٩٥	٠,٨٤
مجال المعوقات المالية	٠,٩٢	٠,٩١
معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية	٠,٩٣	٠,٩٠
سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية	٠,٩٤	٠,٩١

إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

تم تطبيق أداة الدراسة بعد الحصول على خطاب تسهيل المهمة، حيث تم توزيع الاستبانة أداة الدراسة باليد، وكذلك عبر الرابط الالكتروني للاستبانة، وتمت الاستجابة من قبل ٢١٨ قائدة مدرسة.

المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل البيانات التي جمعت، باستخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS).

الأساليب الإحصائية:

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة.

طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest).

معادلة كرونباخ ألفا لحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي.

تحليل التباين الثنائي.

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

عرض النتائج ومناقشتها:

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديراتهن على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: مجال المعوقات الإدارية

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المعوقات الإدارية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٤	عدم التنسيق بين مختلف الجهات التعليمية في نوع الأجهزة والأنظمة المستخدمة	2.74	.558	عالية
٢	٣	قصور تنسيق الأنشطة المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.61	.600	عالية
٣	٦	تعقد وروتينية إجراءات العمل في المدرسة	2.54	.713	عالية
٤	٩	ندرة البرامج التدريبية المتاحة لقائدات المدارس حول الإدارة الإلكترونية	2.48	.609	عالية
٥	٨	ضعف التحفيز على تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.47	.623	عالية
٦	٢	الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق الإدارة الإلكترونية	2.35	.684	عالية
٧	٥	المركزية في تسيير العمل واتخاذ القرارات	2.34	.696	عالية
٨	٧	عدم توافق الهيكل التنظيمي للمدرسة مع تطبيقات الإدارة الإلكترونية	2.12	.884	متوسطة
٩	١	غموض الرؤية المستقبلية حول تطبيق الإدارة الإلكترونية	1.87	.816	متوسطة
		مجال المعوقات الإدارية	2.39	.425	عالية

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.87-2.74)، حيث جاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "عدم التنسيق بين مختلف الجهات التعليمية في نوع الأجهزة والأنظمة المستخدمة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.74) وقد يعزى ذلك إلى أن تزويد المدارس بالأجهزة والأنظمة المستخدمة فيها يتم على فترات مختلفة قد تختلف فيها الجهات الموردة للأجهزة، وتدعم هذه النتيجة ما جاء في الأدبيات حول هذا المعوق ومنها اختلاف القياس والمواصفات بالأجهزة المستخدمة داخل المكتب الواحد مما يشكل صعوبة بالربط بينها (السالمي والسالمي، ٢٠٠٥، ٢٣٧). والتباين من نظام لآخر مما يصعب مهمة تبادل الرسائل والملفات (السالمي والسليطي، ٢٠٠٨، ٢٧٤). وعدم دمج البرامج الإدارية الإلكترونية، واختلاف النظم داخل المنظمة الواحدة (آدم، ٢٠١٣)، وغياب التنسيق بين الأجهزة والإدارات (مروش، ٢٠١٥)، وندرة وجود مواصفات ومعايير موحدة للأجهزة المستخدمة داخل المؤسسة التعليمية الواحدة (الحربي، ٢٠١٥).

بينما جاءت الفقرة رقم (١) ونصها "غموض الرؤية المستقبلية حول تطبيق الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.87)، وقد يفسر ذلك بأن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية ذات رؤية واضحة ومحددة فيما يتعلق باستخدام وتفعيل التقنية والتي تعد الإدارة الإلكترونية أبرز مجالاتها، الأمر الذي جعل هذا المعوق أقل المعوقات، وقد جاء بدرجة متوسطة وقد أشارت العديد من الأدبيات إلى هذا المعوق عدم وضوح رؤية وأهداف المنظمة للعامين (العلاق، ٢٠٠٦، ٧٦)، ومنها عدم وجود خطة معلوماتية شاملة يستطيع جميع العاملين في المنظمة السير بموجبها (الحربي

والرويلي، ٢٠٠٥، ٢٢٣)، وما أشار إليه أحمد (٢٠٠٩، ٧٤) حول الرؤية الضبابية للإدارة الإلكترونية وعدم استيعاب أهدافها.

وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المعوقات الإدارية ككل (2.39) وهو يمثل درجة عالية وفقا للمقياس المستخدم في الدراسة مما يدل على أن هناك حاجة لبذل الجهود لتحسين الأمور الإدارية بما يدعم تطبيق الإدارة الإلكترونية. وتتفق نتائج الدراسة حول هذا المجال مع نتائج دراسة حمدي (٢٠٠٨) حيث جاءت فيها الصعوبات الإدارية بدرجة عالية.

ثانيا: مجال المعوقات التقنية

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المعوقات التقنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٥	قصور متابعة صيانة الأجهزة وتحديث برمجياتها	2.73	.443	عالية
٢	٩	ضعف التطبيقات المتوفرة في المدارس نسبة إلى التطبيقات العالمية الشائعة.	2.60	.491	عالية
٣	٨	عدم وجود جهة مسؤولة عن متابعة وتطوير البرمجيات المستخدمة في المدارس	2.48	.804	عالية
٤	١	ضعف البنية التحتية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية	2.47	.804	عالية
٥	٦	الافتقار إلى قواعد البيانات الدقيقة والكاملة حول كل ما يتعلق بالعمل المدرسي	2.39	.614	عالية
٦	٤	عدم التطابق بين الأنواع المختلفة من الحاسبات.	2.32	.466	متوسطة
٧	١٠	ضعف برامج الحماية المتوافرة في أجهزة الحاسب في المدارس	2.26	.780	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٨	٢	عدم توافر شبكة الاتصالات السلكية واللاسلكية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية	2.25	.862	متوسطة
٩	٣	صعوبة مواكبة التطور السريع والجذري لتكنولوجيا الحاسب	2.18	.752	متوسطة
١٠	٧	صعوبة اختيار الأجهزة والبرامج المناسبة للعمل المدرسي	2.05	.860	متوسطة
١١	١١	صعوبة تعريب الأجهزة/البرامج الأجنبية	1.87	.713	متوسطة
		المعوقات التقنية	2.33	.403	متوسطة

يبين الجدول (٥) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.87-2.73)، حيث جاءت الفقرة رقم (٥) والتي تنص على "قصور متابعة صيانة الأجهزة وتحديث برمجياتها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.73)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى كثرة عدد المدارس وعدم وجود برنامج دوري للمتابعة والصيانة، وقلة عدد الفنيات في مجال صيانة أجهزة الحاسب. ويدعم هذه النتيجة ما أشار إليه السالمي والسليطي (٢٠٠٨، ٢٧٤) من أن البنية التحتية للشبكات المحلية وأنظمة الاتصالات ضعيفة هزيلة، نظرا لعدم وجود صيانة أو تحديث مستمر للشبكة، وما أشارت له الحربي (٢٠١٥) من تقادم أجهزة وبرامج الحاسب الآلي المستخدمة في البيئة التعليمية، وما أشارت له فودة (١٤٢٠، ١٢١) من قلة المتخصصين في مجال الحاسب ممن يمكنهم القيام بالصيانة.

بينما جاءت الفقرة رقم (١١) ونصها "صعوبة تعريب الأجهزة/البرامج الأجنبية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.87)، وقد يعزى إلى

إمكانية الاستعانة بمن يفسر المعاني وكيفية استخدام البرمجية في البيئة المدرسية، وكذلك أن البرمجيات المستخدمة في المدارس جاءت معربة.

وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المعوقات التقنية ككل (2.33) والذي يمثل درجة متوسطة وتتفق نتائج الدراسة حول المعوقات التقنية مع نتائج دراسة كل من الحسنات (٢٠١١) وبدرية الحربي (٢٠١٥) حيث جاءت المعوقات التقنية فيها بالمرتبة الأخيرة، وتختلف نتائج الدراسة حول هذا المجال مع نتائج كل من دراسة حمدي (٢٠٠٨) والتي جاءت فيها كل من الصعوبات التقنية والصعوبات البرمجية بدرجة عالية.

ثالثا: مجال المعوقات البشرية

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المعوقات البشرية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٩	ضعف مهارات اللغة الانجليزية مما يضعف القدرة على استخدام بعض البرمجيات	2.67	.473	عالية
٢	٥	ندرة الكوادر الفنية المؤهلة والمدربة على تشغيل وصيانة الحاسب.	2.47	.623	عالية
٢	٧	افتقار العاملين إلى المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب.	2.47	.623	عالية
٤	١	مقاومة بعض منسوبات المدرسة للتغيير المتعلق بالتكنولوجيا	2.42	.603	عالية
٥	٢	ضعف الوعي بأهمية تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.41	.708	عالية
٦	٣	افتقار منسوبات المدرسة إلى المهارات اللازمة لاستخدام الحاسب.	2.39	.614	عالية
٧	١١	ضعف ثقة منسوبات المدرسة بالتعاملات الإلكترونية	2.39	.615	عالية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٨	٨	عدم تقبل بعض قائدات المدارس للتحديث في أسلوب العمل	2.28	.582	متوسطة
٩	٤	الخوف من فقدان المرجع الوظيفي والسمعة التي تكونت من خلال النظام القديم	2.19	.756	متوسطة
١٠	٦	الخوف والقلق من استعمال الحاسب الآلي.	2.14	.731	متوسطة
١١	١٠	العزوف عن استخدام أجهزة الحاسب خوفا من المساءلة في حالة تعطل الجهاز	2.06	.777	متوسطة
		مجال المعوقات البشرية	2.35	.369	عالية

يبين الجدول (٦) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.06-2.67)، حيث جاءت الفقرة رقم (٩) والتي تنص على "ضعف مهارات اللغة الانجليزية مما يضعف القدرة على استخدام بعض البرمجيات " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.67)، ويمكن أن يفسر ذلك بأن بعض البرمجيات الحديثة المساعدة في العمل الإداري من غير برمجيات وزارة التعليم لا زالت غير معربة مما يضعف قدرة قائدات المدارس على استخدامها، وتدعم هذه النتيجة ما جاء في الأدبيات حول هذا المعوق متمثلا في ضعف اللغة الانجليزية والتي تعتبر اللغة الرئيسة والرسمية للشبكة، لذا تؤكد على ضرورة تكثيف جهود الترجمة والتعريب وإيجاد أمن ثقافي عربي(محيريق، ٢٠٠٥، ١٥٩).

بينما جاءت الفقرة رقم (١٠) ونصها "العزوف عن استخدام أجهزة الحاسب خوفا من المساءلة في حالة تعطل الجهاز" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.06) ويمكن أن يفسر ذلك بتحمل الجهات المسؤولة في إدارة

التعليم لتعويض تلف الأجهزة وتعطلها دون مساءلة، وأن حاجز الخوف من استخدام الحاسب والتقنية تضاءل بشكل كبير مع التطور السريع وزيادة الوعي التكنولوجي في المجتمع بشكل عام. وقد أشارت الأدبيات إلى وجود الخوف والرهبة من استخدام الحاسب: إذ يتملك بعض المديرين الرهبة والخوف عند استعمال الحاسب، مع تفاوت الخبرات في مجال استخدام الحاسب (أبا الحسن، ٢٠٠١، ٥٦) و (فودة، ١٤٢٠، ١٢١).

وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المعوقات البشرية ككل (2.35)، وهو يمثل درجة عالية، وتتفق نتائج الدراسة حول هذا المجال مع نتائج دراسة (Tahira& othersm 2016) والتي أشارت إلى أهمية دور العنصر البشري ووجود التفاوت بين مديري المدارس في استخدام التكنولوجيا، وتختلف نتائج الدراسة حول هذا المجال مع نتائج دراسة حمدي (٢٠٠٨) التي جاءت فيها الصعوبات البشرية بدرجة متوسطة، ودراسة سليمة (٢٠١٣) والتي جاءت فيها المعوقات البشرية في المرتبة الأخيرة، ودراسة اشتيوي (٢٠١٣) التي كان آخر معوقاتها النقص في مهارات العاملين.

رابعا: مجال المعوقات المالية:

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال المعوقات المالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	ضعف الميزانيات المخصصة لشراء أنظمة حماية المعلومات	2.72	.448	عالية
٢	٥	قلة المخصصات المالية لتصميم وتطوير برامج الكترونية خاصة بالعمل المدرسي	2.72	.448	عالية
٢	٦	قلة المخصصات المالية للبرامج التدريبية في مجال الإدارة الإلكترونية	2.72	.448	عالية
٤	١	نقص الإمكانيات المالية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية	2.67	.602	عالية
٥	٤	قلة كفاية الموارد المالية لصيانة الأجهزة الالكترونية في المدارس	2.66	.476	عالية
٦	٢	ارتفاع تكلفة تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس	2.59	.721	عالية
		مجال المعوقات المالية	2.68	.430	عالية

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.59-2.72)، حيث جاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنص على "ضعف الميزانيات المخصصة لشراء أنظمة حماية المعلومات" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.72)، ويمكن أن يفسر ذلك بعدم وجود بند مخصص في الميزانية لشراء أنظمة الحماية وتركيز الميزانية على شراء الأجهزة وملحقاتها وتتفق الدراسة في ذلك مع نتيجة دراسة سليمة (٢٠١٣) التي جاء فيها ضعف الميزانية من أبرز العراقيل المالية لتطبيق الإدارة الإلكترونية، وتؤكد هذه النتيجة ما جاء في الأدبيات حول هذا المعوق حيث أشار الحيت (٢٠١٥، ٤١) إلى قلة

الاعتمادات المالية المخصصة للتطبيقات الإلكترونية الحديثة، كما أشار حمدي (٢٠٠٨، ١٢٦) إلى أن إدخال الحاسب الآلي في مجال العمل الإداري المدرسي وتعميمه على جميع المدارس وعلى مختلف مراحل التعليم العام يتطلب ميزانية مالية كبيرة، كما أن هذه التكلفة لا تنتهي بمجرد شراء الحاسب الآلي، وهناك ارتفاع في تكلفة تطبيق استخدام الإدارة الإلكترونية في التعليم بشكل واضح وملموس، خاصة أن الأجهزة تتجدد يوما بعد يوم سواء على صعيد البرامج أم على صعيد العتاد.

بينما جاءت الفقرة رقم (٢) ونصها "ارتفاع تكلفة تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.59)، وقد يفسر ذلك بزيادة الاهتمام من قبل وزارة التعليم على توفير كل ما يلزم لتشجيع وتفعيل الإدارة الإلكترونية، الأمر الذي جعل هذا المعوق أقل المعوقات نسبة لقائدات المدارس رغم أنه جاء بدرجة عالية.

وبلغ المتوسط الحسابي لمجال المعوقات المالية ككل (2.68) وهو يمثل درجة عالية، وتتفق نتائج الدراسة في هذا المجال مع نتائج دراسة فوزية الدعيلج (٢٠٠٥) التي جاء المعوق المالي من أبرز معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية فيها.

أما بالنسبة لإجمالي معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية فتتضح من خلال الجدول التالي.

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية (الإدارية، والتقنية، والبشرية، والمالية) لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
١	مجال المعوقات الإدارية	2.39	.425	عالية	٢
٢	مجال المعوقات التقنية	2.33	.403	متوسطة	٤
٣	مجال المعوقات البشرية	2.35	.369	عالية	٣
٤	مجال المعوقات المالية	2.68	.430	عالية	١
	إجمالي محور معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.41	.284	عالية	

يبين الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.33-2.68)، حيث جاء مجال المعوقات المالية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.68)، وتتفق نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة فوزية الدعيلج (٢٠٠٥) والتي تمثلت أبرز معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية فيها بضعف المخصصات المالية لشراء الأجهزة، بينما جاء المعوقات التقنية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.33)، وبلغ المتوسط الحسابي لمعوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية ككل (2.41) أي بدرجة عالية، وتتفق نتائج الدراسة حول المعوقات ككل مع نتائج دراسة كل من حمدي (٢٠٠٨) والتي جاءت فيها صعوبات تطبيق الإدارة الإلكترونية ككل بدرجة عالية، ودراسة العريشي (٢٠٠٨) التي جاءت فيها المعوقات بدرجة موافق بشدة.

السؤال الثاني: ما سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية في مدينة الرياض مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٩	توفير مستوى مناسب من التمويل	2.86	.345	عالية
١	١٠	تنفيذ خطة شاملة للتشجيع على تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.86	.345	عالية
٣	٧	تدريب منسوبات المدرسة على تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.79	.406	عالية
٤	٣	برمجة المعاملات المدرسية إلى معاملات إلكترونية	2.74	.558	عالية
٤	١١	وضع التشريعات القانونية لتطبيق الإدارة الإلكترونية وإضفاء المصداقية والثقة فيها	2.74	.440	عالية
٦	٤	الصيانة الدورية للأجهزة الإلكترونية وشبكات الاتصال والبرمجيات	2.73	.578	عالية
٦	٨	نشر ثقافة استخدام الإدارة الإلكترونية وطرق ووسائل استخدامها	2.73	.443	عالية
٨	١	تأمين شبكة حديثة للاتصالات مستندة إلى بنية تحتية متطورة	2.67	.602	عالية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٨	٢	توافر الوسائل الإلكترونية كأجهزة الكمبيوتر الشخصية والمحمولة الحديثة المتطورة	2.67	.602	عالية
١٠	١٢	توفير الأمن الإلكتروني والسرية الإلكترونية	2.54	.608	عالية
١١	٥	مواكبة التطورات العالمية في التكنولوجيا والإدارة الإلكترونية	2.53	.623	عالية
١٢	٦	التزام الإدارة العليا بدعم تطبيق الإدارة الإلكترونية.	2.46	.725	عالية
		سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية	2.69	.445	عالية

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.46-2.86)، حيث جاءت الفقرتان (٩ و١٠) ونصهما على "توفير مستوى مناسب من التمويل"، و"تنفيذ خطة شاملة للتشجيع على تطبيق الإدارة الإلكترونية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.86)، وقد يفسر ذلك بأن عائق الميزانية كان من أعلى العوائق المالية وبالتالي جاء توفير التمويل من أعلى السبل كما أن تشجيع التطبيق يعتبر أساسيا للتغلب على التردد ومقاومة التغيير المتعلق بتطبيق التكنولوجيا، وهذا ينسجم مع ما توصلت إليه نتائج الدراسة حول المعوقات حيث جاءت المعوقات المالية بشكل عام بدرجة عالية وكان أبرزها ما يتعلق بالمخصصات المالية مثل " ضعف الميزانيات المخصصة لشراء أنظمة حماية المعلومات" و" قلة المخصصات المالية لتصميم وتطوير برامج إلكترونية خاصة بالعمل المدرسي" و " قلة المخصصات المالية للبرامج

التدريبية في مجال الإدارة الإلكترونية"، وجاء المعوق المتعلق بالتخطيط " الافتقار إلى التخطيط السليم لتطبيق الإدارة الإلكترونية" بدرجة عالية.

بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها "التزام الإدارة العليا بدعم تطبيق الإدارة الإلكترونية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.46)، وقد يفسر ذلك بأن الإدارة العليا ممثلة بوزارة التعليم تشجع وبشكل كبير على تفعيل الإدارة الإلكترونية، وتتبنى كافة المبادرات والمشاريع التطويرية من أجل تفعيل تطبيق الإدارة الإلكترونية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وبلغ المتوسط الحسابي لسبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية ككل (2.69) أي بدرجة عالية. وتتفق نتائج الدراسة حول هذا المجال مع نتائج دراسة (Milenkovic, 2016) التي ركزت على أهمية محتوى نظام الإدارة الإلكترونية كسبيل لتفعيلها، ودراسة فوزية الدعيلج (٢٠٠٥) والتي تمثلت أبرز سبل التغلب فيها على المعوقات بتطوير نظم العمل وخلق الوعي بمفهوم الإدارة الإلكترونية.

السؤال الثالث: ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات قائدات مدارس التعليم الحكومية في مدينة الرياض حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية، وسبل التغلب عليها والتي تعزى لمتغيري (المرحلة التعليمية) و (سنوات الخدمة كقائدة مدرسة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة **حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية** حسب متغيري المرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة كقائدة مدرسة والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية حسب متغير المرحلة التعليمية ومتغير سنوات الخدمة كقائدة مدرسة

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المرحلة التعليمية	ابتدائي	2.35	.266	83
	متوسط	2.40	.267	75
	ثانوي	2.49	.312	60
سنوات الخدمة كقائدة مدرسة	أقل من ٥سنوات	2.32	.277	40
	٥- اقل من ١٠	2.50	.135	43
	١٠ فأكثر	2.41	.313	135

يبين الجدول (١٠) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بسبب اختلاف فئات متغيرات المرحلة التعليمية، ومتغير سنوات الخدمة كقائدة مدرسة ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي جدول (١١).

جدول (١١) تحليل التباين الثنائي للفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية تبعا لمتغير المرحلة التعليمية ولمتغير سنوات الخدمة كقائدة مدرسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	.480	2	.240	3.121	.046
سنوات الخدمة	.408	2	.204	2.651	.073
الخطأ	16.375	213	.077		
الكلي	17.491	217			

يتبين من الجدول (١١) الآتي:

- وجـود فـروق ذات دلالـة إحـصائية (α = ٠,٠٥) تعـزى للمرحلـة التعليميـة، حيـث بلغـت قيمـة ف ٣,١٢١ وبدلالـة إحـصائية بلغـت ٠,٠٤٦، ولبيان الفروق الزوجيـة الدالـة إحـصائيا بـين المتوسـطات الحسابية تم اسـتخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٥)

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لأثر سنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف ٢,٦٥١ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٧٣. وتتفـق نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة إيمان خلوف (٢٠١٠) الـتي توصـلت لعـدم وجود فروق في الإدارة الإلكترونية تعزى لمتغير الخبرة.

جدول (١٢) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لمتغير المرحلة التعليمية على استجابات أفراد عينة الدراسة حول معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

		المتوسط الحسابي	ابتدائي	متوسط	ثانوي
المرحلة التعليمية	ابتدائي	2.35			
	متوسط	2.40	.05		
	ثانوي	2.49	.14❖	.09	

❖دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) بـين الابتدائي والثانوي وجاءت الفروق لصالح الثانوي، وتتفق نتائج الدراسة في هذا المجال مع نتيجة دراسة (Wigand,2003) التي توصلت إلى وجـود فـروق بـين المـديرين حـول الإدارة الإلكترونيـة تعـود لـصالح المـديرين مـن المـستوى الأعلى.

ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لسبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية** حسب متغيري المرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة كقائدة مدرسة والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية حسب متغير المرحلة التعليمية ومتغير سنوات الخدمة كقائدة مدرسة

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
المرحلة التعليمية	ابتدائي	2.42	.509	83
	متوسط	2.78	.374	75
	ثانوي	2.96	.094	60
سنوات الخدمة كقائدة مدرسة	أقل من ٥سنوات	2.61	.381	40
	٥- اقل من ١٠	2.72	.475	43
	١٠ فأكثر	2.71	.453	135

يبين الجدول (13) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لسبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بسبب اختلاف فئات متغيرات المرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة كقائدة مدرسة ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي جدول (١٤).

جدول (١٤) تحليل التباين الثنائي للمرحلة التعليمية وسنوات الخدمة على سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	11.758	2	5.879	40.518	.000
سنوات الخدمة	1.228	2	.614	4.233	.016
الخطأ	30.905	213	.145		
الكلي	42.974	217			

يتبين من الجدول (١٤) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى للمرحلة التعليمية، حيث بلغت قيمة ف ٤٠,٥١٨ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٠، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٨).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) تعزى لسنوات الخدمة، حيث بلغت قيمة ف ٤,٢٣٣ وبدلالة احصائية بلغت ٠,٠١٦، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (١٥).

جدول (١٥) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لمتغير المرحلة التعليمية على سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

	المتوسط الحسابي	ابتدائي	متوسط	ثانوي
ابتدائي	2.42			
متوسط	2.78	.36❖		
ثانوي	2.96	.53❖	.18❖	

❖دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين ابتدائي من جهة وكل من متوسط وثانوي من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من متوسط وثانوي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين متوسط وثانوي وجاءت الفروق لصالح ثانوي، وقد يفسر ذلك بأن مدارس المرحلة الثانوية وبحكم أنها المرحلة الأكبر وتولى الاهتمام الأكبر من حيث تطبيق التكنولوجيا والإدارة الإلكترونية فكانت سبل التغلب على المعوقات لديها أعلى.

جدول (١٦) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لمتغير سنوات الخدمة على سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية

	المتوسط الحسابي	أقل من ٥ سنوات	من ٥- اقل من ١٠	من ١٠ فأكثر
أقل من ٥سنوات	2.61			
٥- اقل من ١٠	2.72	.11❖		
١٠ فأكثر	2.71	.10❖	.00	

❖دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠.٠٥).

يتبين من الجدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين أقل من ٥ سنوات من جهة وكل من ٥- اقل من ١٠، ومن ١٠ فأكثر من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من ٥- اقل من ١٠، من ١٠ فأكثر، وقد يعزى ذلك إلى أنه من سنوات خدمتهن أقل من ٥ سنوات يعتبرن من القائدات الحديثات واللواتي تكون لديهن مهارة في استخدام الحاسب وتطبيقات الإدارة الإلكترونية مما جعل الفئات الأخرى والأقدم من حيث

الخدمة توافق بدرجة أعلى على سبل التغلب على المعوقات باعتبارهن أكثر حاجة لتنفيذ هذه السبل.

* * *

أبرز النتائج والتوصيات والمقترحات:

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

١- جاءت معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية لدى قائدات مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة الرياض بدرجة عالية، وأعلاها وجودا المعوقات المالية تليها المعوقات الإدارية فالمعوقات البشرية وأخيرا المعوقات التقنية. وفي ضوء ذلك توصي الباحثة بما يلي:

- توفير ميزانية مخصصة لغايات تفعيل الإدارة الإلكترونية بكفاءة بحيث تتضمن بنودا واضحة محددة لشراء أنظمة حماية المعلومات، وتصميم وتطوير البرامج الإلكترونية الخاصة بالعمل المدرسي، وتقديم البرامج التدريبية في مجال الإدارة الإلكترونية، وإجراء الصيانة الدورية لكافة الأجهزة الحاسوبية في المدارس.
- تحسين الترتيبات الإدارية اللازمة لتطبيق الإدارة الإلكترونية بحيث يتم التنسيق بين مختلف الجهات التعليمية لمراعاة انسجام وتوافق الأجهزة الحاسوبية المستخدمة والأنظمة والبرمجيات المستخدمة، وتنسيق كافة الأنشطة المتعلقة بتطبيق الإدارة الإلكترونية بين المدارس من جهة، وبينها وبين مكاتب وإدارات التعليم من جهة أخرى، مع ضرورة تسهيل إجراءات العمل وتقديم برامج تدريبية مناسبة حول تطبيق الإدارة الإلكترونية وتحفيز قائدات المدارس على تطبيقها، ووضع خطة شاملة لضمان التطبيق الفعال للإدارة الإلكترونية.

- العناية بالموارد البشرية في المدارس وتمكينها من حيث تحسين مهارات اللغة الإنجليزية، وتقديم البرامج التدريبية حول تشغيل وصيانة الحاسب واستخدامه بكفاءة، وتشجيع منسوبات المدارس على التحول إلى الإدارة الإلكترونية من خلال توعيتهن وزيادة ثقافتهن الحاسوبية.
- إجراء الصيانة الدورية لأجهزة الحاسب في المدارس وتحديث البرمجيات والاستفادة من التطبيقات الإلكترونية العالمية الشائعة وتحسين البنية التحتية بما يساعد على تطبيق الإدارة الإلكترونية.

٢- حصلت سبل التغلب على معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية على درجة عالية من الأهمية، وفي ضوء ذلك توصي الباحثة باتخاذ جميع هذه السبل، ووضع الآليات المناسبة لتفعيلها من خلال ما يلي:

- الاعتماد الرسمي لميزانية مخصصة لغايات تطبيق الإدارة الإلكترونية.
- السماح بمرونة التحويل بين بنود الميزانية المعتمدة لتطبيق الإدارة الإلكترونية وفقا لظروف واحتياجات المدرسة.
- صياغة أهداف واضحة محددة لتشجيع تطبيق الإدارة الإلكترونية.
- اتخاذ الاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق أهداف خطة التشجيع على تطبيق الإدارة الإلكترونية
- تسهيل إجراءات العمل الإداري والاكتفاء بالإجراءات والمراسلات الإلكترونية والتقليل من التعامل الورقي.
- اعتماد التوقيع الإلكتروني والوثائق الإلكترونية، والاعتراف بكافة المعاملات الإلكترونية وإضفاء المصداقية والصفة القانونية عليها.

- تأمين شبكة اتصالات سريعة وعالية الجودة في المدارس.
- التدريب و بناء القدرات، ويشمل تدريب كافة الموارد البشرية على طرق استخدام أجهزة الحاسب وإدارة الشبكات وقواعد البيانات وكافة المعلومات اللازمة للعمل على استخدام الإدارة الالكترونية بشكل سليم، ونشر ثقافة استخدام الإدارة الالكترونية فى المدارس.
- وجود التشريعات والتعليمات القانونية التي تسهل عمل الإدارة الالكترونية وتضفي عليها المشروعية والمصداقية وكافة النتائج القانونية المترتبة عليها.
- توفير الأمن الالكتروني والسرية الالكترونية على مستوى عالي لحماية المعلومات ولصون الأرشيف الالكتروني من أي عبث او تلاعب.مثل الجدار النارى والتشفير.
- وضع خطة تسويقية شاملة للترويج لاستخدام الإدارة الالكترونية وإبراز محاسنها، وإقامة الندوات والمؤتمرات وحلقات المناقشة في إدارات التعليم والمدارس وذلك لتهيئة المناخ المناسب للتعامل مع مفهوم الإدارة الالكترونية.

بعد إجراء الدراسة والتوصل إلى نتائجها وتوصياتها، يقترح إجراء دراسات مستقبلية على النحو التالي:

- دراسة أثر تطبيق الإدارة الإلكترونية على أداء القيادات المدرسية في المملكة العربية السعودية.

- دراسة دور الإدارة الإلكترونية في مساعدة قائد المدرسة على القيام بدوره تجاه تحقيق رؤية المملكة.
- تطوير أنموذج للقيادة المدرسية المطبقة للإدارة الإلكترونية.

* * *

المراجع

المراجع العربية:

- آدم، طلعت (٢٠١٣). استخدام الإدارة الإلكترونية في التعليم: المدرسة الإلكترونية نموذجا، **المؤتمر العلمي العربي السابع حول التعليم وثقافة التواصل الاجتماعي**، ص ٧٤٢- ٧٦٨- جامعة سوهاج- مصر.
- آل ناجي، محمد عبد الله. (٢٠٠٥). **الإدارة التعليمية والمدرسية: نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية**. الرياض: مطابع المدينة.
- أبا الحسن، خالد (٢٠٠١). جوانب مهمة في اختيار وتعميم برامج الحاسب التعليمية، **المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي**، ٤- ٧/ ٢/ ٢٠٠١ التطوير التربوي، وزارة المعارف.
- أبو مغايض، يحيى (٢٠٠٤). **الحكومة الإلكترونية ثورة على العمل الإداري التقليدي**، الرياض: مكتبة العبيكان.
- أحمد، محمد سمير (٢٠٠٩). **الإدارة الإلكترونية**. عمان: دار المسيرة.
- اشتيوي، محمد (٢٠١٣). دور الإدارة الإلكترونية في تفعيل الاتصال الإداري من وجهة نظر العاملين في جامعة القدس المفتوحة- فرع غزة- **مجلة جامعة الأقصى**، سلسلة العلوم الإنسانية- جامعة الأقصى بغزة، فلسطين، مجلد ١٧، عدد ٢ يونيو ص ٢١٨- ٢٤٨.
- الأغبري، عبد الصمد. (٢٠٠٨ م). **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**. بيروت: دار النهضة العربية.
- باكير، علي حسين (٢٠٠٦). المفهوم الشامل لتطبيق الإدارة الإلكترونية، **مجلة آراء حول الخليج**، ع٢٣، ص ١٩- ٢٥، مركز الخليج للأبحاث، الإمارات.
- جبر، محمد (٢٠٠٢). الموجه الإلكترونية القادمة: الحكومة الإلكترونية، **مجلة الإداري**، ٢٤، (٩١)، ص ١٦٧ - ٢٠٩.

- الحازمي، عبدالله.(١٤٢٧هـ)، **معوقات استخدام الإدارة الإلكترونية في العمل الإداري: دراسة مسحية على ادارة تعليم منطقة المدينة المنورة**، رسالة ماجستير، جامعة طيبة، كلية التربية، قسم الادارة التربوية.
- حامد، فداء محمود (٢٠١٢). الإدارة الإلكترونية. عمان: دار البداية.
- الحربي، أحمد؛ والرويلي، خالد (٢٠٠٥). الأرشفة الإلكترونية: الأهداف والمعوقات، ورقة عمل مقدمة إلى **ندوة الحاسب في الأجهزة الحكومية الواقع والتطلعات**، منعقدة في ٢٠- ٢٣ مارس، ص ٢٢٣- ٢٤٥، الرياض: معهد الإدارة.
- الحربي، بدرية (٢٠١٥). **معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في جامعة القصيم من وجهة نظر القيادات الإدارية والأكاديمية بالجامعة والحلول المقترحة لها**. رسالة ماجستير، قسم الإدارة التربوية والتخطيط- كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الحربي، عبد الله (١٤٢٩ ه). **إدارات الحاسب الآلي الإلكترونية بالإدارات التعليمية في مدينة الرياض**- المعوقات والحلول، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم ادارة تربوية.
- الحسنات، ساري عوض (٢٠١١). **معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات الفلسطينية**، رسالة ماجستير، جامعة الدول العربية- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات التربوية، القاهرة.
- حمدي، موسى.(٢٠٠٨). **الصعوبات التي تواجه استخدام الإدارة الإلكترونية في إدارة المدارس الثانوية للبنين بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

- الحيت، أحمد فتحي (٢٠١٥). **مبادئ الإدارة الإلكترونية**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- خلوف، إيمان حسن مصطفى.(٢٠١٠م). **واقع تطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس. فلسطين.
- الدعيلج، فوزية عبدالعزيز . (٢٠٠٥ـ). **رؤية مستقبلية لتطبيق الإدارة الإلكترونية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفات الإدارة المدرسية بمكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- السالمي، علاء؛ والسليطي، خالد .(٢٠٠٨). **الإدارة الإلكترونية**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- السالمي، حسين؛ والسالمي، علاء.(٢٠٠٥). **شبكات الإدارة الإلكترونية**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- السبيعي، مناحي. (١٤٢٨هـ)، **مدى إمكانية تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة**، دراسة ماجستير، جامعة ام القرى بمكة المكرمة، كلية التربية .
- سليمة، سعيدي (٢٠١٣). معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بالمكتبات الجامعية الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي المكتبات الجامعية لولاية قسنطينة، **المجلة الأردنية للمكتبات والمعلومات**، مج ٤٨، ع ٤ كانون الأول، ص ٧١- ١١١.
- شعبان، محمد.(٢٠٠٦). التحديات المعاصرة أمام الموارد البشرية العربية وسبل التغلب عليها، **دورية معهد الإدارة العامة**، ٤٦، (٤)، ٦٥٩- ٧٠٣.

- الـشمري، محمـد (٢٠١٥) المتطلبـات الرئيـسة لتحـول المنظمـات إلى الإدارة الإلكترونية. **مجلة القراءة والمعرفة-** مصر، ع ١٦٧ سبتمبر، ص ٢١٧- ٢٣٢.
- عـامر، طـارق عبـد الـرؤوف (٢٠٠٧). **الإدارة الإلكترونيـة: نمـاذج معاصـرة**، القاهرة: دار السحاب للنشر.
- عبد الفتاح، إيمان (٢٠٠٨). البيئة التنظيمية ومتطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في ظـل اخـتلاف طبيعـة المنظمـات والمـستويات التنظيميـة بهـا، **المجلـة العربيـة للإدارة-** الأردن، مجلد ٢٨، العدد ١، ص١٦٥- ٢١٢.
- عبيدات، ذوقان وآخرون. (٢٠١١م)، **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، عمان: دار الفكر.
- العريـشي، محمـد (٢٠٠٨). **إمكانيـة تطبيـق الإدارة الإلكترونيـة في الإدارة العامـة للتربية والتعليم بالعاصـمة المقدسـة (بنين)**، رسـالة ماجستير غير منشورة، مكـة المكرمة: جامعة أم القرى.
- العلاق، بشير(٢٠٠٦). **الاتصالات التسويقية الإلكترونية مدخل تحليلي تطبيقي**، عمان، مؤسسة الوراق للنشر.
- العلاونة، علي أحمد (٢٠٠١). **واقع وآثار استخدام أنظمة المعلومات المحوسبة: دراسـة ميدانيـة في مركـز وزارة التربيـة والتعلـيم الأردنيـة**، رسـالة ماجـستير غـير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- العمار، عبـد الله بـن سـليمان (٢٠٠٨). **الإدارة التقليديـة والتحـول الإلكترونـي**. الرياض: المؤلف
- الغامدي، عزلاء (٢٠٠٩م). **واقـع تطبيـق الإدارة الإلكترونيـة في مـدارس تعلـيم البنين بمدينـة ينبـع الـصناعية ودرجـة مـساهمتها في تجويـد العمـل الإداري**. رسـالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- غنيم، أحمد محمد (٢٠٠٤). **الإدارة الإلكترونية آفاق الحاضر وتطلعات المستقبل**، المنصورة: المكتبة العصرية.
- غنيم، أحمد (٢٠٠٨م). **الإدارة الإلكترونية بين النظرية والتطبيق**. المنصورة: المكتبة العصرية.
- غنيم، أحمد علي (٢٠٠٦). دور الإدارة الإلكترونية في تطوير العمل الإداري ومعوقات استخدامها في مدارس التعليم العام بالمدينة المنورة، **المجلة التربوية**، ٢١، (٨١)، ١٤٣- ٢١٩.
- فودة، ألفت (١٤٢٠). **الحاسب الآلي واستخداماته في التعليم، كلية التربية**، جامعة الملك سعود، الرياض.
- القرني، حسن بن حجر (٢٠١١). **مهارة استخدام الحاسب الآلي لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة: درجة أهميتها وانعكاسها على تطوير العمل الإداري**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- قنبر، معتز (٢٠١٤). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية في الجامعات، **عالم التربية**- مصر، السنة ١٥، العدد ٤٨ أكتوبر، ص ٣٩٧- ٤١٧.
- القيسي، حنان (٢٠١٢). الإدارة الإلكترونية وتقديم الخدمات العامة، **مجلة الحقوق**، الجامعة المستنصرية، العراق، مجلد ٤، ع ١٦، ١٧، ص ١٢- ٤٦.
- محيريق، مبروكة (٢٠٠٥). **التأهيل والتدريب المهني للعاملين بمرافق المعلومات في العصر الإلكتروني**، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- مروش، آمال (٢٠١٥) معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية بالجزائر: دراسة ميدانية بمنظمة الضمان الاجتماعي. **مجلة الحكمة للدراسات الإعلامية والاتصالية**، العدد ٢٩، ص ٢٠٢- ٢٢٢.

- المسعود، خليفة صالح خليفة (٢٠٠٨م). **المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها بمحافظة الرس**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المسعودي، سميرة مطر.(٢٠١٠م). **معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إدارة الموارد البشرية بالقطاع الصحي الخاص بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري وموظفي الموارد البشرية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الافتراضية الدولية المملكة المتحدة.
- المغربي، عبد الحميد (٢٠٠٤). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية لتقديم الخدمة واتجاهات العاملين نحوها، دراسة تطبيقية على ميناء دمياط، **المؤتمر العلمي السنوي الدولي العشرون (صناعة الخدمات في الوطن العربي- رؤية مستقبلية)**، ص ١- ٤٦، كلية التجارة، جامعة المنصورة، مصر.
- المغيرة، عبد العزيز فهد (٢٠١٠). **معوقات تطبيق الإدارة الإلكترونية في إجراءات العمل الإداري من وجهة نظر موظفي ديوان وزارة الداخلية السعودية**. رسالة ماجستير. قسم الإدارة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- الموسى، عبدالله.(٢٠٠٦). **مقدمة في الحاسب الآلي والإنترنت**، الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.
- نجم، نجم عبود .(٢٠٠٤م). **الإدارة الإلكترونية الاستراتيجية والوظائف والمشكلات**. الرياض: دار المريخ.
- وزارة التعليم (١٤٣٦- ١٤٣٧هـ). (http://riyadhedu.gov.sa/stat.aspx).
- ياسين، سعد غالب (٢٠١٠). **الإدارة الإلكترونية**. عمان: دار اليازوري.

- ياسين، سعد غالب (٢٠٠٥). **الإدارة الإلكترونية وآفاق تطبيقاتها العربية**. الرياض : معهد الإدارة العامة.

المراجع الأجنبية:

- Balasen, Alan T (2000). Leading the Learning Organization: Communication& Competencies for managing change. Albany. State University of New York Press, SUNY series.
-Jessup, Leonard, & valacich, Joseph(2007). Information Systems today: managing in the digital world, 3rd ed, Pearson Prentice Hall.
- Milenkovic, Dejan S (2016). Determining the Maturity Level of Business Organizations for ICT Implementation in the Case of Electronic Content Management, Military Technical Courier, 2016, Vol. 64, No. 4 pp 1119-1131
- Roohi, Tahira, Ahmad, Syed Munir & Ud- din, Jalal (2016). School Heads Perceptions about Electronic Technologies in Secondary Schools of Peshawar, Khyber Pakhtunkhwa, FWU Journal of Social Sciences, Vol. 10, No. 11, pp. 115- 123.
- Royeen C. (2005). E- Management: A Survival Guide. Academic Leader, Vol. 21, Issue 10, Oct (2005), pp 1- 23.
-Turban, Efraim, & leidner, Dorothy , McLean, Ephraim & wetherb, James(2007). Information Technology for management: transforming organization in the digital economy. Wiley& Sons, Wallingford, United Kingdom.
-Wiegand (2003) electronic management in educational organizations and their impact on the structure and functions of personnel , Australian Journal of Technology, Vol.16, No.1,. 17-30.

❊ ❊ ❊

- Al-Sulami, Alaa; and Al-Sulaiti, Khaled (2008). Electronic Management, Amman: Dar Wael Publishing and Distribution.
- Al-Sulami, Hussein; and Al-Sulami, Alaa (2005). Electronic Management Networks, Amman: Dar Wael Publishing & Distribution.
- Salima, Saidi (2013). Obstacles to the Application of Electronic Management in the Algerian University Libraries from the Point of View of the University Libraries of Constantine, Jordan Journal of Libraries and Information, Vol. 48, 4 December, pp. 71-111.
- Shaaban, Mohamed (2006). Contemporary challenges to Arab human resources and ways to overcome them, Journal of the Institute of Public Administration, 46, (4), 659-703.
- Al-Shammari, Mohammed (2015). The main requirements for the transformation of organizations to electronic management. Journal of Reading and Knowledge - Egypt, p. 167 September, pp. 217-232.
- Al-Subaie, Menahi. (1428). The extent of the possibility of applying electronic management in the Department of Education Makkah Region, MA Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah, Faculty of Education.
- Yasin, Saad Ghaleb (2010). Electonic management. Amman: Dar Al Yazuri.
- Yasin, Saad Ghaleb. (2005). E-management and the horizons of its Arabic applications. Riyadh: Institute of Public Administration.

❊ ❊ ❊

- Al-Mousa, Abdullah (2006). Introduction to Computer and Internet, Riyadh: Data Network Foundation.
- Al-Mughira, Abdul Aziz Fahd (2010). Obstacles to the application of electronic management in the administrative work procedures from the point of view of the staff of the Ministry of Interior of Saudi Arabia. MA Thesis. Faculty of Graduate Studies, Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh.
- Al-Maghrabi, Abdelhamid (2004). The requirements of the application of electronic management to provide the service and the directions of the workers towards it. An applied study on Damietta Harbor. pp. 1- 46 The 20th Annual International Scientific Conference (Services Industry in the Arab World).
- Najem, Najem Abboud (2004). E-management strategy, tasks and problems. Riyadh: Dar Al-Marikh for publishing.
- Al Naji, Mohammed Abdullah. (2005). Educational and school administration: theories and practices in the Kingdom of Saudi Arabia. Riyadh: Al Medina Press.
- Obeidat, Thoukan and others. (2011). Scientific research concept and tools and methods, Amman: Dar al-Fikr.
- Al-Qaisi, Hanan (2012). Electronic management and Public Service Delivery, Journal of Law, Mustansiriya University, Iraq, Vol. 4, p 16, 17, pp. 12- 46.
- Qanbar, Mo'taz (2014). Requirements for the Application of Electronic Management in Universities, The World of Education - Egypt, Year 15, Issue 48 October, pp. 397-417.
- Al-Qarni, Hassan bin Hajar (2011). Computer Skills of Principals of Primary Schools in Jeddah: Degree of Importance and Reflection on the Development of Administrative Work, Unpublished MA Thesis, Department of Educational Administration and Planning, College of Education, Umm Al Qura University, Makkah Al Mukarramah.

Education Medina, Master Thesis, University of Taiba, Faculty of Education, Department of Educational Administration.

- Al-Heet, Ahmed Fathi (2015). Principles of Electronic Management. Amman: Dar Al-Hamed Publishing and Distribution.
- Jabr, Muhammad (2002). The next e-directive: E-Government, Journal of Management, 24, (91), 167-209.
- Khalouf, Iman Hassan Mustafa (2010). The reality of the application of e-management in secondary public schools in the West Bank from the point of view of male & female managers. Unpublished MA, Department of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University: Nablus. Palestine.
- Muheriq, Mabrouka (2005). Vocational Rehabilitation and Training for Information Workers in the Electronic Age, Cairo: Arabic Nile Group.
- Al-Masoud, Khalifa Saleh Khalifa (2008). Human and material requirements for the implementation of electronic management in public schools from the perspective of school principals and their assistants in the province of Ras. Unpublished MA Thesis, Department of Educational Administration and Planning, College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah.
- Masoudi, Samira Matar (2010). Obstacles to the application of electronic management in the management of human resources in the private health sector in the city of Makkah from the perspective of managers and staff of human resources. Unpublished MA thesis, Virtual International University UK.
- Merouche, Amaal (2015.) Obstacles to the application of electronic management in Algeria: a field study in the Social Security Organization. Al-Hikma Journal for Media and Communication Studies, No. 29, pp. 202-222.
- Ministry of Education (2016-2017) . http://riyadhedu.gov.sa/stat.aspx .

public education schools in Madinah, Journal of Education, 21, (81), 143-219.

- Hamdi, Mousa Abdullah. (2008). Difficulties facing the use of electronic management in secondary schools administration for boys in Mecca City from the point of view of school principals and vice principals, unpublished MA thesis. Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education, Umm Al Qura University: Makkah
- Hamed, Fidaa Mahmoud (2012). Electronic management. Amman: Dar AL Bidaiah.
- Al-Harbi, Abdullah. (1429). Computer departments in the administrations of education in Riyadh - obstacles and solutions, King Saud University, Faculty of Education, Department of educational management.
- Al-Harbi, Ahmed and Al-Ruwaili, Khaled (2003). E-archiving: Objectives and Constraints, the Computer Symposium in Government Agencies Reality and Aspirations, March 20-23, Riyadh: Institute of Management.
- Al Harbi, Badria (2015). Obstacles to the application of electronic management in the University of Qassim from the point of view of the administrative and academic leaders of the University and the solutions proposed to them. Master degree, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.
- Al-Hasanat, Sari Awad (2011). Obstacles to the application of electronic management in Palestinian universities, Arab University of Education, Culture and Science, Institute of Arab Research and Studies, Department of Educational Studies, Cairo.
- Al-Hazmi, Abdullah (1427). Obstacles to the use of electronic management in administrative work: Survey study on the Department of

- Amer, Tarek Abdel Raouf (2007). E-Management: Contemporary Models, Cairo: Dar Al-Sahab Publishing, .
- Al-Ammar, Abdullah Ibn Suleiman (2008). Traditional management and electronic transformation. Riyadh.
- Al-Arishi, Mohammad. (2008). The possibility of implementing electronic management in the General Administration of Education in the Holy Capital (Benin), unpublished MA thesis, Makkah: Umm Al-Qura University.
- Al-Sheteiwi, Mohammed (2013). The role of electronic administration in activating administrative communication from the point of view of employees at Al-Quds Open University - Gaza Branch - Al-Aqsa University Journal, Human Sciences Series - Al-Aqsa University in Gaza, Palestine, Volume 17, June 2,
- Bakeer, Ali Hussein (2006). The Comprehensive Concept of Electronic Management Application, Magazine of Araa (Views) About Gulf, p. 23, Gulf Research Center, UAE.
- Fouda, Ulfat (1420). Computer and its uses in Education, College of Education, King Saud University, Riyadh
- Al-Ghamdi, Azala (2009). The reality of the application of electronic management in the boys schools in Yanbu Industrial City and the degree of their contribution in improving administrative work. Unpublished MA, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education, Umm Al-Qura University.
- Ghoneim, Ahmed Mohamed (2004). E-Management: The Prospects of the Present and Future Aspirations, Mansoura: Modern Library.
- Ghoneim, Ahmed (2008). Electronic Management between Theory and Practice. Mansoura: Modern Library.
- Ghoneim, Ahmed Ali (2006). The role of electronic management in the development of administrative work and the obstacles to its use in

List of References:

- Abdul Fattah, Iman (2008). The organizational environment and the requirements of the application of electronic management in light of the different nature of the organizations and their organizational levels, Arab Journal of Management - Jordan, Volume 28, No. 1, pp. 165-212.
- Abu Al-Hassan, Khalid (2001) Important aspects in the selection and dissemination of educational computer programs, the 16th National Congress of Computer, 4-7 / 2/2001 Educational Development, Ministry of Education.
- Abu Moghayid, Yahya (2004). E-Government: A Revolution on Traditional Administrative Work, Obeikan Library, Riyadh.
- Adam, Talaat (2013). The use of electronic management in education: e-school model, the 7th Arab scientific conference on education and culture of social communication, Sohaj University - Egypt.
- Al-Deilej, Fawziyya. (1426). A vision for the application of electronic management in the secondary stage from the point of view of supervisors of the school administration in Makkah. Unpublished MA, Department of Educational Administration and Planning, Faculty of Education, Umm Al-Qura University: Makkah.
- Al-Aghbari, Abdul-Samad. (2008). School Management: The modern planning and organizational dimension. Beirut: Dar Annahdha Al-Arabiyah.
- Ahmed, Mohamed Samir (2009). Electronic management. Amman: Dar Al-Maseera .
- Al-Alaq, Bashir (2006). E-Marketing Communications: Applied Analysis Approach, Amman, Al-Warraq for Publishing.
- Al-Awneh, Ali Ahmed (2001). The Reality and Effects of Using Computerized Information Systems: A Field Study at the Jordanian Ministry of Education, Unpublished MA Thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Obstacles to the Application of Electronic management among the Leaders of Public Education Schools in Riyadh City

Dr. Imtithal Ahmed Al-Saqa
Department of Educational Administration and Supervision,
College of Al-Sharq Al-Arabi for Postgraduate Studies

Abstract:

The study aims to identify the obstacles to apply the electronic management (administrative, technical, human, and financial) among the leaders of general public education schools in Riyadh city and to find ways to overcome them & to identify the differences of statistical significance between their responses about its dimensions, according to the variables of educational stage and years of service as a school leader.

To achieve its objectives, the study adopted the analytical descriptive approach, and the questionnaire as a tool for the study which was applied to a simple random sample of (218) school leaders in Riyadh city. After field application, the data were statistically analyzed and the following results were obtained.

Obstacles to the application of e-management among the leaders of general public education schools came at a high level and an average of (2.41 out of 3). The highest obstacles presence are the financial obstacles, followed by administrative obstacles, human obstacles and technical obstacles.

The ways to overcome the obstacles to the implementation of electronic management came with a high importance and a general average of (2.69 of 3). The most significant means were to provide an appropriate level of funding and to implement a comprehensive plan to encourage the application of electronic management. Training school staff to implement electronic management, and programming school transactions into electronic transactions.

There are statistically significant differences in the responses of the study sample members on its dimensions according to the variables of the educational stage for the benefit of secondary stage, and differences on the dimension of the ways of overcoming the obstacles according to the years of service for the benefit of the categories 5 to less than 10 years and more than 10 years. There are no differences about the dimension of obstacles according to years of service variable.

In light of the results of the study, the main recommendation includes to provide a budget allocated for the purposes of activating electronic management efficiently.

Keywords: E-management-AdminiStrative, human, Financial constraints

Applicatian Of e-mangement

تطوير أداء وكيلات الأقسام الأكاديمية
بجامعة الملك سعود في ضوء مدخل الإدارة بالتجوال

د. سارة بنت عبدالله المنقاش
قسم الإدارة التربوية - كلية التربية
جامعة الملك سعود

تطوير أداء وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود في ضوء مدخل الإدارة بالتجوال

د. سارة بنت عبدالله المنقاش

قسم الإدارة التربوية - كلية التربية

جامعة الملك سعود

تاريخ تقديم البحث: ٢٠/ ١٢ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ١٧ / ٢ / ١٤٣٩هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تطوير الأداء الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود من خلال التعرف على واقع ممارسة الإدارة بالتجوال من حيث تحديد عدد مرات التجوال الإداري في الأسبوع، وأماكن ممارسته، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تنفيذه، ثم التعرف على معوقاته لتقديم التوصيات المناسبة لممارسته.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بتطبيق استبانة على مجتمع الوكيلات والبالغ عددهن ٦٢ وكيلة. وكانت أهم النتائج مايلي:

١. أن معظم الوكيلات يمارسن الإدارة بالتجوال لمرة واحدة في الأسبوع وبشكل مفاجئ وأحيانا مخطط له.
٢. أن أكثر الأماكن تجوالاً قاعات الاختبارات ومكاتب الإداريات، أما أقلها معامل القسم، والمكتبة، ومكاتب الأعضاء، واجتماعات مناقشات الرسائل وخططها.
٣. أن أكثر الأدوات استخداماً الإنصات وإدارة الحوار، والتفهم، بينما أقلها السيطرة، وإزالة الخوف.
٤. أن أبرز أسباب التجوال التواصل الجيد، والمساعدة في اتخاذ القرارات، والتطوير والتحفيز، والمتابعة والتغذية الراجعة.
٥. أن الوكيلات يمارسن آلية التجوال بدرجة متوسطة.
٦. أن أبرز عوائق ممارسة الإدارة بالتجوال عدم وجود الوقت الكافي، وقلة الدورات التدريبية.

وقد تم تقديم مقترحات إجرائية مكونة من عدد من الخطوات لممارسة الإدارة بالتجوال كما ينبغي.

الكلمات المفتاحية: الإدارة بالتجوال، إدارة التعليم العالي، وكيلات الأقسام، جامعة الملك سعود، تطوير الأداء.

مقدمة الدراسة

تعد الإدارة بالتجوال أحد أبرز الأنماط الإدارية الحديثة نسبياً والتي أوجدتها الحركة المتقدمة في مجال الإدارة بالعالم، فهي إدارة بسيطة في مفهومها ومتطلباتها ولكنها مفيدة في نتائجها وآثارها، فقد أصبح تطبيقها ملحاً خاصة في الدول النامية التي يتسم العمل فيها بالبيروقراطية، والانشغال بإدارة الأعمال الورقية والمكتبية، والانفصال عن مواقع الحدث، حيث يعتمد مدخل الإدارة بالتجوال على تقنيات التواصل المرئي بين الإدارة والموظفين لتحقيق الرؤى والأهداف العامة.

وقد أثبتت الإدارة بالتجوال أنها مؤثرة في تحقيق النجاحات المتوالية لكثير من الشركات والمؤسسات، وبصفة خاصة تلك التي تعاني من عمليات التوسع والامتداد الجغرافي، فقد استخدمتها الكثير من الشركات الناجحة مثل الول مارت، ثري جي، بيبسي كولا وغيرهم (Pace, 2008)، فشجعت المدير على التواجد الحي والفعال في مواقع الحدث، والاتصال بالممارسين والمنفذين، وتلمس احتياجاتهم ورغباتهم وتطلعاتهم الفعلية. كما ساعدت في توجيه النشاط ومتابعة العمل، والتحقق من سيره على الوجه الأمثل، ومنعت الاعتماد على التقارير المكتبية فقط والتي تتم بعيداً عن الواقع، مما أدى إلى تحقيق أهداف المنشأة بكفاءة (العجمي، ٢٠١٠).

لذلك سعى كثير من مديري قطاع الأعمال لتبني هذا المدخل، بل أصبحت الإدارة بالتجوال وظيفة متخصصة، ومهنة يمارسها مدير محترف له مكان محدد في الهيكل التنظيمي، وليس مجرد نشاط يمارسه المدير إلى جانب مسؤولياته واختصاصاته الأخرى (الخضيري، ٢٠٠٠). وقد انتقل المفهوم

مؤخرا إلى قطاع التعليم، وخاصة التعليم العام ولكن بشكل محدود، بينما الدراسات والأبحاث قليلة جدا في مجال التعليم العالي على حد علم الباحثة.

ونظراً لأن الأقسام الأكاديمية تعتبر الأساس الذي تنطلق منه اغلب قرارات العمل الأكاديمي كتعيين الأعضاء، وإقرار الخطط الدراسية، ومنح الدرجات، وهي التي تستقبل المدخلات وتنجز العمليات الأكاديمية والتربوية، وتقرر مصير المخرجات، فإدارتها تشهد تحديا من حيث سرعة الإنجاز، وجودته، والحاجة للخبرات الإدارية والأكاديمية الفاعلة والتدريب المستمر (محجوب، ٢٠٠٤). فمن الممكن أن تكون الإدارة بالتجوال أداة فاعلة في تطوير أداء الأقسام الأكاديمية، فقد ذكر مونتس (Mounts, 2009) أن الإدارة بالتجوال نظام فعال للمعلومات، وأداة ناجحة للتحقق من جودة البيانات ومدى امكانية الاعتماد عليها، وتتيح للمدير الفهم العميق لما يحدث في بيئة العمل، وتطلعه على ما يدور حوله، فيكون على اتصال مباشر مع أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة يتعرف على حاجاتهم الحقيقية، ويستمع لوجهات نظرهم المتعددة، بما يسمح بالتشاور والمشاركة مما يدعم عملية التعليم. كما أن وجوده في مواقع العمل تشعر أعضاء الهيئة التدريسية باهتمام القسم لهم وسعيه الجاد لمعالجة مشكلاتهم، كما أنها فرصة ليشكر الرئيس الأعضاء على جهودهم وانجازاتهم بصورة شخصية (Kachur, Stout & Edwards, 2010).

* * *

مشكلة الدراسة:

إن كفاءة أداء الأقسام الأكاديمية وبالتالي كفاءة الجامعة في تحقيق أهدافها تعتمد بالدرجة الأولى على قدرات ومهارات رؤساء أقسامها، وذلك لأن الأقسام هي الوحدة الإدارية الأولى في هياكل الجامعات، وهي التي تنفذ معظم قرارات مجلس الجامعة. ويدير الأقسام الأكاديمية في معظم الجامعات السعودية رئيس القسم في الأقسام الرجالية، ووكيلته في الأقسام النسائية حيث تؤدي مهام مشابهة لمهامه إلا أنها متعلقة بالطالبات.

وكشفت الكثير من الدراسات أن وكيلة القسم تعاني من ضغوط كثيرة في إدارة القسم، منها تعدد وغموض الأدوار والواجبات والمسؤوليات، حيث تعمل في بيئة تعقدت فيها العملية الإدارية وامتدت واتسعت خطوط الاتصال بين المستويات الإدارية والتنفيذية، كما تواجه تحديات عديدة يتمثل بعضها في الفجوة المتزايدة بين متطلبات التكنولوجيا الجديدة وبين مستويات الجودة المنخفضة في الأداء، وبين قلة وندرة الموارد والإمكانات ومتطلبات النمو السريعة، وضعف المهارات القيادية والإدارية، وقلة المشاركة في اتخاذ القرار (المنقاش، ٢٠٠٩؛ المبيريك، ٢٠٠٦؛ الصائغ، ٢٠٠٦؛ بوبشيت، ٢٠٠٦؛ اللحام، ٢٠٠٦). فهي تعمل في الوقت الذي يزداد فيه العمل المكتبي، والتقارير والدراسات المكتبية، ويزداد معها الاعتماد على البيانات والمعلومات المخزنة والتي قد تكون غير دقيقة، مما يترتب عليه بطء في اتخاذ القرار أو اتخاذ القرار الخطأ، وهذا لا يتناسب مع كثافة المتغيرات وتسارع الأحداث والحاجة إلى الدقة والفاعلية (الخضيري، ٢٠٠٠). كما أجرت أبوخضير دراسة عن التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في

مؤسسات التعليم العالي ودور البرامج التدريبية في معهد الإدارة بتطوير مهاراتهن، حيث كشفت الدراسة أن أبرز هذه التحديات على التوالي: التحديات التنظيمية، يليها التحديات المادية والتقنية، ثم تحديات نقص التمكين، فالتحديات الثقافية، وأخيرا التحديات الذاتية. كما أوضحت النتائج أن الحلقات التدريبية أسهمت في تزويد القيادات الأكاديمية النسائية بالمعارف والمهارات الضرورية لممارسة الدور القيادي بدرجة كبيرة، إضافة إلى دورها في تمكين القيادات الأكاديمية من مواجهة تحديات الدور القيادي بفعالية (أبوخضير، ٢٠١١). وأشارت أبو العلا (٢٠١٤) أن القيادات النسائية السعودية تواجه تحديات في عملية صنع القرار في جامعة الطائف وأوصت بمشاركتها في العملية، وإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

وعلى الرغم من وجود جهود غير عادية في جامعة الملك سعود تبذل لاختصار وتقليل المستويات الإدارية، و ادخال التكنولوجيا لضمان سرعة نقل المعلومات، إلا أنها ليست كافية. فالاعتماد على التكنولوجيا أدى إلى التوسع في استخدام الإدارة المكتبية، وزيادة عدد ساعات الجلوس في المكتب، مما أدى إلى عزل الوكيلة بطريقة غير مقصودة عن العاملين معها.

ولعل مدخل الإدارة بالتجوال يساهم في تطوير العمل الإداري للوكيلة، فهو إن نُفّذ على الوجه المطلوب والذي تقترحه الدراسة سيعمل على كسر حواجز العزلة، ويحقق قدر مناسب من الإحاطة الحقيقية الشاملة لما يحدث فعلا، ويساعد على التعرف على مراكز القوة والضعف في العمل، ويتنبأ بالمناخ التنظيمي السائد بين الموظفات، ويقف على القيود والعقبات، ويتعرف على الآراء والأفكار الخاصة بالمنفذات ورؤيتهن لتحسين الإنتاجية. وقد

أوصت دراسة كلا من (المصري، ٢٠١٥؛ قدومي والخوالدة، ٢٠١٤؛ العليين والزهراني، ٢٠١٦؛ والضلاعين، ٢٠١٦؛ ومؤمن، ٢٠١٥؛ أبوحمور، ٢٠١٢) على تبني مدخل الإدارة بالتجوال وحثّ المديرين في مختلف المستويات الإدارية على ممارسته، واعتماده في الإدارة لما له من أثر في تعزيز التميز المؤسسي.

ومن هذا المنطلق تتلخص مشكلة الدراسة في وجود العديد من التحديات التي تواجه القيادات النسائية السعودية، ومنهن وكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود، والحاجة لتطوير أدائهن الإداري بأسلوب جديد وهو ممارسة الإدارة بالتجوال كما ينبغي أن تمارس.

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على واقع ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال من خلال: تحديد عدد مرات التجوال الإداري في الأسبوع، وأماكن ممارسته، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تنفيذه.

٢. تحديد معوقات ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال.

٣. تقديم مقترحات إجرائية متبوعة بخطوات عملية لتحسين ممارسة الإدارة بالتجوال لتطوير الأداء الإداري للوكيلات.

أهمية الدراسة:

انبثقت أهمية الدراسة من خلال الجانبين التاليين:

أولاً: الأهمية النظرية للدراسة:

١. تسليط الضوء على أحد المداخل الإدارية الحديثة وهو الإدارة بالتجوال، والذي قد يعالج القصور الإداري الناتج عن الإدارة المكتبية والبيروقراطية التي تتصف بها معظم الأنظمة الإدارية العربية.

٢. إثراء المكتبة العربية في مجال الإدارة بالتجوال، خاصة في ضوء ما لاحظته الباحثة من قلة الدراسات العربية في هذا المجال سواء التطبيقية أو النظرية وتحديدا في المجال الأكاديمي الجامعي، مقابل كثرة الأدبيات الأجنبية عن الإدارة بالتجوال والتي ترصد وتتابع خبرات المديرين المختلفة في الممارسة العملية للإدارة بالتجوال، أو الدراسات والبحوث عن الأسس النظرية العامة للإدارة بالتجوال وأدواتها وأساليبها.

٣. سد النقص في الأدبيات العربية عن الإدارة النسائية وقضاياها.

ثانياً: الأهمية العملية للدراسة:

١. رصد ومتابعة خبرات وكيلات الأقسام الأكاديمية في الممارسة العملية للإدارة بالتجوال والذي يعتبر أحد المداخل الهامة في علم الإدارة، حيث لازال الأدب العربي وخاصة السعودي يفتقد لوجود دراسات ميدانية أكاديمية لدراسة واقع التجوال الإداري ونتائجه على الأداء وخاصة في الجامعات.

٢. يؤمل أن تستفيد الوكيلات وغيرهم من المسؤولين والمسئولات من المقترحات والتوصيات الإجرائية المقدمة في هذه الدراسة عن الإدارة بالتجوال وخطوات ممارستها، والمبنية من نتائج الدراسة الميدانية والأدب النظري لتحقيق معدلات أعلى من الأداء وبكفاءة عالية، فمعظم الدراسات السابقة

درست درجة ممارسة هذا المدخل، ولكنها لم تقدم الكيفية التي يجب أن يُمارس فيها، والأدوات المستخدمة وهذا ما تحاول فعله هذه الدراسة.

٣. تحديد معوقات تطبيق الإدارة بالتجوال والتي قد تساعد المسؤولين في الحد منها.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما واقع ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال من خلال: تحديد عدد مرات التجوال الإداري في الأسبوع، وأماكن ممارسته، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تنفيذه؟

٢. ما معوقات ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال؟

٣. ما المقترحات والخطوات الإجرائية الصحيحة لممارسة الإدارة بالتجوال بناء على نتائج الدراسة والأدب النظري عن الإدارة بالتجوال لتطوير الأداء الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود؟

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تحليل واقع ممارسة الإدارة بالتجوال لدى وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود من حيث: التعرف على عدد مرات التجوال خلال الأسبوع، وأماكن التجوال، والأدوات المستخدمة أثناء التجوال، والغرض من التجوال، وآليات تطبيق الجولات؛ وتحديد معوقات ممارسته، ومن ثم تقديم مقترحات اجرائية

لممارسة الإدارة بالتجوال بفعالية ؛ مما ينعكس على تطوير الأداء الإداري لوكيلات الأقسام بجامعة الملك سعود.

الحدود المكانية : طبقت هذه الدراسة في جامعة الملك سعود بالرياض على الأقسام الأكاديمية النسائية فقط.

الحدود الزمنية : جمعت بيانات هذه الدراسة في عام ٢٠١٧.

مصطلحات الدراسة :

عرض الجزء التالي أهم المصطلحات الواردة في الدراسة على النحو التالي :

الإدارة بالتجوال :

التجوال لغة : من جال يجول جولا ، والتجوال : التطواف وجوّل في البلاد ، أي طوّف. وتجول المرء تجولا في البلاد : طاف فيها متنقلاً من مكان إلى آخر (الياس ، ٢٠٠٠).

الإدارة بالتجوال اصطلاحاً : هي منظومة إدارية فلسفية تقوم على التواجد والحضور الذكي للقائد الإداري في مواقع التنفيذ ، وعدم اعتماده على وسائل الاتصال غير المباشرة فقط ، بل استخدام مهاراته ومواهبه الشخصية وملكاته في تصميم ، وتخطيط ، وتنظيم ، وتنفيذ اللقاءات التجوالية ، وفي إدارة الحوار ، وإدارة المقابلات الشخصية الفردية والجماعية أثناء التجوال الإداري ، واستخدام السيناريوهات والوسائل المتاحة لاكتشاف أوجه القصور ومعالجتها (الخضيري ، ٢٠٠٠).

وعرفها كلا من تاكير وسنقير (Tucker and Singer, ٢٠١٥) أنها برنامج للقيادات الإدارية تتيح لهم الفرصة لزيارة الموظفين في الصفوف الأمامية لملاحظتهم، والتحدث معهم أثناء العمل.

ويقصد بها في هذه الدراسة: خروج وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود من مكاتبهن بين فترة وأخرى للتجول في مواقع العمل الفعلية داخل القسم ومرفقاته، لمعاينة التنفيذ الفعلي للخطط والبرامج الموضوعة، والتعرف على الأداء الفعلي لأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، والتحدث معهن لمعرفة احتياجاتهن والمؤثرات والدوافع والمحفزات التي تؤثر على سلوكهن وإنتاجيتهن، ومساعدتهن في حل المشكلات، وتحقيق الاحتياجات والرغبات من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

تطوير الأداء الإداري:

هو "جهود مخططة على نطاق المنظمة تتم إدارته من أعلى المستويات؛ لزيادة فاعلية وحيوية المنظمة من خلال التدخل المدروس من الإدارة، وباستخدام المعارف، والعلوم السلوكية" (اللوزي، ٢٠٠٠، ص ٢٣٨).

ويقصد به في هذه الدراسة الجهود المبذولة من إدارة الجامعة لزيادة القدرات الإدارية والمهارية لوكيلات الأقسام الأكاديمية من خلال مدخل الإدارة بالتجوال.

وكيلة القسم الأكاديمي:

هي عضو هيئة تدريس مكلفة بتسيير الأمور العلمية والإدارية والمالية في القسم، والمسئولة عن تطبيق لوائح وأنظمة مجلس التعليم العالي، وتقدم لرئيس القسم تقريراً عن أعمال القسم في نهاية كل سنة دراسية. وتعين وكيلة

القسم من بين عضوات هيئة التدريس السعوديات المتميزات بالكفاءات العلمية والإدارية بقرار من معالي مدير الجامعة بناء على ترشيح عميد الكلية أو المعهد بالتنسيق مع رئيس القسم ووكيلة الكلية للطالبات، ويكون التعيين لمدة سنتين قابلة للتجديد (الدليل الإرشادي للمهام التنظيمية والصلاحيات للكليات ومعاهد الجامعة، ٢٠١٠).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناول هذا الجزء من الدراسة مفهوم الإدارة بالتجوال ونشأته، وفوائده ومزاياه، والغرض منه، ومراحله وخطواته، ومعوقاته، و نبذة مختصرة عن تطوير الأداء الإداري، ثم استعرض أهم الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة والتعليق عليها.

أولاً: مفهوم الإدارة بالتجوال ونشأته:

الإدارة بالتجوال ليست علماً جديداً فقد انتهجه عمر بن الخطاب رضي الله عنه منذ زمن بعيد عندما كان يحرص أن يتجول ليل نهار ليتفقد أحوال رعيته، حيث كان يتحسس أحوال الناس ويرى كيف يعيشون.

ونشأ علم الإدارة بالتجوال كأحد فنون إدارة المعارك العسكرية، حيث مارسه قادة الجيش الذين كانوا يتفقدون الجيش ويتواجدون في صفوفه الأولى، ثم انتقل بالتدريج إلى المؤسسات والمنظمات والشركات الكبرى المتعددة الجنسيات، وفي عام ١٩٨٢ قدم الباحثان المتخصصان في الإدارة (توم بيتر، وبوب واترمان) كتابهما المشهور (البحث عن التميز) وعرضا في الكتاب مفاهيم وآليات جديدة للإدارة كان من بينها مفهوم الإدارة بالتجوال (Management By Walking Around) والذي يشير إلى حتمية خروج المدير

من مكتبه والتحرك المستمر بين الإدارات والموظفين ليشاهد ويسجل ويحلل ويوجه ويحاسب ويقرر، إلا أنهما لم يتحدثا بشكل نظري عن المفهوم، إنما عرضا نماذج متنوعة لشركات عالمية ناجحة لا يكف مديروها عن التجوال والذي كان واحدا من أسرار نجاحها (الرشيد، ٢٠١٤؛ ASQ, 2016؛ Mohan, Kumar & Subrahmanyam, 2013).

ثم بدأ الإهتمام المتزايد بمدخل الإدارة بالتجوال من جانبين: الجانب الأول الإدارة بالتجوال كعلم عن طريق رصد ومتابعة الجديد في الدراسات والبحوث، ومؤلفات مفكري الإدارة عن الأسس النظرية العامة للإدارة بالتجوال، والمناهج، والأدوات، والأساليب المطبقة والمستخدمة. أما الجانب الأخر فهو رصد ومتابعة خبرات المديرين المختلفة في الممارسة العملية للإدارة بالتجوال، ومعرفة تأثير ممارستها على العاملين، وانعكاس ذلك في زيادة الانتاجية (الخضيري، ٢٠٠٠). وبعد ذلك أصبحت نمط حياة إداري وأسلوب قائم على اليقظة والاستعداد والجاهزية، تسعى للوصول للحقائق، وتدعو للمشاركة وإبداء الرأي، والتواصل الفعال مع الموظفين. فهي ليست نوعاً من التفتيش أو الرقابة أو المتابعة بأسلوب التجسس بقدر ما هي نوع من المعايشة للواقع يتنقل فيها المدير بين المكاتب يتعرف إلى موظفيه، ويستمع إليهم ويهتم بما يجري من حوله ويتابع أحوال مؤسسته، كما أنها لا تعني ترك المدير لمسؤولياته ليتجول عشوائيا دون هدف (الخضيري، ٢٠٠٠ ,.Mohan et al) 2013; . وأطلق عليها البعض "الإدارة بالسير على الأقدام"، وأيضا الإدارة المرئية (خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣) والبعض فرق بينهما في أن الإدارة بالتجوال تحدث باستمرار حتى وأن لم يكن هناك خلل، بينما

الإدارة المرئية تطبق عند وجود مؤشرات بالخلل (Jusko, 2011). وتم اقتراح عدد الجولات لتكون ساعة أو نص ساعة يوميا يتجولها المدير عشوائيا ما بين الأقسام يتفاعل فيها مع الموظفين (ASQ, 2016 ؛ Fisher, 2012) وأقلها نصف ساعة في الأسبوع (FutureCents, 2000).

فوائد ومزايا الإدارة بالتجوال:

تم تلخيص فوائد ومزايا الإدارة بالتجوال من عدة مراجع، وتصنيفها إلى فوائد خاصة بالمدير وفوائد خاصة بالعاملين معه وعرضها فيما يلي:

بالنسبة للمدير: البقاء على اتصال مباشر مع العاملين والتعرف على وجهات نظرهم واحتياجاتهم، والحصول على تغذية راجعة غير رسمية منهم تتعلق بقضايا تم ايصالها رسميا بوسائل مختلفة، والبحث عن نقاط الضعف الحقيقية والكشف عن أسبابها والوقوف على حقيقة الأحداث والعوامل الفاعلة فيها، والتغلب على حالات الضيق والإحباط والقلق والتوتر النفسي المصاحب للإدارة البيروقراطية المكتبية، والتقليل من الأوراق المتبادلة في المخاطبات الكتابية وبالتالي اختصار الكثير من الوقت و الجهد والتكلفة الضائعة في الحوار والنقاش من خلال الاجتماعات مع المستويات المتعددة، وتقوية العلاقة مع العاملين، وخلق بيئة من الثقة، والمساعدة في تقييم الأداء بشكل أفضل بسبب التجوال وكشف القدرات، والتعايش مع الجو السائد في موقع العمل وتحسس معوقاته ومحاولة تجاوزها، وإتاحة الفرصة للمدير لتقديم شكره بصورة شخصية ومباشرة للعاملين على جهودهم، و تعينه على اكتشاف المبدعين والعباقرة منهم وأصحاب الأفكار الذكية وفتح المجال لهم للنبوغ مما يساعد في حسن اختيارهم لبعض المهام ونقل أرائه واهتماماته لهم،

وتوجهه لإعادة توزيع الموارد البشرية المتاحة وفقا لاحتياجات العمل الفعلية، وتزيد من وعيه بالأقسام وأماكن المسؤولية (خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣؛ Kachur et al., 2010؛ غنيم، ٢٠٠٤؛ العجمي، ٢٠١٠؛ عماد الدين، ٢٠٠٣؛ محمد، ٢٠١٣؛ الخضيري، ٢٠٠٠؛ ASQ, 2016).

بالنسبة للعاملين: الشعور باهتمام المدير والتزامه الفعلي بحل مشكلاتهم، وتوفير الخدمات لهم مما يدفعهم للاستجابة لتوجيهاته، وإتاحة الفرصة لهم لمقابلة المسؤولين في مواقع الحدث وطرح وجهات نظرهم دون عوائق، والتحدث عن حاجاتهم ورغباتهم بصورة مباشرة وسماع ما يجري حولهم من المسؤولين أنفسهم، ومشاهدة المسؤولين أمامهم يطبقون قيم المؤسسة ويمثلونها في سلوكهم اليومي، والإنصاف في تقييمهم من خلال الملاحظة، والعدالة في توزيع الأعمال عليهم وفقا لاحتياجات العمل الفعلية، والدقة في تحديد احتياجاتهم التدريبية من خلال جولات المدير المستمرة، وتصحيح كافة المفاهيم والمعلومات والبيانات غير السليمة والمضللة عنهم التي من الممكن تم تسريبها ونشرها عن طريق التقارير والتحيز الشخصي، والاهتمام والاستنفار والترقب لزيارة أو جولة المدير مما يجبرهم على تصحيح مساراتهم والوفاء بمسؤولياتهم، وتحقيق المشاركة والشورى التعاونية (خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣؛ Kachur et al., 2010؛ غنيم، ٢٠٠٤؛ العجمي، ٢٠١٠؛ عماد الدين، ٢٠٠٣؛ محمد، ٢٠١٣؛ الخضيري، ٢٠٠٠؛ ASQ, 2016).

الغرض من التجول:

تشير الأدبيات إلى أن الغرض من التجوال عادة للوقوف على الأتي:

أن ما يحدث فعلا هو المطلوب والمستهدف، وأن القائمين بالتنفيذ على إلمام وفهم ومعرفة وبينة بما هو مطلوب، وأن التعليمات قد صدرت لهم وبلغت بشكل سليم، وللتأكد من أنه لا توجد أي أعمال معطلة أو موارد مهدرة والوقوف على أسباب ذلك ومحاسبة المسؤولين محاسبة فورية، ولتحديد حجم الفاقد ومعرفة أسبابه الحقيقية والتدخل السريع للحد منه ومعالجة أسبابه، وللتعرف على مناخ وظروف العمل ومعنويات العاملين ومدى رضاهم أو سخطهم ومدى استقرارهم الوظيفي وإمكانياتهم الوظيفية، ولتحديد مدى مناسبة العمل حجما وكما ونوعا وتوزيعا على المرؤوسين بالشكل الذي يحقق التشغيل الكامل للأفراد ورفع الإنتاجية، ولتحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد عن طريق الزيارات الشخصية لمواقع العمل والالتقاء بالمنفذين والحوار معهم، وللتحقق من مدى سلامة خطوط السلطة والاتصال والإشراف وبالتالي إعادة الهيكلة والوظائف والواجبات والمسؤوليات إذا لزم الأمر، ولاختيار القادة والرؤساء التنفيذيين (الخضيري، ٢٠٠٠؛ غنيم، ٢٠٠٤؛ العجمي، ٢٠١٠؛ Pace, 2008).

خطوات ومراحل التجوال الإداري:

حددها البعض بخمس خطوات كالتالي:

١. النزول إلى مواقع الأحداث بصفة متكررة ومفاجئة.

٢. الاهتمام بكل عناصر الموقع مع استخدام أساليب التفكير للوصول لجذور المشكلة.

٣. اتخاذ الإجراءات الوقائية والفورية لمنع المشكلة.

٤. البحث عن الأساليب الحقيقية وراء ظهور المشكلة وتشخيصها.

٥. وضع الحلول المناسبة واتخاذ كافة الإجراءات الكفيلة بتجنب تكرار أي مشكلة (خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣؛ العجمي، ٢٠١٠؛ الخضيري، ٢٠٠٠).

وفصلها الخضيري (٢٠٠٠) في ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: المدخلات: وتختص هذه المرحلة بتوفير احتياجات الجولة ومستلزماتها التشغيلية، فهي مرحلة التصور الذهني للتجوال الإداري ووضع المخطط العام له من حيث تحديد الأماكن التي سيقوم بزيارتها، وتحديد الأفراد الذين سيقابلهم، ومجالات الحوار الذي سيدور بينهم.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة التنفيذ المادي للجولة وممارستها على أرض الواقع، ويتم فيها تشغيل البيانات التي تم الحصول عليها لتحديد الأسباب والنتائج للمشكلة، والظروف والإنجاز والدافع والحافز.

المرحلة الثالثة: مرحلة المخرجات وهي مرحلة استخلاص نتائج التجوال الإداري وتأخذ عدة أشكال: قرارات إدارية صائبة، أو سلوك إداري منضبط، أو تصرف إداري سليم.

عوائق الإدارة بالتجوال:

بعد مراجعة الأدبيات يمكن تلخيص معوقات الإدارة بالتجوال كالتالي:

عدم وجود الوقت الكافي للمدير للقيام بالتجوال الإداري، وعدم توفر المواصفات الواجب توافرها في المدير المتجول، وسوء التخطيط للجولة وعدم الإعداد لها بكفاءة، وخوفه أحيانا من مواجهة المواقف الصعبة والسيطرة

عليها أثناء التجوال، وعدم إشراكه للعاملين في الحوار والنقاش أثناء التجوال والاكتفاء بتواجدهم في المكان، وتركيزه على الشكل الظاهري للجولات دون العمل بالفلسفة الحقيقية لمدخل الإدارة بالتجوال، وقلة وعيه بكيفية التجوال الإداري الفعال وضعف قدرته على التحرك بوعي وفعالية. كما أن الإدارة بالتجوال لا تعمل إلا إذا توفر الاتصال الفعال بين الأطراف المختلفة، ولا تنجح في بيئة يسود أفرادها الغموض والسرية والخوف من المعلوم. إضافة إلى أن كبر حجم الجامعات واتساع مجالاتها يمثل صعوبة لدى القيادات في التجول بانتظام والاتصال بجميع العاملين، واعتقاد المرؤوسين بأن الهدف من التجوال هو التفتيش وانعدام الثقة مما ينتج عنه عدم التعاون، وزيادة التكاليف إذا علم العاملون بمواعيد تجوال المدير خاصة في الفروع، بل محاولة بعض الموظفين إخفاء الحقائق أو تزييفها خوفا من المدير والتركيز على الإيجابيات والمبالغة في إظهارها، أو افتعال الأزمات من قبل بعض الموظفين وخلق المواقف الصعبة للفت انتباه المدير المتجول، وقد يحدث تجمهر وتجمع للعاملين أمام المكان الذي يقوم المدير المتجول بزيارته مما يؤثر على نجاح عملية التجوال (الخضيري، ٢٠٠٠؛ خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١٣؛ غنيم، ٢٠٠٤؛ العجمي، ٢٠١٠؛ 'Management by Walking Around': 3 tips, 2014).

ثانياً: تطوير الأداء الإداري:

يقصد بالتطور في نظرية المنظمة أو الإدارة تغيير حالة المنظمة، أي الانتقال بها من حالة معينة إلى حالة أخرى، يعتقد أنها الأفضل، والأكثر فاعلية لنشاط المنظومة. والتطور نوعان تطور ارتقائي ويتصف بالتغيرات الكمية

والنوعية المتواصلة، والتطور الجذري ويتصف بالتحّول من حالة لأخرى (لفتة، ٢٠١١). ويعتبر تطور الأداء الوظيفي جزء من تطور المنظمة، فمن معايير تطوير أداء الجامعات وتقويمها كما ذكر لفتة (٢٠١١) تطوير أداء إدارة الموارد البشرية، وتطوير القيادة ومنها الالتزام بتحقيق التميز والتحسين المستمر في الأداء والخدمات للقادة.

وأكد كل من العبادي، الطائي، والأسدي (٢٠٠٨) على أهمية تطوير الأداء الإداري للجامعات ورفع الكفاية الإدارية لجميع منسوبي الجامعات ومنهم القيادات وأعضاء هيئة التدريس. عن طريق الأتي:

- إقامة الدورات ووضع البرامج لغرض التطوير المستمر.
- الاهتمام برفع الكفاية الداخلية وتوفير مناخ العمل الجامعي لأعضاء هيئة التدريس والإداريين وتوفير جميع المستلزمات المطلوبة لهم.
- إطلاعهم بصورة كاملة على التوجيهات المركزية والتواصل السلس مع إدارات الجامعة.
- إشراكهم في اتخاذ جميع القرارات المهمة التي تخص الدور العلمي والتربوي لهم ليدركون أهميتها وأبعادها.
- متابعة أدوارهم وأنشطتهم وتقويم أدائهم بصورة مستمرة وفق القنوات والصيغ المقرة من الجامعة.

وقد حددت الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي مجموعة من المعايير للاعتماد المؤسسي، تضمنت القيادة الأكاديمية الفاعلة كأحد المعايير الأساسية التي يتم على أساسها الحكم على جودة الأداء المؤسسي. كما قامت وزارة التعليم بإنشاء مركز لإعداد وتنمية القادة الأكاديميين، بهدف تطوير الكفاءات

القيادية الأكاديمية وإيجاد بيئة خصبة للتميز مما ينعكس على تطوير الجامعات، ولعل مدخل الإدارة بالتجوال وأهميته في تطوير الأداء كما اتضح سابقاً، يساعد في تطوير الأداء الإداري للقيادات ومنهم وكيلات الأقسام الأكاديمية المعنيات بهذه الدراسة.

الدراسات السابقة:

عرض هذا الجزء أهم الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة مقسمة إلى قسمين: الأول تناول الدراسات العربية، أما القسم الثاني فتناول الدراسات الأجنبية مرتبة جميعها من الأقدم للأحدث، تلا ذلك التعليق عليها.

أولاً: الدراسات العربية:

- ركزت دراسة البنا (٢٠١٠) بعنوان "الإدارة بالتجوال مدخل لتحسين العملية التعليمية بمرحلة التعليم الأساسي بمصر" على عرض الإطار المفاهيمي للإدارة بالتجوال، وتقديم خبرات بعض الدول فيها، ووضع تصور مقترح لاستخدامها في تحسين العملية التعليمية. وتم استخدام المنهج الوصفي المكتبي في الدراسة. وكانت أبرز نتائجها أن التعليم الأساسي بمصر يعاني من مشكلات عديدة، وأن الإدارة بالتجوال يمكن أن تزيد من رؤية المديرين المتجولين وتفهمهم لما يدور في مدارسهم، وتساعدهم في تفويض السلطة وتحقيق رضا العاملين. واقترحت الدراسة تصورا لتحسين العملية التعليمية تكون من فلسفة التصور، وأهدافه ومكوناته، ومعوقاته، وطرق التغلب عليها.

- وأجرى الشهري (٢٠١١) دراسة بعنوان "تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة في ضوء الإدارة بالتجوال" هدفت إلى التعرف على واقع الأداء الإداري لمديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة في ضوء الإدارة بالتجوال من وجهة نظرهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة عشوائية بلغت ١٠٧ مديرا. وتوصلت إلى أن مديري المدارس الابتدائية بمدينة جدة يمارسون الإدارة بالتجوال بدرجة مرتفعة، وأن متطلبات تطوير الأداء في ضوء الإدارة بالتجوال جاءت مرتفعة جدا.

- وأجرت صباح (٢٠١٢) دراسة بعنوان "درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية للإدارة بالتجوال في مدارس وكالة الغوث الدولية وسبل تفعيلها" هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية للإدارة بالتجوال في مدارس وكالة الغوث في غزة من وجهة نظر المديرين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة لجمع البيانات حيث تكونت العينة من ٢١٣ مديرا ومديرة. وتوصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية للإدارة بالتجوال في مدارس وكالة الغوث الدولية كانت عالية.

- وأجرى قدومي والخوالدة (٢٠١٣) دراسة بعنوان "الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات" وهدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في ضوء المتغيرات التالية: الجنس، المؤهل، والخبرة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على ٣٣٥ معلما. وتوصلت إلى أن درجة ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس

المهنية بشكل عام كانت متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى ممارسة المديرين للإدارة بالتجوال تبعا لمتغيرات الجنس، المؤهل، والخبرة.

- وأجرى المواضية (٢٠١٤) دراسة بعنوان " درجة ممارسة الإدارة بالتجوال وأثرها على تنمية كفاءة معلمات رياض الأطفال مهنيا في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية" وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة الإدارة بالتجوال وأثرها على تنمية كفاءة معلمات رياض الأطفال مهنيا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على ١٠٣ معلمة رياض أطفال. وتوصلت إلى أن درجة ممارسة الإدارة بالتجوال كانت متوسطة، وأن هناك علاقة ارتباطية إحصائية موجبة بين التجوال وتنمية كفاءة المعلمات.

- وتناولت دراسة قدومي والخوالدة (٢٠١٤) بعنوان "الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس" تحديد درجة ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية في فلسطين وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على عينة قصدية من المعلمين بلغت ٣٣٥ معلما. وأظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة احصائية موجبة بين درجة ممارسة الإدارة بالتجوال والأداء الوظيفي في جميع المجالات: العلاقات الانسانية، واتخاذ القرارات، وإدارة الوقت، والتحفيز، وتحسين الاتصال، والرقابة، والتطوير والإبداع، والتغذية الراجعة.

- وهدفت دراسة خمش، (٢٠١٤) بعنوان "أنموذج مقترح للإدارة بالتجوال في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان" إلى التعرف على واقع ممارسة الإدارة بالتجوال في المدارس الحكومية في عمان من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وبناء نموذج يطور من ممارسة المديرين والمديرات للإدارة بالتجوال. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على عينة عشوائية طبقية من المدراء بلغ عددها ٣٠٠ مدير ومديرة و٥٠٠ معلم ومعلمة. وتوصلت النتائج إلى أن درجة ممارسة الإدارة بالتجوال للمدرين مرتفعة من وجهة نظرهم بينما كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين.

- أما دراسة مؤمن (٢٠١٥) بعنوان "درجة ممارسة مدراء مدارس وكالة الغوث للإدارة بالتجوال وأثر تطبيقه على الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم" هدفت إلى تحديد درجة ممارسة الإدارة بالتجوال من قبل مديري مدارس وكالة الغوث وأثر تطبيقه على الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة على عينة عشوائية بلغت ٤٢٠ معلم ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مدراء مدارس وكالة الغوث للإدارة بالتجوال مرتفع، ووجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة المدراء للإدارة بالتجوال والأداء الوظيفي للمعلمين.

- وقدمت كلاً من العليين والزهراني (٢٠١٦) دراسة بعنوان "واقع الإدارة بالتجوال لدى القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة تبوك" وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادات الأكاديمية النسائية بجامعة تبوك في المملكة العربية السعودية للإدارة بالتجوال من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس، ومعرفة أثر متغيري الدرجة العلمية، ونوع الكلية على

استجابات أفراد عينة الدراسة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بتطبيق استبانة على عينة عشوائية من عضوات هيئة التدريس بلغ عددهن ١٢٠ فردا. ووضحت الدراسة أن درجة ممارسة القيادات النسائية للإدارة بالتجوال في جامعة تبوك ضعيفة بشكل عام، بينما في مجال الاتصال متوسطة، في حين بلغت ضعيفة في المجالات التالية: اتخاذ القرارات، التغذية الراجعة، التطوير والإبداع؛ وأنه لا يوجد أثر لمتغيري الدرجة العلمية، ونوع الكلية على استجابات أفراد عينة الدراسة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

- وأجرت ماونتس (Mounts, 2009) دراسة بعنوان "العلاقة بين ممارسة المديرين للتجوال وموقف المعلمين الأمريكيين" وهدفت الدراسة إلى اكتشاف العلاقة بين ممارسة المدير للإدارة بالتجوال وكفاءة المعلمين، والتزامهم، وتطويرهم المهني، ورأيهم بكفاءة المدير. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بتوزيع استبانة على عينة مكونة من ١٤٨ معلما. وأظهرت النتائج أنه لا بد للمديرين من قضاء بعض الوقت في الفصول الدراسية لدعم الثقافة وتحسين المناخ، وأن هناك علاقة بين التطوير المهني للمعلمين، ومستوى أدائهم، وكفاءتهم، والتزامهم، وبين أسلوب الإدارة بالتجوال.

- وأجرى كلا من ماكنيل وبويد (Macneill & Boyd, 2009) دراسة بعنوان "إعادة اختبار الإدارة بالتجوال" وهدفت إلى وضع استراتيجية جديدة للمدير تقوم على عنصرين هما القيادة والإدارة بالتجوال، وذلك من خلال العديد من الأنشطة المتنوعة. واشتملت العينة على ثلاث مدارس في استراليا. واستخدم الباحثان أسلوب المنهج الوصفي، حيث طبقا أسلوب المحادثات

والملاحظات غير الرسمية كأدوات للدراسة. وتوصلت النتائج إلى أن عنصري القيادة والإدارة بالتجوال لعبا دورا هاما فيما يلي: ممارسة أساليب متنوعة من القيادة، وإيجاد مناخ صحي وفعّال يقوم على مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية داخل المدرسة، وتعزيز الابتكار والرؤيا الإيجابية التي تطور وتثري عملية التعليم.

- أما مكلين (Mcclain, 2009) فقد ركزت في دراسة بعنوان "مدى استفادة مديري المدارس الابتدائية من التجوال للقيام بدور القيادة التعليمية" على التعرف على كيفية استخدام المديرين للإدارة بالتجوال. واستخدمت المنهج الوصفي بعقد مقابلات مقننة على عينة قصدية مكونه من خمسة مديرين من المدارس الابتدائية، و١٥ معلما بواقع ثلاث معلمين من كل مدرسة في جورجيا، وتم تدريب المديرين على تطبيق الإدارة بالتجوال. وتوصلت الدراسة إلى أن تجوال المديرين أسهم في المحافظة على رؤية المدرسة، وتحقيق التنمية المهنية للمعلمين، وأسهم في تنفيذ ١٦ وظيفة من الوظائف القيادية التعليمية.

- وناقش ميلر (Millar, 2009) في دراسته بعنوان "أثر أسلوب دوني للتجوال على الممارسات القيادية التعليمية الفعالة، والتقييم الذاتي للمعلم، وتعزيز تعليم الطلاب" أثر تجوال المدير على ممارسات المعلمين وعلى تعلم الطلاب. وتم استخدام المنهج الوصفي بعمل مقابلات على أربعة من مديري المدارس في كندا، وأربعة معلمين سبق لهم التدرب على الإدارة بالتجوال. وكانت أبرز النتائج أن الإدارة بالتجوال تعزز القيادة الفعالة، وتحقق التعلم الفعال للطلاب، وتزيد من الاتصال الايجابي والمناخ المدرسي المعزز للتعليم.

- وقام باين (Payne, 2010) بتنفيذ دراسة بعنوان "تنفيذ الجولات: جولة مدرسية واحدة" هدفت الدراسة إلى بيان أثر تطبيق الإدارة بالتجوال على تحسين الممارسات التعليمية في مدارس الساحل الشرقي لولاية فرجينيا من وجهة نظر المدراء والمعلمين في تلك المدارس. وتم استخدام المنهج الوصفي بتنفيذ الإدارة بالتجوال على مدرسة واحدة لمدة أربع سنوات، تم خلالها عقد مقابلات فردية وجماعية مع جميع المعلمين البالغ عددهم ٨٤ معلما و٤ إداريين بالإضافة إلى استبانة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى أن الإدارة بالتجوال تتيح للمعلمين التعبير عن توقعاتهم، وآرائهم حول التدريس. كما اتضح أن الإدارة بالتجوال لها أثر إيجابي في توفير بيئة تعليمية إشرافية تركز على جميع عناصر العملية التعليمية.

- وركز براون وكولي (Brown & Coley, 2011) في دراستهما بعنوان "أثر الملاحظات أثناء التجوال على إدراك المعلمين في المدارس النصرانية" على الكشف عن أثر تجوال المدير على ممارسات المعلم في الفصول الدراسية وتحصيل الطلاب. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب الملاحظات الصفية القصيرة والمتكررة وغير الرسمية، كما تم تطبيق استبانة لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من ١٤٣ معلماً يعملون في عشر مدارس متفرقة في أمريكا. وكانت أبرز النتائج أن التجوال ساهم في كسر حواجز الخوف بين المدير والمعلمين من خلال الاتصال المباشر معهم، وساعد في بناء علاقات إيجابية تعتمد على الثقة بينهم، مما حسن انتاجيتهم ورفع التحصيل العلمي للطلاب.

- أما لوريا وموراق (Luria and Morag,٢٠١٢) فقد أجريا دراسة بعنوان "الإدارة الآمنة عن طريق الإدارة بالتجوال: برنامج وقائي يعتمد على مشاركة المدراء والنظراء" وهدفت الدراسة إلى تبني مدخل الإدارة بالتجوال لتحقيق إدارة أمنة. واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، لاكتشاف أثر تطبيق الإدارة بالتجوال على تحسين الأمن في إحدى الإدارات بأمريكا. واعتمدت الدراسة على الملاحظة في جمع البيانات لمدة ثلاثة أعوام، تم فيها ربط الإدارة بالتجوال بنظام معلوماتي لتطوير الأمن الإداري والتنظيمي. وكانت أهم النتائج أن الموظفين تشجعوا لعمل جولات تفقدية خمس أضعاف جولات المدراء، واستطاعوا أن يحصلوا على معلومات مكثفة عن السلامة وشروطها، لن يتمكنوا من الحصول عليها مالم يطبقوا الجولات الإدارية.

التعليق على الدراسات السابقة:

تبين من الدراسات السابقة بقسميها العربي والأجنبي، أن جميعها دراسات حديثة لها علاقة مباشرة بموضوع الدراسة، وطبقت في قطاع التعليم في دول مختلفة. هذه الدراسات طبقت في أماكن مختلفة منها المملكة العربية السعودية، والأردن، وفلسطين، ومصر، وأمريكا، والهند، وكندا، واستراليا، مما يعكس التنوع في خلفية الدراسة، ويزيد من مصداقية نتائجها. كما أن الدراسات الموجودة جميعها في التعليم العام ودراسة فقط في التعليم العالي في جامعة تبوك، مما يعزز مسعى هذه الدراسة في قلة الدراسات التي تناولت الإدارة بالتجوال في التعليم العالي سواء العربية أو الأجنبية.

كما توضح معظم الدراسات السابقة أن الإدارة بالتجوال أثبتت فعاليتها، فقد كان لها أثر على الالتزام والثقة التنظيمية، وتحسين عملية التعلم، وتفويض السلطة، وتحقيق رضا العاملين، والتنمية المهنية للمعلمين، وتطوير الأداء الوظيفي، وتحقيق التميز المؤسسي، وتفعيل اتخاذ القرارات والمشاركة فيها، وإيجاد مناخ صحي وفعال، و تعزيز الابتكار والرؤيا الإيجابية، وممارسة أساليب متنوعة من القيادة، وتحسين الاتصال وكسر حواجز العزلة والخوف، والمساهمة في تعلم الطلاب، واكتشاف وحل المشكلات، مما يوحي بأن الإدارة بالتجوال قد يكون لها دورا كبيرا في تحسين عمل وكيلات الأقسام الأكاديمية فيما لو طبقت بالشكل الصحيح والذي توضحه المقترحات في الدراسة.

وقد ركزت معظم الدراسات العربية السابقة على قياس درجة ممارسة الإدارة بالتجوال فقط ولكنها لم تبيّن الكيفية التي تمارس فيها، والطريقة الصحيحة التي ينبغي أن تمارس فيها، لذلك تفردت هذه الدراسة بتوضيح عدد مرات ممارستها خلال الأسبوع، وآلية ممارستها، والغرض من ممارستها، والأدوات المستخدمة في ذلك، ومعوقات ممارستها، وعلى الصعيد الآخر ركزت الدراسات السابقة الأجنبية على قياس أثر الإدارة بالتجوال على عدة عوامل، فيما تفردت الدراسة الحالية بتقديم مقترحات إجرائية لآلية ممارسة الإدارة بالتجوال، وضوابطها، ومعوقات تنفيذها، وتوصيات لنجاح ممارستها.

وعلى الرغم من وجود دراستان قدمتا تصورا مقترحا وهما دراسة البنا (٢٠١٠) ودراسة خمش (٢٠١٤)، إلا أن النموذج المقترح في دراسة البنا بُني

على أساس نظري وكان لتحسين التعليم العام وحل مشكلاته في مصر بشكل عام، أما نموذج خمش فكان لتطوير التعليم العام الحكومي في الأردن، بينما المقترحات المقدمة في هذه الدراسة تفردت بتطبيقها على المملكة العربية السعودية، وعلى التعليم العالي والتي تقل فيه الدراسات عن الإدارة بالتجوال، وأنها مبنية من نتائج الدراسة الميدانية والأدب النظري والفكري، وخاصة بالعنصر النسائي والذي له خصائص منفردة به وتقل فيه البحوث، كما أنها توضح آلية ممارسة الإدارة بالتجوال، وضوابطها، ومعوقات تنفيذها، وتوصيات لنجاح ممارستها.

كما تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في المنهج والأداة، فمعظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والمسحي والاستبانة لجمع البيانات، وبعضها طبق مقابلات إلى جانب الاستبانة. كما تنوعت العينة في الدراسات السابقة ما بين مدراء مدارس ومعلمون، ومدراء جامعة ووكلاء وأعضاء هيئة تدريس، وإداريون، في حين اختلفت العينة في هذه الدراسة لتشمل جميع وكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود في الرياض.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الإطار النظري، وبناء الاستبانة، وربط النتائج، وجمع المراجع، وتقديم مقترحات الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والذي يعد أنسب المناهج لهذه الدراسة التي تهدف إلى وصف واقع التجوال الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود، من حيث عدد مراته خلال الأسبوع،

وأماكن تنفيذه، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تطبيقه، وتحديد معوقات ممارسته، باستخدام الاستبانة لتقديم مقترحات إجرائية لتحسين ممارسة الإدارة بالتجوال لتطوير الأداء الإداري للوكيلات.

مجتمع وأفراد الدراسة وخصائصها:

يشمل مجتمع الدراسة جميع وكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود وعددهن ٦٢ وكيلة في ٦٢ قسم أكاديمي. ولأن عددهن قليل، شملت الدراسة مجتمع الدراسة كاملاً أي ٦٢ وكيلة قسم أكاديمي، تم توزيع الاستبانات عليهن جميعا، وكان عدد الاستبانات العائدة ٦٢ أي تمثل ما نسبته ١٠٠ ٪ من أفراد الدراسة، حيث تم توزيعها بطريقتين الكترونية وورقية بعد الحصول على الخطابات اللازمة للتوزيع، وتم متابعة جمعها هاتفيا وشخصياً للحرص على استرجاعها كاملة، واستغرقت عملية التوزيع والاستعادة قرابة الشهرين. وفيما يلي خصائص أفراد الدراسة:

جدول رقم (١): خصائص أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الكلية، وعدد سنوات الخبرة، وعدد أعضاء هيئة التدريس في القسم من النساء

نوع الكلية			عدد أعضاء هيئة التدريس			عدد سنوات الخبرة		
الكلية	العدد	النسبة	الفئات	العدد	النسبة	الفئات	العدد	النسبة
كليات العلوم الإنسانية	٣١	٥٠	أقل من ١٥	٢١	٣٣.٩	أقل من سنة	٩	١٤.٥
الكليات العلمية	١٢	٣٠.٦	من ١٥ إلى أقل من ٣٠	٢٤	٣٨.٧	من سنة إلى أقل من ٣	٢٤	٣٨.٧
الكليات الصحية	١٩	١٩.٤	٣٠ فأكثر	١٧	٢٧.٤	من ٣ إلى ٤ سنوات	٢١	٣٣.٩
المجموع	٦٢	١٠٠	المجموع	٦٢	١٠٠	أكثر من ٤ سنوات	٨	١٢.٩

يتضح من الجدول (١) أن ٥٠ ٪ من أفراد الدراسة من كليات العلوم الإنسانية وهذا طبيعي لأنها أكبر الكليات، كما أن معظم الأقسام وبنسبة ٣٩٪ عدد أعضاء هيئة التدريس فيها من ١٥ إلى أقل من ٣٠ عضو أي متوسطة في أحجامها، و ٣٩٪ من الأعضاء خبرتهن من سنة إلى أقل من ٣ سنوات أي يتمتعن بخبرة لا بأس بها.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم استبانة مكونة من قسمين. يضم القسم الأول المعلومات الأولية عن وكيلات الأقسام الأكاديمية في جامعة الملك سعود، بينما يتألف القسم الثاني من محوري الدراسة وهما: واقع التجوال الإداري لوكيلات الأقسام من حيث عدد مراته خلال الأسبوع، وأماكن تنفيذه، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تطبيقه. بينما يمثل المحور الثاني عوائق نجاح الإدارة بالتجوال. وتم استخدام المقياس الرباعي لدرجة الموافقة (كبيرة، متوسطة، منخفضة، معدومة) وتم تطبيق مجموعة من الأساليب الإحصائية لتحليل بيانات الدراسة وهي: التكرارات، والنسب المئوية، والرتب، والمتوسطات الحسابية، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ثبات ألفاكرونباخ، ومعامل معادلة الوزن النسبي الفارق للحكم على درجة الموافقة. وكانت نتيجة المعادلة على النحو التالي: إذا كان المتوسط الحسابي من ١ إلى ١,٧٥ يعني أن الموافقة معدومة، ومن ١,٧٦ إلى ٢,٥٠ الموافقة منخفضة، ومن ٢,٥١ إلى ٣,٢٥ الموافقة متوسطة، ومن ٣,٢٦ إلى ٤,٠٠ فالموافقة عالية.

صدق وثبات الأداة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم قياس كلاً من:

١. صدق المحكمين، فقد عُرضت الإستبانة على عدد من المتخصصين في موضوع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات وعددهم ٨ محكمين لمعرفة آرائهم في مدى شمولية البنود، ووضوح العبارات، ومناسبتها للبعد الذي تنتمي إليه. وقد تم إجراء التعديلات اللازمة بناءً على مقترحاتهم.

٢. الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، والذي أظهر أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل لجميع عبارات الاستبانة، حيث كانت ن=٦٢ والتي شملت جميع أفراد الدراسة. فقد تراوحت قيم المعاملات مابين (٠,٩١٧) في حدها الأعلى لعبارة الغرض من التجوال: "لتشجيع المرؤوسات على تقديم المبادرات والأفكار الإبداعية أثناء التجوال" وبين (٠,٣٣٧) في حدها الأدنى لعبارة عوائق التجوال " كبر حجم بعض الأقسام الأكاديمية وتعدد مرافقها ومنسوباتها".

أما بالنسبة لثبات الاستبانة فقد تم استخدام معامل الفا كرونباخ للتحقق من ثبات الأداة حيث كانت ن=٦٢. وقد بلغ مقداره الكلي (٠,٩٥) ويعتبر هذا المقدار مرتفعاً مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات وبالتالي صلاحيتها للدراسة، حيث كان ثبات المحور الأول وهو الغرض من التجوال الإداري 970. ، أما المجال الثاني آلية ممارسة الإدارة بالتجوال فبلغ 961.، أما المجال الثالث عوائق التجوال الإداري فكان 945.

* * *

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض هذا الجزء نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها ومناقشتها فيما يلي:

إجابة السؤال الأول: ما واقع ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال من خلال: تحديد عدد مرات التجوال الإداري في الأسبوع ونوعه، وأماكن ممارسته، والأدوات المستخدمة فيه، والغرض منه، وآليات تنفيذه؟

١. عدد مرات الجولات الإدارية في الأسبوع، ونوعها:

وكانت النتيجة في الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢): عدد مرات الجولات في الأسبوع ونوعها

عدد مرات التجوال في الأسبوع	التكرار	النسبة	نوع الجولات الإدارية	التكرار	النسبة
لا يوجد	٠	٠	مفاجئة فقط	١٥	٢٤.٢
مرة واحدة فقط في الأسبوع	٤٠	٦٤.٥	مخطط لها فقط	١٢	١٩.٤
مرتان - إلى ثلاث جولات في الأسبوع	٨	١٢.٩	بعضها مفاجئ وبعضها مخطط له	٣٥	٥٦.٥
أربع - إلى خمس جولات في الأسبوع	٨	١٢.٩			
أكثر من ذلك	٦	٩.٧			

اتضح من الجدول السابق أن أغلب وكيلات الأقسام الأكاديمية يمارسن التجوال الإداري مرة واحدة في الأسبوع وبنسبة ٦٥٪ والذي يعتبر غير كافياً، وعدد قليل جدا يمارس التجوال أكثر من خمس جولات في الأسبوع وبنسبة ١٠٪، بينما لا يوجد أي وكيلة لا تمارس التجوال خلال الأسبوع، وقد يكون السبب في ذلك يعود إلى طبيعة عمل الوكيلة الأكاديمية والذي يختلف عن العمل الإداري البحت الذي يتطلب جلوس المدير في مكتبه طوال اليوم،

حيث تتنقل فيه ما بين محاضراتها، ومكتبها، وغرف الاجتماعات وغيرها. في حين تشير الأدبيات في هذا الموضوع إلى اقتراح عدد الجولات لتكون ساعة أو نص ساعة يوميا يتجولها المدير عشوائيا ما بين الأقسام يتفاعل فيها مع الموظفين (ASQ, 2016 ؛ Fisher, 2012) وأقلها نصف ساعة في الأسبوع (FutureCents, 2000). وبالتالي يتضح أن نسبة كبيرة من الأفراد ٦٥٪ يتجولن بنسبة أقل من المطلوب في الأسبوع أي مرة واحدة فقط، وعدد قليل ١٣٪ يمارسها كما ينبغي أي يوميا، بينما ١٠٪ يمارسها أكثر مما ينبغي مما قد يؤثر على إنجاز الأعمال الأخرى.

أما نوع الجولات فنسبة كبيرة ٥٧٪ يمارسن جولات مفاجئة وجولات مخططة وهذا هو المطلوب لتحقيق الفائدة من التجوال وبحسب الموقف والحاجة من التجوال، في حين ١٩٪ يمارسن جولات مخططة فقط، وقد يكون السبب لإيمانهن بأن الغرض من التجوال ليس تفتيشياً ولذلك لا يمارسن جولات مفاجئة، بينما ٢٤٪ يمارسن جولات مفاجئة فقط وقد يكون هذا النوع من الوكيلات يمارسن النمط الدكتاتوري في إدارتهن وبالتالي يؤمنّ بأهمية الزيارات المفاجئة لغرض التفتيش.

٢. أماكن التجوال الإداري:

عرض الجدول (٣) أماكن التجوال الإداري التي ترتادها الوكيلات والنسب المئوية لها:

جدول رقم (٣): التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد الدراسة حول أماكن التجوال الإداري

الرقم	درجة الموافقة					متوسط درجة الموافقة	الرقم	درجة الموافقة					متوسط درجة الموافقة
	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي			عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي	
القاعات الدراسية	ك	٧	٣١	١٢	٧	٢,٧٧	متوسطة	ك	١٢	٣١	١٨	١٦	٢,٥٣	متوسطة
	٪	١١,٧	٥٠	١٩,٤	١,٦			٪	١٩,٤	٥٠	٢٩	٢٥,٨		
قاعات الاختبارات	ك	١	١٥	٤	١٣	٣,٥٨	عالية	ك	٤٢	١٥	١٢	١٦	٢,٢٩	منخفضة
	٪	١,٦	٢٤,٢	٦,٥	٢١			٪	٦٧,٧	٢٤,٢	٣٨,٧	٢٥,٨		
معارض وأنشطة القسم	ك	١٣	١٧	١٥	٢٢	٢,٦١	متوسطة	ك	١٧	١٧	٢٢	٢٢	٢,٠٥	منخفضة
	٪	٢١	٢٧,٤	٢٤,٢	٣٥,٥			٪	٢٧,٤	٢٧,٤	٣٥,٥	٣٥,٥		
مكتبة القسم	ك	١٨	١٧	١٩	٢١	٢,٢١	منخفضة	ك	٧	١٧	١٠	١٥	٢,٣١	منخفضة
	٪	٢٩	٢٧,٤	٣٠,٦	٣٣,٩			٪	١١,٣	١٧,٧	١١,٣	٢٤,٢		
معامل القسم	ك	١٥	١٩	٢٠	٤	٢,٣٢	منخفضة	ك	٨	٨	٤٥	٤	٣,٥٤	عالية
	٪	٢٤,٢	٣٠,٦	٣٢,٣	٢٥,٨			٪	١٢,٩	١٢,٩	٧٢,٦	٦,٥		

تبين من الجدول السابق أن أكثر المرافق التي تزورها الوكيلات أثناء التجوال هي قاعات الاختبارات، ومكاتب الإداريات والسكرتارية، حيث حصلتا على موافقة بدرجة عالية؛ وقد يكون السبب لأهمية الاختبارات، وحرص الوكيلات على الاطمئنان على سير الاختبارات بأنفسهن، وكذلك تنفيذا لتعاميم وكيل الشؤون التعليمية بهذا الخصوص. أما مكاتب الإداريات والسكرتارية فقد يكون لطبيعة العلاقة التنظيمية بينهن وبين الوكيلة فهن الجهة التنفيذية لمعظم أعمال الوكيلة.

في حين حصلتا زيارة القاعات الدراسية، ومعارض وأنشطة القسم، واجتماعات اللجان على موافقة بدرجة متوسطة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن القاعات الدراسية تعقد فيها المحاضرات باستمرار فترغب الوكيلة التأكد من سلامتها وانتظام أعضاء هيئة التدريس في الحضور من وقت لأخر. أما زيارة الأنشطة ومعارض القسم فقد يكون بسبب استدعاء الوكيلة بين فترة وأخرى للحضور من قبل اللجان المنظمة، فتحرص على تمثيل القسم واثبات تواجدها وإشرافها أحيانا. أما بالنسبة للجان فقد تكون زياراتها مفاجئة وغير مكررة هدفها الاطمئنان على انعقاد هذه الاجتماعات بصفة دورية.

وعلى الصعيد الآخر حصلت المرافق التالية على درجة موافقة منخفضة وهي على التوالي: معامل القسم، ومكاتب الأعضاء، ومناقشات الرسائل، والمكتبة، ومناقشة خطط الرسائل العلمية. وقد يعزى ذلك إلى أن اجتماعات مناقشة خطط الرسائل وكذلك الرسائل تتم من قبل أساتذة على رتبة عالية في التخصص لا تحتاج إلى زيارات متكررة، أما المعامل والمكتبة ففي الغالب تشرف عليها إداريات القسم حيث أظهرت النتيجة السابقة أن مكاتبهن من

أكثر المرافق زيارة فقد يكون من ضمن محاور النقاش مع الوكيلة هو موضوع شؤون المكتبة والمعامل ؛ فبالتالي لا تحتاج إلى زيارات متعددة.

ولم يضع أي من أفراد الدراسة أي تعليق في خانة "مرافق أخرى غير مذكورة ".

٣. أدوات ممارسة التجوال الإداري :

بين الجدول (٤) أدوات التجوال الإداري التي تستخدمها الوكيلات أثناء التجوال :

جدول رقم (٤): التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات أفراد الدراسة حول أدوات التجوال الإداري

الأداة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	متوسط درجة الموافقة	المرفق	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	متوسط درجة الموافقة
	ك	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة				ك	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة		
الانصات والاستماع	ك	٤٦	١٣	٢	١	٣,٦٨	عالية	طرح الأسئلة وإدارة النقاش	ك	٢٤	١٧	٢٠	١	٣,٠٣	متوسطة
	٪	٧٤,٢	٢١	٣,٢	١,٦				٪	٣٨,٧	٢٧,٤	٣٢,٣	١,٦		
إدارة الحوار	ك	٣٣	١٨	١٠	١	٣,٣٤	عالية	إبراز مشاعر الصداقة والود	ك	٢٨	٨	١٩	٧	٢,٩٢	متوسطة
	٪	٥٣,٢	٢٩	١٦,١	١,٦				٪	٤٥,٢	١٢,٩	٣٠,٦	١١,٣		
الإقناع	ك	٢٣	٢١	١٦	٢	٣,٠٥	متوسطة	الملاحظة والاستكشاف	ك	١٩	٢١	١٤	٨	٢,٨٢	متوسطة

الأداة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	متوسط درجة الموافقة
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	
السيطرة على قوى صانعي الأزمات	١٧	٢٧.٤	١٣	١٤	١٨	٣.٢	متوسطة
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	
الرفق	٢٣	٣٧.١	٣٠.٦	٣٣.٩	٢٢.٦	١٢.٩	٢.٥٢
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي
إزالة كافة أشكال الخوف والرهبة والخجل	١٨	٢٩	١١	٨	٩	٢٢	٢.٤٢
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	متوسط درجة الموافقة
إثارة التحفيز للحديث عن الهموم والمشكلات	٢٣	٣٧.١	١٢.٩	٣٧.٩	١٤.٥	٣٥.٥	منخفضة
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	المتوسط الحسابي
التفهم والاستجابة	٣٥	٥٦.٥	٢١	٢١	١٩.٤	٣.٢	٢.٣١
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	متوسط درجة الموافقة
	٢	٣.٢	١١	١٨	١٢	٢١	٢.٣٧
	ك	٪	عالية	متوسطة	منخفضة	معدومة	منخفضة

وضّح الجدول السابق أن ثلاث أدوات تستخدمها الوكيلات بكثرة أثناء تجوالهن الإداري وهي على التوالي: الإنصات والاستماع، وإدارة الحوار، والتفهم والاستجابة؛ وقد يكون السبب في ذلك أن هذه الأدوات هي الأسهل ممارسة، والأكثر شيوعا، والأنسب استخداماً مع مرؤوسات مثل أعضاء هيئة التدريس واللاتي يعتبرن على درجة عالية من التعليم حيث يشكلن النسبة الأكبر من المرؤوسات.

أما الأداتان اللتان حصلتا على نسب منخفضة في درجة الموافقة فهي على التوالي: السيطرة على قوى صانعي الأزمات، وإزالة كافة أشكال الخوف والرهبة والخجل من المرؤوسات. فهاتين الأداتين هما الأقل استخدما من قبل الوكيلات وقد يعزى ذلك كما ذكر سابقا أن معظم المرؤوسات هن من أعضاء

هيئة التدريس فقد لا يكون هناك أزمات أو أن نسبتها ضئيلة جدا، وأيضا قد لا يتصفن بالخوف والرهبة والخجل نتيجة لطبيعة عملهن، وطبيعة علاقتهن التنظيمية مع الوكيلة حيث لا يوجد رئيس ومرؤوس فمنصب الوكالة متبادل؛ لذا لا تحتاج الوكيلة إلى استخدام هاتين الأداتين بكثرة. ولم يذكر أي من أفراد الدراسة أي تعليق في خانة "أدوات أخرى غير مذكورة".

٤. الغرض من التجوال الإداري:

بين الجدول (٥) استجابات أفراد الدراسة حول الغرض من تجوالهن الإداري.

❖جدول رقم (٥): المتوسطات الحسابية والرتب ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد الدراسة حول الغرض من التجوال الإداري

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١	**المحور الأول: التطوير والتحفيز:** لبث الحماس ورفع الروح المعنوية للمرؤوسات	٣.٢١	٥	متوسطة	١٦	**المحور الثالث: للمساعدة في اتخاذ القرارات** لمتابعة تنفيذ القرارات التي تم اتخاذها في مواقع العمل	٣.٢٤	٢	متوسطة
٢	لخلق بيئة من الثقة	٣.١٩	٦	متوسطة	١٧	للتأكد من مناسبة العمل حجماً وكماً ونوعاً للمرؤوسات	٢.٩٠	١٩	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
٣	لمعايشة الجو السائد في موقع العمل	٣.٢٣	٣	متوسطة	١٨	لاستطلاع حجم التدريب اللازم والمناسب للمرؤوسات خلال التجوال	٢.٦٣	٢٧	متوسطة
٤	للبحث عن المبدعات وأصحاب الأفكار الجريئة	٢.٥٩	٢٩	متوسطة	١٩	لتقصي الحقائق وجمع المعلومات حول مشكلة ما	٣.٠٦	١٨	متوسطة
٥	لتشجيع المرؤوسات على تقديم المبادرات والأفكار الإبداعية أثناء التجوال	٢.٧٢	٢٥	متوسطة	٢٠	للتأكد من الالتزام بالقواعد والقرارات واللوائح	٣.١٨	٧	متوسطة
٦	لشكر المرؤوسات على جهودهن وانجازاتهن بصورة شخصية أثناء التجوال	٢.٩٨	١٨	متوسطة	٢١	لإيضاح وشرح قرارات وسياسات العمل	٣.١٨	٧م	متوسطة
٧	لمساعدة المرؤوسات في التغلب على حالات الضيق والإحباط المتعلقة بالعمل	٢.٥٩	٢٩م	متوسطة	٢٢	لتوسيع نطاق المشاركة الديمقراطية في صنع القرارات	٣.٠٨	١٠	متوسطة
المتوسط الحسابي لمحور التطوير والتحفيز = ٢,٩٤ ، الموافقة متوسطة					٢٣	للمساعدة في اختيار القيادات المتميزة	٢.٨٧	٢٠	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
٨	**المحور الثاني : التواصل الجيد مع المؤسوسات** لسماع اقتراحاتهن ومشاكلهن وتفهم احتياجاتهن عن طريق الحوار والمناقشة	٣,٤٠	١	عالية	**المتوسط الحسابي لمحور المساعدة في اتخاذ القرارات = ٣,٠٢ الموافقة متوسطة**				
٩	لحضور مناسباتهن ومشاركتهن الأفراح والأحزان	٣,٠٠	١٦	متوسطة	٢٤	**المحور الرابع : المتابعة والتغذية الراجعة :** للتفتيش والرقابة والمتابعة	٢,٥٣	٣١	متوسطة
١٠	لتصحيح كافة المفاهيم والمعلومات المضللة	٣,٠٥	١٣	متوسطة	٢٥	للوقوف على العقبات والقيود	٢,٧٧	٢٣	متوسطة
١١	لإشعارهن باهتمام الإدارة بهن	٣,١٨	٧م	متوسطة	٢٦	للحصول على تغذية راجعة غير رسمية من المرؤوسات	٣,٠٣	١٤	متوسطة
١٢	لإتاحة الفرصة لهن لسماع ما يجري حولهن من المسؤولين	٣,٠٢	١٥	متوسطة	٢٧	لتقييم حجم وجودة الأداء بشكل أدق عن طريق الملاحظة	٣,٠٨	١٠	متوسطة
١٣	لتقوية العلاقات التنظيمية مع المؤسوسات وإزالة الحواجز	٣,٢٣	٣م	متوسطة	٢٨	للمساعدة في البحث عن نقاط الضعف الحقيقية والكشف عن أسبابها	٣,٠٠	١٦	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١٤	لكشف أفراد التنظيم غير الرسمي وأصحاب الأفكار السلبية	٢.٦٠	٢٨	متوسطة	٢٩	لتزويد المرؤوسات بنتائج الأهداف التي تم تحقيقها	٢.٧٣	٢٤	متوسطة
١٥	لتحديد طريقة تدفق وسير العمليات والمعلومات	٢.٧٩	٢٢	متوسطة	٣٠	للتأكد من عدم وجود أعمال أو موارد معطلة	٢.٨٢	٢١	متوسطة
المتوسط الحسابي لمحور التواصل الجيد مع المرؤوسات = ٣.٠٣، الموافقة متوسطة					٣١	لتقديم تغذية راجعة للمرؤوسات عن أدائهن	٢.٦٥	٢٦	متوسطة
					المتوسط الحسابي لمحور المتابعة والتغذية الراجعة = ٢,٨٢ ، الموافقة متوسطة				
المتوسط الحسابي العام لمجال الغرض من التجوال الإداري = ٢.٩٥ ، الموافقة متوسطة									

❖ نظرا لكبر حجم الجداول لم تُعرض التكرارات والنسب المئوية للاستجابات، والانحرافات المعيارية، وتم الاكتفاء بالمتوسطات الحسابية والرتب.

يُلاحظ على الجدول السابق أن المتوسط العام لمجال الغرض من التجوال الإداري حصل على درجة متوسطة في الموافقة، مما يعني أن الوكيلات يمارسن التجوال للأغراض السابقة بدرجة متوسطة. كما أن درجة جميع محاور الغرض من التجوال جاءت متوسطة وترتيبها في الممارسة كالتالي: محور التواصل الجيد مع المرؤوسات، ثم المساعدة في اتخاذ القرارات، يليه التطوير والتحفيز، وأخيراً للمتابعة والتغذية الراجعة. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة

العلـيين والزهرانـي (٢٠١٦) في درجـة ممارسـة الإدارة بـالتجوال للأغـراض السابقة حيث كانت تمارس بدرجة ضعيفة بشكل عام، وكانت متوسطة في مجـال الاتـصال مـع العـاملين، وضـعيفة في مجـال اتخـاذ القـرارات، و التغذيـة الراجعة، والتطوير والإبداع.

كمـا يتـضح أن أعلـى سـبب لممارسـة الـوكيلات لـلإدارة بـالتجوال هـو "لسماع اقتراحات المرؤوسات ومشاكلهن وتفهم احتياجاتهن عن طريق الحوار والمناقشة" والتي حصلت على موافقة عالية، مما قـد يـدل علـى أن نـسبة كـبيرة مـن الـوكيلات (٥٣٪) يتمـتعن بالديمقراطيـة في نمطهـن الإداري، حيـث أن السبب الأول لتجولهن هو لسماع اقتراحات المرؤوسـات ومـشاكلهن، وتفهـم احتياجاتهن. أما أقل سبب لتجولهن الإداري هو للتفتيش، والرقابة، والمتابعة حيث حصلت هـذه العبـارة علـى أقـل متوسـط حـسابي (٢.٥٣)، وقـد تكـون هذه الفئة القليلة (١٨٪) من الوكيلات تتصف بالنمط الدكتاتوري في إدارتها، وقد تكون هي الفئة التي تقوم بالجولات المفاجئة فقـط كمـا مـر سـابقاً. وتتفـق هـذه النتيجـة مـع دراسـة بـراون وكـولي (Brown & Coley, 2011) في أن الغرض مـن التجـوال هـو كـسر حـواجز الخـوف بـين الـرئيس والمرؤوسـين مـن خلال الاتصال المباشر معهم، كما أنها تساعد في بناء علاقات إيجابية معهم مما يـنعكس علـى الإنتاجيـة. كمـا تتفـق مـع دراسـة البنـا (٢٠١٠) في أن الإدارة بالتجوال يمكن أن تزيد من تفهم المديرين لما يـدور في مدارسـهم، وتـساعد في تحقيق رضا العاملين.

٥. آلية ممارسة الإدارة بالتجوال:

لخص الجدول (٦) الآلية التي تمارس فيها الوكيلات الإدارة بالتجوال كالتالي:

❖جدول رقم (٦): المتوسطات الحسابية، والرتب، ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد الدراسة حول آلية ممارسة الإدارة بالتجوال

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١	**المدخلات: التخطيط للتجوال الإداري:** تحديد وقت الجولة	٢,٥٨	١٥	متوسطة	١٤	استخدام كافة الخبرات المكتسبة والمهارات الإدارية في كشف الحقائق وتحليل البيانات وربطها أثناء التجوال الإداري	٢,٨٢	٥	متوسطة
٢	تحديد مكان الجولة	٢,٤٨	٢١	منخفضة	١٥	الاحاطة الكاملة والواعية بكافة جوانب العمل	٢,٩٥	١	متوسطة
٣	تحديد المرؤوسات اللاتي ستتم مقابلتهن أثناء التجوال	٢,٥٨	١٥م	متوسطة	١٦	استخدام الأدوات المناسبة أثناء التجوال	٢,٦٩	١٠	متوسطة
٤	تحديد المنسوبات اللاتي سيتم الاستعانة بهن لتنفيذ التجوال الإداري	٢,٦٢	١٣	متوسطة	١٧	مواجهة المتغيرات والظروف التي تتم على الطبيعة أثناء التجوال الإداري	٢,٨١	٦	متوسطة
٥	تحديد الغرض من التجوال	٢,٨٠	٧	متوسطة	١٨	التأكد من تنفيذ الهدف من الجولة قبل انتهاء عملية التجوال الإداري	٢,٧٩	٨	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
٦	تحديد الأدوات التي سيتم استخدامها في التجوال الإداري	٢.٥٨	١٥م	متوسطة
٧	جمع أي معلومات وبيانات كمية ونوعية تحتاجها الوكيلة لتحقيق الهدف من التجوال	٢.٦١	١٤	متوسطة
٨	الاتصال بكافة المعنيين بالجولة للتنسيق معهن	٢.٢٨	٢٤	منخفضة
٩	توفير احتياجات الجولة ومستلزماتها	٢.٤٠	٢٣	منخفضة
	المتوسط الحسابي لمحور التخطيط للتجوال الإداري = ٢,٥٥ ، الموافقة متوسطة			
١٠	**تشغيل البيانات: تنفيذ عملية التجوال الإداري** توزيع خطابات عن الجولة توضح وقتها ، ومكانها ، وغرضها إن لم تكن مفاجئة	١.٩٧	٢٥	منخفضة
١١	التأكيد للمرؤوسات بأن الغرض من التجوال ليس تفتيشيا	٢.٥٣	١٩	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
	المتوسط الحسابي لمحور تشغيل البيانات: تنفيذ عملية التجوال الإداري = ٢,٦٤ ، الموافقة متوسطة			
١٩	**المخرجات: استخلاص النتائج:** كتابة ما دار في الجولة للرجوع له ، والاستجابة لما تم تعلمه	٢.٤٤	٢٢	منخفضة
٢٠	تحليل جميع البيانات التي تم الحصول عليها قبل التجوال وبعده وفهمها واستيعابها	٢.٦٥	١٢	متوسطة
٢١	ربط جميع البيانات ببعضها واستخلاص النتائج	٢.٨٤	٤	متوسطة
٢٢	تفسير النتائج ومعرفة الأسباب وتلخيصها	٢.٨٩	٣	متوسطة
٢٣	اتخاذ القرارات المناسبة	٢.٩٤	٢	متوسطة
٢٤	فهم واستيعاب وتوقع شامل للنتائج التي ستحدث لاحقاً وفقاً للمعطيات الموجودة	٢.٧١	٩	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١٢	التفاعل مع المرؤوسات لتحقيق أهداف التجوال الإداري	٢,٥٨	١٥م	متوسطة	٢٥	تقييم عملية التجوال الإداري وتصحيح الانحرافات في الجولات القادمة	٢,٥٠	٢٠	منخفضة
١٣	تشغيل البيانات التي تم جمعها وربطها بالواقع	٢,٦٦	١١	متوسطة	**المتوسط الحسابي لمحور المخرجات: استخلاص النتائج: = ٢,٧١ ، الموافقة متوسطة**				
المتوسط الحسابي العام لمجال آلية ممارسة الإدارة بالتجوال = ٢,٦٣ ، الموافقة متوسطة									

❖ نظرا لكبر حجم الجداول لم تعرض التكرارات، والنسب المئوية للاستجابات، والانحرافات المعيارية، وتم الاكتفاء بالمتوسطات الحسابية والرتب.

أظهر الجدول السابق أن وكيلات الأقسام يطبقن آلية ممارسة الإدارة بالتجوال بدرجة متوسطة، وليس بدرجة عالية كما ينبغي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (قدومي وخوالدة، ٢٠١٣؛ والمواضية، ٢٠١٤) في أن درجة الممارسة كانت متوسطة، بينما تختلف عن دراسة كل من (الشهري، ٢٠١١؛ وصباح، ٢٠١٢؛ ومؤمن، ٢٠١٥) في أنها تمارس بدرجة مرتفعة. وقد يعزى ذلك للمعوقات التي تواجه وكيلات الأقسام في تطبيقها كما تبين في إجابة السؤال الثاني لاحقاً. وبما أنها تمارس على ثلاث مراحل فيظهر أن المرحلة الأخيرة وهي استخلاص النتائج تمارس بشكل أفضل قليلا من مرحلة تشغيل البيانات وتنفيذ الجولات بالرغم من أن الفارق قليل نسبياً، وهذه

المرحلة بدورها تمارس بشكل أفضل من المرحلة الأولى وهي التخطيط للتجوال. وقد يكون السبب في ذلك لجهلهن بآلية تطبيقها حيث أن الكثير من الأبحاث لم توضح آلية ممارستها، واكتفت بقياس درجة ممارستها وأثره.

كما اتضح أن أكثر الآليات ممارسة هما على التوالي: الإحاطة الكاملة والواعية بكافة جوانب العمل وأبعاده، ثم اتخاذ القرارات المناسبة. أي أن الوكيلات أثناء تجولهن يكنّ على إحاطة كاملة بكافة جوانب العمل حتى يتمكنّ من معرفة ما يدور حولهن، وبالتالي يقيّمن الوضع ويتخذن القرارات المناسبة. أما أقل الآليات ممارسة والتي حصلت على موافقة بدرجة منخفضة فهي على التوالي: توزيع خطابات عن الجولة توضح وقتها ومكانها وغرضها إن لم تكن مفاجئة، ثم الاتصال بكافة المعنيين بالجولة للتنسيق معهن، يليها توفير احتياجات الجولة ومستلزماتها، ثم كتابة ما دار في الجولة للرجوع له والاستجابة لما تم تعلمه، وأخيرا تحديد مكان الجولة. وهي آليات متعلق معظمها بالتخطيط، فهن لا يوزعن خطابات عن الجولة بشكل مستمر، ولا يتصلّنّ وينسقّنّ مع المعنيين بها، ولا يوفرّنّ احتياجات الجولة من تجهيزات مادية وبشرية، كما لا يحدّدنّ الأماكن التي ستشملها الجولة مما يعني أنها تتم بشكل عشوائي غالباً، وأخيرا عند الانتهاء من الجولات لا يوثقّنّ ما دار في الجولة للرجوع له والاستفادة منه في الجولات القادمة، وقد يعود السبب لجهلهنّ بآلية ممارسة الجولات وخاصة مرحلة التخطيط كما أظهرت النتائج.

إجابة السؤال الثاني: ما معوقات ممارسة وكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود للإدارة بالتجوال؟

حدد الجدول (٧) أبرز المعوقات التي تحد من ممارسة الوكيلات للإدارة بالتجوال كما يلي:

❖جدول رقم (٧): المتوسطات الحسابية، والرتب، ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد الدراسة حول آلية ممارسة الإدارة بالتجوال

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة	م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١	**عوائق تتعلق بالوكيلة نفسها:** عدم وجود الوقت الكافي للوكيلة للقيام بالتجوال	٣,٥٠	٢	عالية	١٠	**عوائق تتعلق بالمرؤوسات:** محاولة بعض المرؤوسات إخفاء الحقائق أو تزييفها خوفا من الوكيلة والتركيز على الإيجابيات	٣,١٥	٥	متوسطة
٢	عدم إدراكها لأهمية وجدوى التجوال الإداري	٢,٩٠	٨	متوسطة	١١	افتعال الأزمات من قبل بعض المرؤوسات للفت انتباه الوكيلة أثناء تجوالها	٢,٨١	١٠	متوسطة
٣	قلة وعيها بأسلوب تطبيق التجوال الإداري الفعال	٢,٩٤	٧	متوسطة	١٢	حدوث تجمهر وتجمع للمرؤوسات أمام الوكيلة المتجولة مما يؤثر على نجاح عملية التجوال	٢,٦٩	١٣	متوسطة
٤	ضعف الدورات التدريبية المخصصة للوكيلات عن الإدارة بالتجوال	٣,٥٦	١	عالية	١٣	اعتقاد المرؤوسات بأن الهدف من التجوال هو التفتيش وانعدام الثقة مما ينتج عنه عدم التعاون	٣,٢٣	٤	متوسطة

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
٥	عدم اختيار الوكيلة للوقت المناسب للتجوال مما يؤثر على كشف الحقائق وجمع البيانات	٢,٨٢	٩	متوسطة
٦	نقص بعض الصفات والمهارات الهامة في الوكيلة والتي تتطلبها الإدارة بالتجوال	٢,٥٠	١٥	منخفضة
٧	خوف الوكيلة من مواجهة المواقف الصعبة والسيطرة عليها أثناء التجوال	٢,٥٠	١٥م	منخفضة
٨	عدم إشراك المرؤوسات في الحوار والنقاش أثناء التجوال والاكتفاء بتواجدها في المكان	٢,٧٧	١٢	متوسطة
٩	تركيز الوكيلة على الشكل الظاهري للجولات دون العمل بالفلسفة الحقيقية لها	٢,٦٠	١٤	متوسطة
المتوسط الحسابي لمحور عوائق من الوكيلات= ٢,٩١ ، الموافقة متوسطة				

م	العبـــــارات	المتوسط الحسابي	الترتيب	درجة الموافقة
١٤	كبر حجم بعض الأقسام الأكاديمية وتعدد مرافقها ومنسوباتها	٣,٢٤	٣	متوسطة
١٥	زيادة التكاليف المالية والمادية من قبل بعض المرؤوسات إذا علمن بمواعيد جولات الوكيلة	٢,٨٠	١١	متوسطة
١٦	عدم نجاح الجولات الإدارية في بيئة يسود أفرادها الغموض والسرية والخلافات	٢,٩٥	٦	متوسطة
المتوسط الحسابي لمحور عوائق من المرؤوسات = ٢,٩٨ ، الموافقة متوسطة				

المتوسط الحسابي العام لمجال عوائق الإدارة بالتجوال = ٢,٩٤ ، الموافقة متوسطة

❖ نظرا لكبر حجم الجداول لم تعرض التكرارات، والنسب المئوية للاستجابات، والانحرافات المعيارية، وتم الاكتفاء بالمتوسطات الحسابية والرتب.

بيّن الجدول السابق أن عوائق ممارسة الإدارة بالتجوال نوعان: النوع الأول عوائق تتسبب فيها الوكيلة نفسها، والنوع الثاني عوائق تتسبب فيها المرؤوسات، وكلاهما تمت الموافقة عليهما بدرجة متوسطة، وإن كانت العوائق الخاصة بالمرؤوسات أعلى؛ وقد يعزى ذلك إلى أن الوكيلات لا يعتقدن أنهن أحياناً السبب في ضعف ممارستهن للإدارة بالتجوال.

كما اتضح أن أشد العوائق التي تعيق الوكيلات عن ممارسة الإدارة بالتجوال بنجاح هي على التوالي: ضعف الدورات التدريبية المخصصة للوكيلات عن الإدارة بالتجوال، ثم عدم وجود الوقت الكافي للوكيلة للقيام بالتجوال. وهذا إلى حد ما صحيح فقلما نجد دورات عن الإدارة بالتجوال تطرح للوكيلات أو لعضوات هيئة التدريس في جامعة الملك سعود، وأيضا انشغال الوكيلة الدائم بأعمال القسم ومتطلباته خاصة في ظل حصول معظم الكليات على الاعتماد الأكاديمي المحلي والدولي وسعيهم لتجديده. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قدومي وخوالدة (٢٠١٣) في قلة الوقت المتاح لدى المدير، وعدم إدراك أهمية وجدوى التجوال في إعاقة ممارسة الإدارة بالتجوال.

وعلى الصعيد الآخر، فإن أقل عوائق ممارسة الإدارة بالتجوال بنجاح كما تراها الوكيلات هي نقص بعض الصفات والمهارات الهامة في الوكيلة والتي تتطلبها الإدارة بالتجوال، وخوف الوكيلة من مواجهة المواقف الصعبة

والسيطرة عليها أثناء التجوال. وقد يعود السبب لعدم رغبتهن في التصريح بعدم توفر الصفات والمهارات اللازمة فيهن، وخوفهن من مواجهة المواقف الصعبة.

إجابة السؤال الثالث: ما المقترحات والخطوات الإجرائية الصحيحة لممارسة الإدارة بالتجوال بناء على نتائج الدراسة والأدب النظري عن الإدارة بالتجوال لتطوير الأداء الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الاستفادة من أدبيات الدراسة، وما توصلت له من نتائج ميدانية عبر تطبيق أداتها، لتقديم مقترحات وخطوات توضح الآلية السليمة لممارسة الإدارة بالتجوال، لأنها إذا لم تمارس بالشكل الصحيح تفقد أهميتها وتصبح مضيعة للوقت.

فقد أشارت أهم نتائج الدراسة الحالية مايلي: ممارسة معظم وكيلات الأقسام الأكاديمية للإدارة بالتجوال لمرة واحدة فقط في الأسبوع، ومعظم هذه الزيارات تتم بشكل مفاجئ وأحيانا مخطط له، وأن أقل الأماكن تجوالاً هي: معامل القسم، ومكتبة القسم، ومكاتب الأعضاء في ساعاتهن المكتبية، واجتماعات مناقشات الرسائل وخططها، وأن أقل الأدوات استخداماً أثناء التجوال هي السيطرة على قوى صانعي الأزمات، وإزالة كافة أشكال الخوف والرهبة والخجل من المرؤوسات، وأن أقل أسباب التجوال ممارسة هي للبحث عن المبدعات وأصحاب الأفكار الجريئة، ولمساعدة المرؤوسات على التغلب على حالات الضيق والإحباط المصاحبة للعمل، وللتفتيش والرقابة والمتابعة، أما الممارسات التي تمارسها الوكيلات بدرجات منخفضة فكانت:

تحديد مكان الجولة، وتوزيع خطابات عن الجولة توضح وقتها ومكانها، والاتصال بكافة المعنيين بالجولة للتنسيق معهن، وتوفير احتياجات الجولة ومستلزماتها، وكتابة ما دار في الجولة للرجوع إليها وتقييمها، في حين كانت أبرز عوائق ممارسة الإدارة بالتجوال هي عدم وجود الوقت الكافي للوكيلات للمارستها، وقلة الدورات التدريبية التي توضح آلية ممارستها.

أولاً: لابد من ممارسة الإدارة بالتجوال على ثلاث مراحل هي: مرحلة التخطيط للجولة، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة استخلاص النتائج وتقييم الجولة، وتفصيلها فيما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط للجولة:

في هذه المرحلة تقوم الوكيلة بالتخطيط للجولة من حيث تحديد وقت الجولة ونوعها أي هل ستكون مفاجئة أم لا، وتحديد مكان الجولة (مثل القاعات الدراسية، وقاعات الاختبارات وغيرها) بحيث تشمل واحدة أو أكثر من هذه الأماكن حسب الهدف من الجولة مع التركيز على زيارة معامل القسم، ومكتبة القسم، ومكاتب الأعضاء في ساعاتهن المكتبية، واجتماعات مناقشات الرسائل وخططها حيث أظهرت الدراسة قلة زيارة هذه الأماكن. كما يجب في هذه المرحلة تحديد المنسوبات اللاتي ستتم مقابلتهن أثناء الجولة، وتحديد المنسوبات اللاتي سيتم الاستعانة بهن لتنفيذ الجولة، وتحديد الغرض من الجولة (مثل سماع اقتراحات المرؤوسات ومشاكلهن وتفهم احتياجاتهن، و تقصي الحقائق وجمع المعلومات حول مشكلة ما) مع الأخذ بالاعتبار أهمية البحث عن المبدعات وأصحاب الأفكار الجريئة للاستفادة منهن، ومساعدة المرؤوسات في التغلب على حالات الضيق والإحباط المتعلقة بالعمل حيث

أظهرت النتائج أن هذين الغرضان أقل ما تهدف إليه الوكيلات أثناء تجوالهن. وأخيراً على الوكيلات تحديد الأدوات التي سيتم استخدامها في التجوال الإداري (مثل الملاحظة والاستكشاف، والحوار والإقناع)، وجمع أي بيانات كمية ونوعية تحتاجها الوكيلة لتحقيق هدف الجولة، وتوفير مستلزماتها. ويجب الاهتمام بهذه المرحلة (التخطيط) حيث كشفت الدراسة أنها الأقل ممارسة.

المرحلة الثانية: مرحلة تنفيذ الجولة:

ويتم في هذه المرحلة الاتصال بكافة المعنيات بالجولة للتنسيق معهن، وتوزيع خطابات عن الجولة توضح وقتها ومكانها وغرضها إن لم تكن مفاجئة، خاصة وأن هاتين الآليتين لا ينفذان بشكل عالٍ كما بينت نتائج الدراسة. هذا بالإضافة إلى استخدام كافة الخبرات المكتسبة والمهارات الإدارية لتنفيذ الجولة وتحقيق أهدافها، وتشغيل البيانات التي تم جمعها وربطها بالواقع أثناء التجوال، والتفاعل مع المرؤوسات أثناء التجوال الإداري لكشف الحقائق وتحليل البيانات باستخدام أدوات التجوال الإداري المناسبة، ومواجهة أي متغيرات وظروف تتم على الطبيعة أثناء التجوال، والتأكد من تنفيذ الغرض من الجولة قبل انتهاء عملية التجوال، وتحديد مدى الحاجة لإجراء مزيد من الجولات لاستكمال أي أهداف لم يتم تحقيقها لضيق الوقت.

المرحلة الثالثة: مرحلة استخلاص النتائج وتقييم الجولة:

لا بد من كتابة ما دار في الجولة للرجوع له والاستجابة لما تم تعلمه فقد أظهرت النتائج أنه قلما تقوم الوكيلات بكتابة نتائج الجولة. كما ينبغي تحليل جميع البيانات التي تم الحصول عليها قبل التجوال وبعده وفهمها واستيعابها ومقارنتها، ثم ربط جميع البيانات ببعضها واستخلاص النتائج، يلي ذلك

تفسيرها ومعرفة الأسباب وتلخيصها، ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة، وأخيرا تقييم عملية التجوال الإداري ومعرفة الانحرافات، وتصحيح الانحرافات في الجولات القادمة.

ثانياً: لابد من مراعاة بعض الضوابط عند تنفيذ التجوال الإداري، أهمها ما يلي:

- عدم الحديث أثناء الزيارات مع أشخاص معينين دوما وتجاهل الآخريات.
- الحذر من الإجابة عن أي سؤال ما لم يتم التأكد من إجابته، أو إفشاء سر لا ينبغي إفشاءه.
- تجنب انتقاد أو المسئولات المباشرات أمام العاملات معهن، وعدم التشجيع على نقد المديرات في المستوى الأقل.
- تجنب نقد المرؤوسات وتصيد أخطائهن بل اختيار الوقت والطريقة المناسبة للنقد، كما يجب تحين الفرصة التي يؤدّين فيها عملهن بالشكل الصحيح.
- تنفيذ الجولة للجميع وخاصة من هن في المستويات الدنيا.
- عدم اصطحاب عدد كبير من المرافقات أثناء الزيارة.
- ممارسة الإدارة بالتجوال بانتظام وبصورة مفاجئة ومخطط لها، على أن تتراوح الزيارات ما بين زيارة واحدة على الأقل يوميا.
- السؤال عن أي مقترحات أو شكاوى، والانتباه للأفكار الجيدة.
- عدم إهمال الإجابة على الاستفسارات حتى لو كانت لاحقا.

ثالثاً: متطلبات لابد من توافرها لنجاح ممارسة الإدارة بالتجوال:

١. إيمان الإدارة العليا في الجامعة بأهمية الإدارة بالتجوال أو الإدارة من واقع الحدث كما يسميها البعض.

٢. تفهم المرؤوسات مدى أهمية هذا الأسلوب من الإدارة، وأن الغرض منه ليس تفتيشيا.

٣. توفر بعض الصفات الهامة في الوكيلة لتكون قادرة على التجوال الإداري منها: القدرة على الحوار والمناقشة والاستماع الجيد أثناء التجوال، توفر السلطة و التأثير الشخصي، والقدرة على المخاطبة وإبداء الاهتمام والرد على الاستفسارات، واتساع الأفق، والمتابعة الجيدة لما يجري.

٤. قيام مدير الجامعة بتشجيع الوكلاء والعمداء والرؤساء والمدراء من كلا الجنسين، وفي مختلف المستويات الإدارية على تطبيق أسلوب الإدارة بالتجوال؛ لأنه لا يمكن لشخص بمفرده تطبيق هذا المنهج دون مساعدة من حوله من الرؤساء.

٥. تقليل العبء الإداري على الوكيلات والقيادات بشكل عام ما أمكن حتى يتمكّنّ من التجوال الإداري باستمرار.

رابعاً: المعوقات المحتملة لنجاح ممارسة الإدارة بالتجوال:

أظهرت نتائج الدراسة أن أكبر المعوقات لممارسة الوكيلات للتجوال قلة الدورات التدريبية المخصصة لهنّ عن الإدارة بالتجوال، وعدم وجود الوقت الكافي، وكبر حجم بعض الأقسام الأكاديمية وتعدد مرافقها ومنسوباتها مما يقلل من فرص التجوال، ومحاولة بعض المرؤوسات إخفاء الحقائق أو تزييفها خوفا من الوكيلة والتركيز على الإيجابيات والمبالغة في إظهارها لاعتقادهنّ بأن الهدف من التجوال هو التفتيش وانعدام الثقة، كما أن الجولات لا تنجح في

بيئة يسود أفرادها الغموض والسرية والخلافات، وعدم إدراك الوكيلة لأهمية وجدوى التجوال الإداري، وجهلها بالأسلوب الفعال للتطبيق؛ لذلك أوصت الدراسة بعدد من التوصيات كالتالي:

توصيات الدراسة:

- ضرورة تطبيق خطوات ممارسة الإدارة بالتجوال المقترحة في هذه الدراسة، وتعميمها على الوكيلات وجميع القيادات لممارسة الإدارة بالتجوال بفعالية.
- تصميم برامج تدريبية لتعزيز مهارات الوكيلات في مجال الإدارة بالتجوال من حيث مفاهيمها، وأدواتها، وأساليب ممارستها.
- نشر ثقافة الإدارة بالتجوال في البيئة الجامعية كأسلوب إداري حديث وفعال عن طريق المحاضرات واللقاءات، واستضافة خبراء في هذا المجال لتبادل الخبرات وعرض التجارب، ومحاكاة نماذج عربية وأجنبية نجحت في تطبيق هذا الأسلوب.
- حث الوكيلات على ممارسة الإدارة بالتجوال باستمرار وجعلها جزء من الروتين اليومي، وذلك بربطها بتقييم الأداء الوظيفي، وتخفيف الأعمال الإدارية عنهن، وحثهن على استخدام مبدأ تفويض الصلاحيات ما أمكن.
- التركيز على توافر المهارات الضرورية لممارسة الإدارة بالتجوال لتكون أحد المعايير الرئيسية عند اختيار الوكيلة.

- عقد ورش توعوية للمرؤوسات بأهمية التجوال الإداري في كشف الحقائق، ونقل المعلومات الصحيحة، والتقييم العادل والموضوعي لهنّ.
- التنويع في أماكن التجوال وعدم الاقتصار على زيارة بعضها دون البعض الآخر، وكذلك التنويع في استخدام الأدوات حسب الهدف من الجولة.
- الاستفادة من تقارير التغذية العكسية عن تطبيق الإدارة بالتجوال سواء الصادرة عن الوكيلة أو المرؤوسات في تطوير وتحسين ممارسة هذا المدخل، ولا يكون ذلك إلا بتدوين جميع الجولات ونتائجها.

* * *

المراجع

المراجع العربية:

- أبوحمور، حسام (٢٠١٢). ممارسة الإدارة بالتجوال وأثرها على الالتزام والثقة التنظيميين في المستشفيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- أبو خضير، إيمان (٢٠١١). التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. المجلة السعودية للتعليم العالي، ع ٧، ص ٨٧- ١٢٤.
- أبو العلا، ليلى (٢٠١٤). استراتيجية مقترحة لتفعيل دور القيادة النسائية السعودية في صناعة القرار التربوي في كلية التربية بجامعة الطائف. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. ٣(١٠)، ص ص ١٢٣- ١٤٦.
- البنا، نوال (٢٠١٠). الإدارة بالتجوال مدخل لتحسين العملية التعليمية بمرحلة التعليم الأساسي بمصر. مجلة البحث العلمي في التربية، ٢ (١١)، ٢٣٣- ٢٥٤.
- بوبشيت، الجوهرة (٢٠٠٦، ٦ - ٨ مارس). مهارات إدارة أقسام الطالبات في الجامعات السعودية ومعوقات ممارستها من قبل القيادات النسائية. بحث مقدم لندوة إدارة أقسام الطالبات التحديات والطموح. الدمام: جامعة الملك فيصل.
- خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر)٢٠١٣). الإدارة المرئية والتميز الإداري. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الخضيري، محسن (٢٠٠٠). الإدارة بالتجوال منهج متكامل لتحقيق الفاعلية الإدارية. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
- خمش، سوزان (٢٠١٤). أنموذج مقترح للإدارة بالتجوال في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة، عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

- الـدليل الإرشـادي للمهـام التنظيميـة والـصلاحيات للكليـات ومعاهـد الجامعـة (٢٠١٠). جامعة الملك سعود، وكالة التطوير والجودة.
- الرشـيد، صـالح (٢٠١٤). الإدارة بـالتجوال مـا أحوجنـا إليهـا الآن. دار اليـوم للإعلام. تم استرجاعه من .http://www.alyaum.com/News/art
- الشهري، محمد (٢٠١١). تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الابتداءية بمدينة جـدة في ضـوء الإدارة بـالتجوال. رسـالة ماجـستير غـير منـشورة، جامعـة الملـك عبدالعزيز.
- الـصائغ، نجـاة (٢٠٠٦، ٦ - ٨ مـارس). الأدوار الـتي تؤديهـا عميـدات أقـسام عميـدات أقـسام الطالبـات بالجامعـات الـسعودية مـن وجهـة نظـرهن. بحـث مقـدم لندوة إدارة أقسام الطالبات التحديات والطموح. الدمام: جامعة الملك فيصل.
- صباح، إيمان (٢٠١٢). درجة ممارسة مـديري المنـاطق التعليميـة لـلإدارة بـالتجوال في مدارس وكالة الغـوث الدوليـة وسـبل تفعيلـها. رسـالة ماجستير غـير منـشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
- الـضلاعين، علـي (٢٠١٦). درجـة ممارسـة الإدارة بـالتجوال وأثرهـا في فاعليـة القـرارات الإسـتراتيجية في الـشركات الـصناعية المـساهمة العامـة الأردنيـة. المجلـة الأردنية في إدارة الأعمال، (١٢) ١، ٥٩- ٩١.
- العبادي، الطائي، الأسـدي. (٢٠٠٨). إدارة التعلـيم الجـامعي مفهـوم حـديث في الفكر الإداري المعاصر. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- العجمي، محمد (٢٠١٠). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإداريـة والتنميـة البـشرية. عمان: دار المسيرة.
- العلـيين، هديـة؛ والزهرانـي، صـالح (٢٠١٦). واقـع الإدارة بـالتجوال لـدى القيادات الأكاديمية النسائية بجامعـة تبـوك. مجلـة كليـة التربيـة، جامعـة بنهـا، مـصر (٢٧) ١٠٥، ٢٢٩- ٢٥١.

- عماد الدين، منى (٢٠٠٣). الإدارة بالتجوال. مجلة المعرفة. الرياض: وزارة التعليم، (٩٥)، ١١٢- ١١٤.
- غنيم، أحمد (٢٠٠٤). مداخل إدارية معاصرة لتحديث المنظمات. مصر: المكتبة العصرية.
- قدومي، منال؛ والخوالدة، تيسير (٢٠١٤). الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمعلمي تلك المدارس. مجلة جامعة القدس المفتوحة للتربية والبحوث النفسية والدراسات، (١) ٦، ١٤١- ١٧٢.
- قدومي، منال؛ والخوالدة، تيسير (٢٠١٣). الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية بأسوان، مصر، (٢٧)، ٦٥- ١١١.
- لفتة، جواد (٢٠١١). الإدارة الحديثة لمنظومة التعليم العالي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- اللحام، عبير (٢٠٠٦، ٦ - ٨ مارس). الجامعة من منظور المنظمات: بنى القوى والهيكل الإداري. بحث مقدم لندوة إدارة أقسام الطالبات التحديات والطموح. الدمام: جامعة الملك فيصل.
- اللوزي، موسى (٢٠٠٠). التنمية الإدارية: المفاهيم- الأسس- التطبيقات. عمان: دار وائل.
- المبيريك، وفاء (٢٠٠٦، ٦ - ٨ مارس). التنظيم الإداري في أقسام الطالبات بالجامعات السعودية. ورقة عمل مقدمة لندوة إدارة أقسام الطالبات التحديات والطموح. الدمام: جامعة الملك فيصل.
- محجوب، بسمان (٢٠٠٤). الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية. مصر: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- محمد، عبدالرحيم (٢٠١٣). الإدارة المرئية. تم استرجاعه من http://dr-ama.com/?p.

- المصري، ابراهيم (٢٠١٥). الإدارة بالتجوال ودورها في تحقيق التميز المؤسسي: دراسة تطبيقية على وزارة الداخلية والأمن الوطني- الشق المدني. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
- المنقاش، سارة (٢٠٠٩). التنظيم الإداري لمراكز الطالبات في الجامعات السعودية: المشكلات والحلول المقترحة. مجلة العلوم التربوية، (١٧)٢، ج١، ١٤٩ – ٢٠١.
- مؤمن، صالحة (٢٠١٥). درجة ممارسة مدراء مدارس وكالة الغوث للإدارة بالتجوال وأثر تطبيقه على الأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.
- المواضية، رضا (٢٠١٤). درجة ممارسة الإدارة بالتجوال وأثرها على تنمية كفاءة معلمات رياض الأطفال مهنيا في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (٢) ٧، ١٣- ٥٤.
- الياس، جوزيف (٢٠٠٠). المجاني المصور معجم مدرسي. بيروت: دار المجاني المكتبة الشرقية.

References:

- ASQ Resources (2016). Management By Walking Around. Retrieved from http://asq.org/service/ Management By Walking Around.
- Brown, G. & Coley, K. (2011). The effect of Walkthrough Observations on Teacher Perspective in Christian Schools. Christian Perspective in Education, (4) 2, 1-24.
- Fisher, A. (2012). Management By Walking Around: 6 tips to make it work. Retrieved from http://management.fortune.cnn.com.
- FutureCents (2000). MWBA- Management By Walking Around: Learn How to Lead Big!. Retrieved from http://www/futurecents.com.
- Jusko, J. (2011). Management at a Glance: Visual management drives better conversation and Improved Leadership, Industry week Magazine, (260) 1, 16-17.
- Kachur, D., Stout, J. & Edwards, C. (2010). Classroom Walkthrough to Improve Teaching and Learning. New York: Eye on Education Inc.

- Luria,G. & Morag, I. (2012). Safety Management by Walking Around: A Safety Intervention Program Based on both Peer and Manager Participation. Accident Analysis & Prevention, (45), 248-257.
- Macneill, N. & Boyd, R. (2009). Re-Examining Management by Walking Around. An electronic Journal for Leadership Education. (4) 22, 65- 75.
- Management by Walking Around': 3 tips (2014). Managing People at Work, (1) 8.
- Mcclain, L. (2009). Elementary Principals' Utilization of Walkthroughs in the Role of Instructional. Doctoral Dissertation, Georgia Southern University.
- Millar, J. (2009). The Impact of the Downey Walk-through Approach on Effective Instructional Leadership Practices, Teacher self-Reflection, and on Enhancing Student Learning. M.Ed., University of Manitoba, Canada.
- Mohan, R., Kumar, S., & Subrahmanyam, G. (2013). Management by Walking Around: An Effective Tool for Day-to-Day Operations of Hospital. The IUP Journal of Operations Management, (12) 1.
- Mounts, S. (2009). The Relationship Between U.S. Teachers' Attitudes and Frequency of Principles' Walk Through. Unpublished Doctoral dissertation, Educational Leadership Department, University of Phoenix.
- Pace, A. (2008). Leaving The Corner Office. Intelligence Trends T + D Journal, (62) 8.
- Payne, E. (2010). Implementing Walkthroughs: One School's Journey. International Journal of Academic Research, (4) 1, 293-298.
- Stuart, D.(2015). Management by Wandering Around, not Walking Away. Fleet Owner Exclusive Insight, Retrieved from http://web.b.ebscohost.com.
- Tucker, A. & Singer, S. (2015). The effectiveness of Management By Walking Around: A Randomized Field Study. Production & Operations Management Journal, (24), 253-271.

❊ ❊ ❊

- Al-Masri, Ibrahim (2015). Management By Walking Around Approach and its Role in Achieving Institutional Excellence: An Empirical Study on the Ministry of Interior and National Security - Civil Section. Unpublished MA Thesis, Islamic University of Gaza, Palestine.
- Al-Minqash, Sarah (2009). Administrative Organization of Female Student Centers in Saudi Universities: Proposed Problems and Solutions. Journal of Educational Sciences, (17) 2, c 1, 149 - 201.
- Mu'min, Salihah (2015). The degree of Management By Walking Around Approach practiced by the principals of UNRWA schools and the impact of its application on the teachers' job performance from their point of view. Unpublished MA Thesis, Islamic University: Gaza.
- Al-Moadia, Reza (2014). The degree of roaming management practice and its impact on the development of the efficiency of professional kindergarten teachers in Karak governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan. Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, (2) 7, 13-54.
- Elias, Joseph (2000). Free Illustrated School Dictionary. Beirut: Dar Al Majan Eastern Library.

❊ ❊ ❊

schools and ways of activating it. Unpublished MA Thesis, Islamic University of Gaza.
- Al-Dala'een, Ali (2016). The degree of Management By Walking Around practice and its impact on the effectiveness of strategic decisions in the Jordanian public shareholding industrial companies. Jordan Journal of Business Administration, (12) 1, 59-91.
- Abadi, Taie, Al-Asadi. (2008). University education management is a modern concept in contemporary administrative thought. Amman: Al Warraq for Publishing & Distribution.
- Ajami, Muhammad (2010). Recent trends in administrative leadership and human development. Amman: Dar Al Massira.
- Al-'Aleen, Hadiya; and Zahrani, Saleh (2016). The Reality of Management By Walking Around Approach Among Female Academic Leaders at Tabuk University. Journal of the Faculty of Education, Benha University, Egypt (27) 105, 229- 251.
- Emad Eddin, Mona (2003). Management By Walking Around Approach. Journal of Knowledge. Riyadh: Ministry of Education, (95), 112-114.
- Ghoneim, Ahmed (2004). Contemporary administrative approaches to modernizing organizations. Egypt: Al-Maktabah Al-'Asriyah.
- Qaddumi, Manal; and Khawaldeh, Tayseer (2014). Management By Walking Around Approach with the principals of vocational schools and their relationship to the performance of the teachers of those schools. Journal of Al-Quds Open University for Education, Psychological Research and Studies, (1) 6, 141-172.
- Qaddumi, Manal; and Khawaldeh, Tayseer (2013). Management By Walking Around Approach among vocational school principals and their relationship with some variables. Journal of the Faculty of Education in Aswan, Egypt, (27), 65-111.
- Laftah, Jawad (2011). Modern management of the higher education system. Amman: Dar Safaa for Publishing & Distribution.
- Allaham, Abeer (2006, March 6-8). University Perspective of Organizations: Structures of Power and Administrative Structure. The symposium of the management of students' sections: Challenges and ambitions. Dammam: King Faisal University.
- Al-Luzi, Mussa (2000). Administrative development: concepts, foundations, applications. Amman: Dar Wael.
- Al-Meberick, Wafa (2006, March 6-8). Administrative organization in the departments of female students in Saudi universities. The symposium on the management of female students' challenges and ambition. Dammam: King Faisal University.
- Mahjoub, Basman (2004). Leadership role of heads of academic departments in the Arab universities. Egypt: Arab Organization for Administrative Development.
- Mohammed, Abdul-Rahim (2013). Visual management. Retrieved from http://dr-ama.com/?p.

List of References:

- Abu Hamour, Hussam (2012). Practice of Management By Walking Around Approach and its impact on organizational commitment and trust in hospitals. Unpublished PhD thesis, Amman Arab University, Jordan.
- Abu Khudair, Iman (2011). Challenges facing women academic leaders in higher education institutions in Saudi Arabia. Saudi Journal of Higher Education, p. 7, pp. 87-124.
- Abou El Ela, Laila (2014). A proposed strategy to activate the role of Saudi women leadership in educational decision-making at the Faculty of Education, Taif University. International Journal of Educational. 3 (10), pp. 123--146.
- Bana, Nawal (2010). Management By Walking Around is an approach to improve the educational process in basic education in Egypt. Journal of Scientific Research in Education, 2 (11), 233-254.
- Bobshit, Al-Jawharah (2006, March 6-8). The skills of managing the sections of female students in Saudi universities and the obstacles for practice by female leaders. The symposium of the management of female students' campuses: challenges and ambition. Dammam: King Faisal University.
- Experts of the Arab Group for Training and Publishing (2013). Visual management and administrative excellence. Cairo: Arab Group for Training and Publishing.
- Al-Khudhairi, Mohsen (2000). Management By Walking Around Approach: An integrated approach to achieve administrative effectiveness. Cairo: Etrac for Publishing & Distribution.
- Khamash, Susan (2014). A Proposed Model for Management By Walking Around Approach in Public Schools in Amman, Jordan. Unpublished Ph.D. Thesis, University of Jordan: Jordan.
- Guide to Organizational Tasks and Powers of Colleges and Institutes of the University (2010). King Saud University, Development and Quality Agency.
- Al-Rasheed, Saleh (2014). Management By Walking Around Approach is badly needed now. Dar Al Youm Media. Retrieved from http://www.alyaum.com/News/art.
- Al-Shehri, Mohammed (2011). Developing the administrative performance of elementary school principals in Jeddah in light of the roaming management. Unpublished Master Thesis, King Abdulaziz University.
- Al-Sayigh, Najat (2006, March 6-8). The roles played by the deans of the departments of female students in Saudi universities from their point of view. The symposium of the management of students sections challenges and ambition. Dammam: King Faisal University.
- Sabah, Iman (2012). The degree to which school district administrators practice Management By Walking Around Approach in UNRWA

Developing the Performance of Departments Vice Chairs in King Saud University Based on the Management By Walking Around Approach

Dr. Sarah Abdullah Almengash
Department Of Educational Administration
College of Education- King Saud University

Abstract:

The study aims to improve the performance of departments vice chairs at King Saud University (KSU) through applying the Management By Walking Around approach (MBWA). The researcher uses the descriptive survey approach by conducting a survey on (62) participants.

The main results are as follows:

Most of the participants practice the MBWA once a week, which is sometimes planned or sudden.

The most visited places are the exam rooms and the secretaries' offices. However, the least visited are the labs, library, faculty offices, and the meeting rooms.

The most tools used are listening, understanding, and managing speeches.

The MBWA approach used are: good communications, help in decision making, improvement and incentive, and follow up and feedback.

The degree of practicing the MBWA is moderate.

The most noticeable obstacles are shortage of time and training.

The study ended with some suggestions to improve the way participants practice the MBWA approach.

Key words: Management by Walking Around, higher education management, vice chairs, King Saud University, a suggested perspective.

الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. رمضان محمود عبد العليم عبد القادر

قسم أصول التربية – كلية التربية

جامعة الأزهر - وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

د. رمضان محمود عبد العليم عبد القادر

قسم أصول التربية – كلية التربية

جامعة الأزهر - وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٦ / ١ / ١٤٣٩هـ **تاريخ قبول البحث: ٢ / ٦ / ١٤٣٩هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم وضع بعض السبل المقترحة لتفعيل تلك الهوية، من خلال تحليل الواقع ومعرفة نقاط القوة والضعف، والفرص والتهديدات باستخدام (SOWT)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم التطبيق على عينة من أعضاء هيئة التدريس بلغ قوامها (٢٣٥) عضوا، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تسهم بدرجة متوسطة من خلال هويتها العلمية في توليد المعرفة، وكذا توظيف المعرفة لإعداد الفرد، كما يرى أعضاء العينة أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال هويتها العلمية تسهم بدرجة كبيرة في نشر المعرفة لتنمية المجتمع. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على المحور الأول(توليد المعرفة) والثالث(توظيف المعرفة)، والاستبانة مجملة وفقا لمتغير التخصص لصالح المنتمين للمجال اللغوي على حساب المنتمين للمجال الاجتماعي والشرعي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية على المحور الثاني (نشر المعرفة) لصالح فئة المجال الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على المحور الأول(توليد المعرفة) والاستبانة مجملة وفقا لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح فئة الأساتذة، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة على المحور الثاني(نشر المعرفة) والثالث(توظيف المعرفة) لصالح فئة الأستاذ المشارك.

الكلمات المفتاحية: جامعة الإمام – الهوية التنظيمية –الهوية العلمية –مجتمع المعرفة – أعضاء هيئة التدريس.

❖ يشكر الباحث عمادة البحث العلمي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على تمويلها هذا المشروع في عام ١٤٤٠هـ برقم (٣٧٠٦٠٧) .

١- ١- التمهيد للدراسة:

يعيش العالم منذ عدة عقود في مجتمع المعلوماتية الذي تؤدي فيه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الدور الأكبر في عملية الإنتاج الحديث، الذي يتسم بأنه إنتاج كثيف المعرفة، ومع تضاعف المعرفة الإنسانية تحول الاقتصاد العالمي إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة العلمية، وفي هذا الاقتصاد المعرفي تحقق المعرفة الجزء الأكبر من القيمة المضافة، ومفتاح هذه المعرفة هو الإبداع والتكنولوجيا.

وبالنظر إلى حال المعرفة في المجتمع العربي يلاحظ أنها تواجهها عقبات مجتمعية تحول دون قيام مجتمع المعرفة، ويخشى أن يؤدي ذلك الوضع الراهن إلى تهميش دور المعرفة في المجتمعات العربية؛ مما يؤدي إلى استمرار تدني الرفاة الإنساني والتقليل من فرص بناء التنمية الإنسانية في الوطن العربي، في حين يتحول العالم المتقدم إلى مجتمعات كثيفة المعرفة إنتاجا واستهلاكا مما قد يمكن لبعضها استغلال تفوقها المعرفي في هيمنة من نوع جديد على المجتمعات العربية؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى استمرار العرب في موقع هامشي من تاريخ البشرية القادم (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٣، ١٦١).

ويقوم التعليم الجامعي بدور أساسي في تطوير وتقدم المجتمع، حيث أصبح يشغل مكانة عالية بين مؤسسات المجتمع محليا ودوليا، فهو يمثل واجهة التطور الاجتماعي والاقتصادي والسياسي باعتباره المصدر الرئيس للمعرفة والإدارة الفاعلة لتغيير المجتمعات، حيث أصبح ينظر إلى الجامعة - اليوم- على أنها صانعة للمعرفة ومنتجة للابتكارات والاختراعات في شتى المجالات،

ولم تعد المعرفة الغاية القصوى للتعليم الجامعي بل أصبح توليد المعرفة وتوظيفها ونشرها لخدمة التنمية في المجتمع الغاية المرجوة.

وقد استجابت بعض الجامعات العربية بدرجات بطيئة ومتفاوتة للتقدم العلمي والتكنولوجي وبناء مجتمع المعرفة في العقود الماضية، حيث بُذلت بعض الجهود لتطوير التعليم الجامعي مثل: استحداث نظام الانتساب الموجه، ونظام التعليم عن بعد وتطوير تخصصات تتناسب واحتياجات سوق العمل واعتبار الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بيوت خبرة، إلا أن تدفق الموارد المعرفية أصبح يمثل ظاهرة غير مسبوقة لم تعهدها المؤسسات التربوية من قبل، الأمر الذي وضع الجامعات في أزمه الاستجابة لها كما هو الحال في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية التي تسعى للتكيف مع تلك المتغيرات(عمار، ٢٠٠٦).

وقد أكدت دراسة (Douglass,2016) على عدة عوامل لها تأثير كبير في بناء مجتمع المعرفة، منها: أهمية التزام الجامعات بضمان الجودة الداخلية، وتحسين المستويات المهنية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، ونشر ثقافة الجودة في بيئة الجامعة، وإتقان البحوث، ومكافأة الباحثين المتميزين، وتطوير المناهج بما يتناسب وسوق العمل المحلي - والشراكة مع المجتمع المحلي، بالإضافة إلى استقلال الجامعة ماليا وإداريا.

ولجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية صفة خاصة بين الجامعات السعودية، لما لها من مكانة مرموقة في الأوساط العلمية والتربوية على حد سواء، حيث إنها ترتبط بالمجتمع السعودي أيّما ارتباط، تتفاعل معه وتؤثر فيه، وقد نصت رسالة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على (رعاية

المعرفة والإبداع والقيم الأخلاقية للطلاب والطالبات، ليتمكَّنوا من المهارات القيادية، وليكونوا قادرين على خدمة الوطن، من خلال توفير نشاطات نوعية متميزة في التعلُّم والتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، في ضوء التعاليم والقيم الإسلامية، وتقوم الجامعة بالدمج بين تطبيق مبادئ الإسلام، والتميز الأكاديمي والبحثي والتواصل الدولي والتبادل المعرفي، من أجل الإسهام في بناء وإنتاج ونشر المعرفة وفق معايير الجودة الوطنية والدولية) .(الموقع الإلكتروني لجامعة الإمام محمد بن سعود، ١٤٣٨هـ)، وهذه الرسالة توضح هوية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وسعيها إلى التميز العلمي والبحثي، وخدمة المجتمع في ضوء مبادئ الإسلام والمساهمة في بناء مجتمع المعرفة.

١- ٢- مشكلة الدراسة:

مما لا شك فيه أن المجتمعات متغيرة بحكم تغير متطلباتها وظهور حاجات جديدة، والتغير ضرورة لازمة للحياة لتبعث فيها النشاط والحركة والبحث والاستقصاء والمقدرة على التعايش مع هذه التغيرات، ويأخذ التغير شكلين رئيسين إحداهما مادي، والآخر معنوي، فالمادي، يتمثل في الوسائل والأساليب والطرق والأدوات والمعدات وكل ما أنتجته يد الإنسان، أما المعنوي فيتناول الفكر والمعتقدات والقيم والأخلاق وكل ما يرتبط بالعمليات العقلية الذهنية وما أنتجه فكر الإنسان (العاني، ٢٠٠٣).

ومما يجدر ذكره أن التطورات العلمية الهائلة التي حدثت في الربع الأخير من القرن العشرين المنصرم فرضت نمطاً من التطور المجتمعي، حيث يتعاظم فيه دور صناعة المعلومات بوصفها الركيزة الأساسية في بناء الاقتصاد

المعاصر، التي أصبحت العنصر الرابع لمصادر الثروة بعد أن كانت محصورة في الأرض ورأس المال والقوة العاملة (الزبيدي، ٢٠٠٨)، وبذلك فإن مجتمع المعرفة المعاصر يتميز بسمات وخصائص عديدة أهمها: انفجار المعرفة وتوظيفها، والتسارع في المعرفة وتدفقها، والتطور التكنولوجي وتطبيقاتها، واستثمار الوقت وتجويده، وتطوير البحث العلمي بجوانبه النظرية والتطبيقية، وتوفير المستلزمات للبحث ودعمه، وزيادة توليد المعرفة، وتطبيق الجودة الشاملة وإتقان إدارتها (المنيع، ٢٠٠٢؛ بركات وحسن، ٢٠٠٩).

وقد ذهبت دراسة أبو الحسن (٢٠١٥، ١١) إلى أن التعليم العالي في الوطن العربي يواجه العديد من التحديات التي تحد من دوره في بناء مجتمع المعرفة منها: ضآلة الإنتاج العلمي العربي، وندرة العلماء، وقلة عدد براءات الاختراع ومحدودية الابتكار، وأرجعت الدراسة سبب ذلك إلى أن الدول العربية لا تولي البحث العلمي أهمية كبرى في إنفاقها حيث تخصص له نسبة ضئيلة من إنتاجها تتراوح بين ٠,٠٣ و ٠,٧٣٪، وهو ما أحدث خللا في المنطقة العربية وجعلها لا تلحق بركب التقدم العلمي وحجز مكان لها في مصاف الدول.

وهو ما يلقي بتبعات كبيرة على الدور الذي ينبغي على الجامعة القيام به من تطوير وتعديل هويتها العلمية كي تسهم في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة بصفة دائمة ومستمرة، ففي دراسة عن دور الحراك الثقافي في التغير الاجتماعي وحماية الأمن الفكري بالمملكة العربية السعودية، أشارت نتائج العقيل(٢٠١١) إلى وجود علاقة ارتباط طردية بين الحراك المعرفي والأمن الفكري، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين متغيرات الحراك الثقافي

والاجتماعي ومستوى الأمن الفكري في المملكة العربية السعودية، وأوصت الدراسة بضرورة زيادة أعداد الجامعات وتنويع تخصصاتها العلمية، وهو ما يؤكد على أن للهوية العلمية للجامعات السعودية دورًا مهمًا في قيادة هذا الحراك بشكل آمن وسليم.

ويمر المجتمع السعودي- الآن - بمرحلة من التطور تعرف بتطور العلم التقني، حيث لا يتم التعامل مع مجموعة من العلوم التطبيقية بالمفهوم القديم للعلوم، وإنما يتم التعامل معها في مجال التطبيق التكنولوجي الذي يتفاعل مع منجزات كل العلوم الأساسية، ويجعل الفارق الزمني ضئيلا بين المعرفة المتولدة عنها وتطبيقها (جامعة الملك عبد العزيز، ١٤٢٥).

وعن دور الجامعات السعودية في مواجهة تحديات التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة، أوصت دراسة السكيتي والزبون (٢٠١٤) بضرورة تفعيل دور الجامعات السعودية في مواجهة التحديات للتغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة، والتعاون بين الجامعات ومؤسسات المجتمع الأخرى لمواجهة التغير التربوي؛ واتفاقًا مع ما سبق يؤكد العمودي (٢٠١٥) أنه على الرغم من تزايد أعداد الجامعات في المملكة العربية السعودية كظاهرة صحية مشرقة؛ إلا أن المؤشرات تفيد أن دورها لم يرتق إلى المستوى المطلوب في إحداث التغيير الإيجابي في النسق الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي، وهو ما يؤكد على أهمية تبني الدور المأمول للجامعات في خدمة المجتمع وتطويره وتنميته.

وقد ذهبت دراسة آل زاهر(٢٠١٦) إلى أن التعليم الجامعي السعودي قد وجهت إليه العديد من الانتقادات بعد تراجعه في التصنيفات العالمية، حيث

لم تقدم الجامعات السعودية جامعة علمية منافسة في عالم اليوم، كما لم تحقق المأمول في التأثير الكافي في المجتمع.

وفي السياق ذاته ؛ بينت نتائج دراسة الجواد والخطيب(٢٠١٣) أن الدور الذي تقوم به الجامعات بالمملكة العربية السعودية في تحقيق متطلبات التنمية الاقتصادية في المملكة ما زال محدودًا ولا يتناسب مع حجم المخصصات المالية المرصودة لهذه الجامعات، وأوصت الدراسة بضرورة توافق الدور الذي تقوم به الجامعات الناشئة مع التطلعات المستقبلية للمملكة من خلال تحديد الخيارات المتاحة أمامها وسرعة وضع وتنفيذ خططها الاستراتيجية، ويشير العيسى(٢٠١١) في كتابه" التعليم العالي في السعودية، رحلة البحث عن هوية"، إلى أن المركزية كانت عاملا مهما في تأزيم هوية الجامعات السعودية واستقلالها. وقد ذهبت دراسة (نجوى القحطاني، ١٤٣٤) إلى أن توافر مقومات الإبداع الإداري لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد بوصفها إحدى الجامعات السعودية كان بدرجة متوسطة ودون المأمول منها.

وتري بلقيس الشرعي (٢٠٠٥، ٢٠٩) أن الجامعة لكي تؤدي دورها في مجتمع المعرفة فإن ذلك يتطلب منها الخروج من الإطار التقليدي في أساليب وطرق التدريس والبحث العلمي التي تحد من الإنتاج المعرفي وتركز على عمليات الإبداع والابتكار باستثمار التقنيات الحديثة للتحسين الكيفي والنوعي لعملية توليد وإنتاج ونشر المعرفة بما يخدم الحياة العملية والتقدم التنموي للمجتمعات.

ويتطلب ذلك تحقيق الهوية العلمية للجامعة قيادة تغيير، تدرك التحديات وتقابلها بالتفكير العلمي وتمارس فعلا قيادة التميز الأكاديمي وردم الهوة بين المنتج ومتطلبات المجتمع واحتياجاته ومؤسساته (آل زاهر، ٢٠١٦، ٢٥)

مما سبق يتضح أن هناك حاجة ملحة لتفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وذلك بوضع أولويات العمل الأكاديمي طلبا للريادة والتنافسية في ظل ما يعاني منه سوق العمل السعودي من ضعف خريجي التعليم الجامعي وقلة الوفاء بمتطلبات سوق العمل في بعض التخصصات، من خلال الكشف عن واقع الهوية الحالية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومن ثم وضع بعض السبل المقترحة لتفعيل تلك الهوية، من خلال تحليل الواقع ومعرفة نقاط القوة والضعف، والفرص والتهديدات، حتى يمكن من خلالها وضع بعض السبل المقترحة لتفعيل الهوية العلمية لتلك الجامعة العريقة لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

١- ٣- أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤل الرئيس التالي:

ما الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

س١- ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلبات توليد المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

س٢- ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلبات نشر المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

س٣- ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلبات توظيف المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

س٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى (٠,٠٥)نحو مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلبات مجتمع المعرفة تعزى لمتغيري: (مجال التخصص، والرتبة الأكاديمية)؟

س٥- ما السبل المقترحة لتفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة في ضوء تشخيص الواقع باستخدام التحليل الرباعي (SWOT)؟

١- ٤- أهداف الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية التعرف على الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١. تعرف وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب توليد المعرفة.

٢. تعرف وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب نشر المعرفة.

٣. تعرف وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس حول مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب توظيف المعرفة.

٤. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغيري: (مجال التخصص، والرتبة الأكاديمية، نحو الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة.

٥. تقديم بعض السبل المقترحة للهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة في ضوء ما تم التوصل إليه في الجزأين النظري والميداني.

١- ٥- أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في جانبين أحدهما نظري، والآخر تطبيقي كما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية: تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- تعد الدراسة من الناحية النظرية إضافة علمية جديدة، نظرًا لأهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ومدى تلبيته لمتطلبات مجتمع المعرفة؛ وهو ما يضفي على هذه الدراسة جانب الريادة والمبادرة.

- تأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات العديد من الأدبيات التربوية كدراسة الزبيدي، (٢٠٠٩) ودراسة السكيتي والزبون(٢٠١٤)، ودراسة آل زاهر (٢٠١٦) التي نادت بضرورة اتساع وظيفة الجامعة- من خلال هويتها العلمية- لتلبية احتياجات المستفيدين والبيئة المحيطة بكل جامعة بما يعزز هوية الجامعة ويرتقي بسمعتها العلمية وقدرتها التنافسية بين الجامعات، والانتقال بالمجتمع من التبعية الفكرية إلى مرحلة النهوض والاستقلالية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- من المأمول أن تزود نتائج الدراسة المهتمين في قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بمستوى الدور الذي تؤديه الجامعات السعودية عبر هويتها العلمية في تلبية احتياجات مجتمع المعرفة القائم على تكوين المعرفة والمعلوماتية وتوليد الأفكار.

- من المتوقع أن تقدم الدراسة مجموعة من التوصيات للجهات المسئولة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومراكز الدراسات والاستشارات وخدمة المجتمع؛ من شأنها تطوير قدرة الجامعة وأدائها ووظائفها في ظل الانفجار الرقمي، وبذلك يمكن أن يوظف ذلك لصالح التدريس والبحث وخدمة المجتمع من خلال استخدام تقنيات المعرفة والتكنولوجيا المتعددة.

١- ٦- حدود الدراسة:

الحدود الزمانية :طُبِّقت الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٧- ١٤٣٨هـ.

الحدود الموضوعية (الهوية العلمية لجامعة الإمام، ومتطلبات مجتمع المعرفة، وسبل تفعيل الهوية العلمية للجامعة)

الحدود المكانية: أربع كليات بجامعة الإمام هي: (العلوم الاجتماعية- أصول الدين- الشريعة- اللغة العربية).

١- ٧- مصطلحات الدراسة:

أ- الهوية العلمية Scientific identity :

الهُوية: هي الذّات، وهي حقيقة الشيء، أو الشخص التي تُمَيزه عن غيره (مدكور وآخرون، ١٩٧٢، ١٠٣٩). وتعرف الهوية العلمية بأنها "

مجمل السمات التي تميز شيئاً عن غيره أو شخصاً عن غيره أو مجموعة عن غيرها، كل منها يحمل عدة عناصر في هويته، وعناصر الهوية هي شيء متحرك ديناميكي يمكن أن يبرز أحدها أو بعضها في مرحلة معينة وبعضها الآخر في مرحلة أخرى."(موسوعة ويكبيديا ٢٠١٦) ويعرفها آل زاهر (٢٠١٦، ٣٥) بأنها (المعالم والخصائص البارزة للجامعة التي تبرز شخصيتها وتميزها في مجال محدد أو عدد من المجالات والأدوار، وتبرز بوصفها جهة علمية وأكاديمية وبيت خبرة على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي)

ويمكن تعريف الهوية العلمية للجامعة إجرائيا على أنها "ما تمثله جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من معالم وخصائص وبرامج علمية مميزة لشخصيتها الاعتبارية؛ التي من خلالها تستطيع أن تعبر عن رؤيتها وأهدافها، على أساس الاستفادة الكاملة من الطاقات والموارد؛ للوصول إلى الشرائح المستهدفة وجميع من لهم علاقة بالجامعة، لتحقيق تطلعاتها وأهدافها بشكل مبسط ومميز".

ب- مجتمع المعرفة Knowledge Society

يعرف تقرير التنمية الإنسانية العربية (٢٠٠٣، ٣٩) مجتمع المعرفة بأنه المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي، كالاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة، وصولاً لترقية الحالة الإنسانية باطراد، أي إقامة التنمية الإنسانية. ويمكن تعريف **مجتمع المعرفة إجرائيا** في الدراسة الحالية ما تقوم به جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال برامجها ورؤيتها ورسالتها وأهدافها من جهود في إنتاج ونشر وتوظيف المعرفة، وإعداد رأس المال الفكري

والبشري، بما يحقق التنمية الإنسانية المستدامة في كافة مجالاتها داخل المجتمع السعودي وخارجه.

ج- متطلبات مجتمع المعرفة Knowledge Society Requirements

المُتطلبات: جمع متطلب، ومادة الطّاء واللام والباء (طلب)، في اللغة: تدل على مُحاوَلَة وجدان الشيء وأَخْذه، وتطلبه: حاول وجوده وأخذه، والتطلب: الطلب مرة بعد أخرى (ابن منظور، د.ت، ٦٠١)، ويرى بعض الباحثين أن المتطلبات شروط قبلية لازمة للشيء (خالد، ١٩٩١، ١١) ويرى أبو خليل (٢٠٠٦، ٦٢٩) أن المتطلبات تمثل احتياجات في واقعها التطبيقي، كما قد تمتد في الشمول والاتساع، لتعبر عن الأهداف التي يجب تحقيقها، وتعرف متطلبات مجتمع المعرفة بأنها مجموعة من المهارات والمناشط والأدوار اللازمة للطلاب ومعلميهم، بحيث يصبح الطلاب قادرين على إنتاج المعرفة واستخدامها في مجالات حياتهم التعليمية والاجتماعية، أما في الدراسة الحالية فإن متطلبات مجتمع المعرفة يقصد بها الأسس والقواعد الأساسية والمبادئ التي تعطي للمعرفة قيمتها وقدرتها على التطبيق وعلى التجديد المستمر، من خلال ما تضطلع به الجامعة من إنتاج وتطوير لمنظومة التعليم الجامعي؛ مما يؤدي إلى زيادة قدرتها على إعداد مخرجات تعليمية وبحثية قادرة على تكوين الفرد وإنماء مجتمع المعرفة.

٢- ١- الإطار المفهومي:

يقدم الباحث فيما يلي مفهوم الهوية العلمية ومفهوم مجتمع المعرفة ومتطلباته.

٢- ١- ١الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (الماهية، والأهمية).

أوضح آل زاهر، (٢٠١٦، ٣٦، ٣٧) أن معايير الهوية العلمية للجامعات تتمثل في: الهوية التنظيمية، وهوية البرامج العلمية، والهوية التعليمة والتدريسية، الهوية البحثية، والهوية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وهوية الطالب الجامعي، وهوية المسؤولية الاجتماعية، وهوية التدفق المعرفي، من خلال ذلك يمكن للباحث الحديث باختصار عن جوانب الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، حيث يتم تفصيلها في أداة الدراسة للتعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس حيالها ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة موضوع البحث الحالي حيث رُتِّبت وفقا لمساهمتها في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة كما يلي:

١- الهوية التنظيمية: ويقصد بها الجهود المبذولة من جانب إدارة الجامعة لتطوير بنية الجامعة وتحقيق أهدافها، ويتضح ذلك من خلال رؤية ورسالة وأهداف جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كما يلي: (الموقع الإلكتروني الرسمي للجامعة ١٤٣٨هـ)

- رؤية الجامعة: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية النموذج العالمي المتميز في التعلم والتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع المبني على التعاليم والقيم الإسلامية الأصيلة.

- رسالة الجامعة رعاية المعرفة والإبداع والقيم الأخلاقية للطلاب والطالبات، ليتمكَّنوا من المهارات القيادية، وليكونوا قادرين على خدمة

الوطن، من خلال توفير نشاطات نوعية متميزة في التعلُّم والتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، في ضوء التعاليم والقيم الإسلامية، تقوم الجامعة بالدمج بين تطبيق مبادئ الإسلام والتميز الأكاديمي والبحثي والتواصل الدولي والتبادل المعرفي، من أجل الإسهام في بناء وإنتاج ونشر المعرفة وفق معايير الجودة الوطنية والدولية.

- **أهداف الجامعة:**

- إيجاد مجتمع قوي ومترابط في جامعة الإمام يتمحور حول ثقافة التميز.
- توفير هيكل أكاديمي حديث وفاعل، وتمكين البرامج الأكاديمية من تلبية احتياجات المجتمع وسوق العمل، وتطبيق أكثر أساليب وتقنيات التعليم والتعلم فاعلية.
- تطوير وإيجاد ثقافة بحث قوية وبيئة مؤسسية بحثية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب في جامعة الإمام، وكذلك الارتقاء بجودة ومرافق البحث وبنيته الأساسية، وإيجاد تفاعل بين البرامج الأكاديمية والبحث العلمي في جميع المجالات، وإيجاد التعاون البحثي محليًّا ودوليًّا.
- إنشاء علامة مميزة لجامعة الإمام تعتمد على نقاط قوة الجامعة وإسهاماتها في المجتمع السعودي والعالم.
- تطوير الهيكل التنظيمي بحيث يتناسب مع حجم جامعة الإمام ومجالاتها الدراسية ووظائفها.
- أن تصبح جامعة الإمام رائدة في مجال التطبيق الفاعل لتقنية المعلومات لأغراض البحث العلمي والتعليم والنظام الإداري.

- توفير نظام حوافز مادية ومعنوية فاعل وبنية مساندة لأعضاء هيئة التدريس ؛ لتحقيق التميز في التدريس والبحث العلمي.
- مساعدة الطالب على تحقيق النجاح الأكاديمي، وتطوير مهاراته الاجتماعية الشاملة، وإعداده للانتقال إلى الحياة العملية بعد التخرج.
- تقديم قدر مماثل في نوعية التعليم والخدمات في مركز الطالبات من خلال تخصيص موارد كافية وتطوير الهيكل الإداري ليصبح أكثر فاعلية.
- زيادة المرونة في الجامعة من أجل الابتكار والاستجابة للبيئة المتغيرة واحتياجات الطلاب، مع ضمان المساءلة

وقد توسعت جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في عدد كلياتها ومعاهدها وبرامجها وأصبحت تضم معاهد عليا كالمعهد العالي للقضاء والمعهد العالي للدعوة والاحتساب واثنتي عشرة كلية ومعهداً لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومدينة متكاملة لتعليم الطالبات تشرفت بحمل اسم خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز آل سعود وثمانين قسماً علمياً، والعديد من العمادات المساندة والمراكز البحثية والخدمية، بالإضافة إلى المجلات العلمية التي تصدرها الجامعة، وكراسي البحث العلمي، وفرعاً جامعياً في محافظة الإحساء، وستة وستين معهداً علمياً منتشرة في مناطق المملكة الثلاث عشرة كلها، وثلاثة فروع في الخارج في كل من إندونيسيا وجيبوتي واليابان. ولا شك أن كل هذا يسهم في توليد ونشر وتوظيف المعرفة لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة.

٢- **الهوية البحثية:** ويقصد بها تضافر جهود الإدارات المختلفة بالجامعة لتحقيق التميز البحثي من خلال عمادة البحث العلمي، ووجود خطة استراتيجية تستهدف بناء وإنتاج ونشر المعرفة وفق معايير الجودة الوطنية والدولية، بالإضافة إلى التأكيد على التميز البحثي وتنمية الابتكار والإبداع، وتحقيق الريادة في مجال تقنية المعلومات، وخدمة المجتمع كل هذه تعد متطلبات تحقيق مجتمع المعرفة. (الخطة الاستراتيجية لجامعة الإمام، الموقع الرسمي الإلكتروني للجامعة). ويتضح- أيضا - من خلال ما يتبع الجامعة من كراسي بحثية في التخصصات المختلفة، بالإضافة إلى المجلات العلمية التي تصدرها الجامعة، ومشروع تمويل البحوث العلمية ومشروع دعم الباحثين، بالإضافة إلى الجوائز التي تقدمها الجامعة للتميز البحثي.

٣- **هوية التدفق المعرفي:** ويقصد بها جهود الجامعة في إدارة البنية المعرفية والاستفادة من التقدم العلمي في نشر المعرفة وتوظيفها، حيث تضم الجامعة وكالة باسم وكالة الجامعة للتبادل المعرفي والتواصل الدولي وتمتلك تلك الوكالة (بوابة المعرفة) على موقع الجامعة وتقوم بخدمة الباحثين بالجامعة وخارجها من خلال إتاحة المجلات العلمية والمكتبات الإلكترونية المتطورة لخدمة الباحثين في شتى أنحاء العالم، ومن خلال المكتبة المركزية بالجامعة، وما تضمه من محتوى علمي رصين بالإضافة إلى إتاحة المجلات العلمية المحكمة التابعة للجامعة بصيغة (pdf) للباحثين على شبكة الإنترنت دون مقابل.

٤- **الهوية المهنية لعضو هيئة التدريس،** ويقصد بها الجهود المقدمة من الجامعة لأعضاء هيئة التدريس للمساهمة في تنمية قدراتهم المهنية والإبداعية، حيث أفردت الجامعة وكالة خاصة بشؤون أعضاء هيئة التدريس، لتقديم

حزمة من الخدمات الإلكترونية والدعم الإداري والتنظيمي والترقيات العلمية، والاهتمام بالنمو المهني لهم، وتقديم برامج تدريبية متنوعة وتخصصية في الجودة، وأيضا برامج داعمه لهم اجتماعيًا ومهنيًّا كبرامج التدريب المختلفة وبرنامج وفير.

٥- **هوية الطالب الجامعي:** ويقصد بها ما يقدم للطلبة المنتسبين إلى الجامعة من أنشطة وفعاليات لإعدادهم للمساهمة في تطوير المجتمع وتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية، ويحظى الطالب بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإعداد علمي يجمع بين العلوم اللغوية والشرعية والتطبيقية ما لا يحظى به طالب في الجامعات السعودية (آل زاهر، ٢٠١٦، ١٧٦) وذلك من خلال البرامج التعليمية النظرية والتطبيقية التي تقدمها الجامعة، من خلال كلياتها وأقسامها المختلفة، وبرامجها المتعددة ومن خلال أنشطتها المتنوعة ومجالس الطلاب والبرامج الداعمة لهم، بالإضافة إلى توفير السكن الطلابي، وبرامج الإرشاد الاكاديمي، وتقديم الحوافز المادية للمتميزين منهم.

٦- **هوية المسؤولية الاجتماعية:** ويقصد بها ما تعقده الجامعة من شراكات مع مؤسسات المجتمع المدني للإسهام في تنمية رأس المال البشري والاجتماعي، من خلال سعى جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية إلى عقد الشراكات مع المجتمع المحلي لتقديم خدماتها من خلال وكالة الجامعة لخدمة المجتمع، وذلك بإتاحة فرص التدريب والتعليم المستمر وتأهيل أفراد المجتمع - دون التقيد بسن معين- لسوق العمل لتنمية رأس المال البشري، حيث قدمت برنامج الدبلوم العام في التربية والمحاماة وبرامج التأهيل للعمل التطوعي بالإضافة إلى برنامج وفير الذي يقدم بعض الخدمات لمنسوبي

الجامعات بالشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني، حيث يقدم حسومات في المجالات الصحية والترفيهية والخدمية والتجارية لمنسوبي الجامعات السعودية من أعضاء هيئة التدريس والإداريين والطلاب والطالبات، وأسرهم، وذلك بالتعاون مع القطاعات التجارية في تلك المجالات من خلال الشراكة الفاعلة مع تلك القطاعات.

٧- **هوية البرامج العلمية:** ويقصد بها ما تقدمه الجامعة لطلبة البكالوريوس والدراسات العليا من برامج تخصصية ذات جودة عالمية تنافسية، وتتضح من خلال ما تقدمه الجامعة من برامج ومقررات علمية شرعية واجتماعية وعلمية، من خلال الأقسام العلمية التابعة لها التي وصل عددها إلى أكثر من (٦٠) قسمًا علميًا تتبع أكثر من (٢٠) كلية ومعهدا علميًّا تعمل على إعداد الفرد وتنمية راس المال البشري والفكري.

٨- **الهوية التعليمة والتدريسية:** ويقصد بها الاستراتيجيات والأساليب التدريسية التي يتبناها أعضاء هيئة التدريس لتحقيق التعلم الفعال ذي المعنى، وتظهر في توفير الجامعة المنصات الإلكترونية بقاعات الدراسة، حيث تقديم الجامعة أربعة أنظمة من التعلم للطلاب هي: التعلم المنتظم، والتعلم عن بعد، والتعلم الإلكتروني، والتعلم المستمر، ولكل نوع من هذه الأنظمة شروطه ومستويات ومقرراته، بالإضافة إلى وجود الأدلة التعليمية لكل نظام، يستطيع الطالب الاطلاع عليها، بالإضافة إلى خدمات الإرشاد الأكاديمي المتاحة بكل قسم علمي وكلية في الجامعة، كما يوجد دعم للمتميزين من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس المتميزين في التدريس.

ويرى العيسى (٢٠١١، ٧٠) أن هوية الجامعات المخضرمة قد مسخت بمرور الوقت، وإذا كانت جامعة الملك سعود قد فقدت طبيعتها الريادية والتحديثية، فجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية قد سارت أيضا بعيدًا عن هويتها. فبعد أن كانت تعرف بطبيعتها الشرعية والعلمية، تحولت إلى "جامعة شاملة تضم كليات في الطب، وعلوم الحاسب، والاقتصاد، والعلوم الإدارية، فأصبحت التخصصات الحديثة تحظى بقبول الطلاب واهتمام المسؤولين، بينما فقدت الكليات العلمية الشرعية بوصلتها وأهميتها ومكانتها داخل الجامعة". ويخالف الباحث هذه النظرة، حيث يتطلب مجتمع المعرفة العديد من التخصصات بالإضافة إلى التخصصات الشرعية، فيرى أن ما قامت به الجامعة من افتتاح كليات ومعاهد علمية كان مهمًّا لتطور جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تطورا يفي بمتطلبات مجتمع المعرفة من التخصصات العلمية في مجال الطب والهندسة والعلوم الاجتماعية بالإضافة إلى العلوم الشرعية واللغوية.

٢- ١- ٢- مجتمع المعرفة (الماهية والمتطلبات).

يعرض الباحث فيما يلي مفهوم مجتمع المعرفة، وفلسفته، والأسس والركائز التي يقوم عليها، وخصائصه، وأبعاده ومتطلباته وفيما يلي تفصيل ذلك:

٢- ١- ٢- ١مفهوم مجتمع المعرفة:

شهد الربع الأخير من القرن الماضي وبدايات القرن الحالي تقدما هائلا في تقنية المعلومات والتطور التكنولوجي، الأمر الذي جعل مجال المعرفة أكثر أثراً

في الحياة الاجتماعية والاقتصادية للبشرية، مما أدى إلى ظهور ما يسمى بمجتمع المعرفة.

ولقد نال مصطلح مجتمع المعرفة اهتمام الكثير من العاملين في مجال العلوم الإنسانية، حيث تعددت النظرة إليه بتعدد الخلفيات العلمية لهم، حيث أطلق عليه بعضهم مجتمع ما بعد الصناعة، في حين يطلق عليه بعض آخر مجتمع التعلم والمجتمع الإلكتروني، والمجتمع الرقمي، أو اللاورقي، ومجتمع ما بعد المعاصرة وغير هذه الإطلاقات. (paul&Dominique2002)

وبمطالعة الأدبيات التربوية وجد الباحث عدة تعريفات لمجتمع المعرفة منها: تعريف السردي (٢٠١٢، ١٢٦٨) بأنه قدرة الجامعة والمؤسسات التابعة لها على توليد المعرفة من خلال التدريس والبحث والتدريب والورش والتعليم المستمر والندوات والتبادل الثقافي والتعامل مع مصادر المعرفة التقليدية والإلكترونية وصولا إلى بناء مجتمع المعرفة الذي يتصف أفراده بامتلاك حر للمعلومات وتداولها وتوجيهها في الحياة اليومية من أجل الارتقاء بالمجتمع لبناء مجتمع معرفي متطور.

في حين يعرفه يونس (٢٠١٥، ١٣١) بأنه المجتمع القائم على الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، الذي يعنى بإنتاج المعرفة ونشرها بين أفراد المجتمع في جميع مجالاتهم الحياتية، وتطبيق هذه المعرفة تطبيقا عمليا في قطاعات المجتمع المختلفة بهدف الارتقاء بالأفراد وبالمجتمع للوصول إلى لمجتمع المعرفة.

وتعرفه وفاء علي (٢٠١٥، ٢٥١) بأنه المجتمع الذي يقوم على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي

والاقتصادي والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة وصولا لترقية البشر وإقامة التنمية الإنسانية.

من خلال ما سبق يمكن تحديد دورة المعرفة كما يلي (جامل، ويح، ٢٠٠٦، ٦):

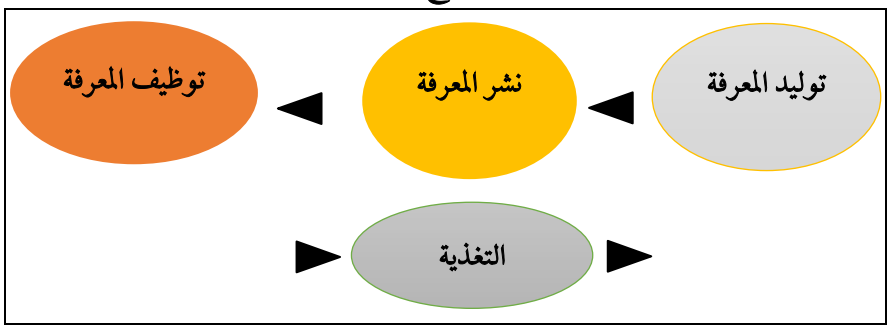
- توليد المعرفة :حيث تنطلق المعرفة في التفاعل بين الحقائق والمعارف المتوفرة من جهة، وبين عقل الإنسان وقدرته على التفكير والإبداع من جهة أخرى.

- نشر المعرفة :نقل ما يحتاجه الإنسان من المعرفة بشتى أنواعها، وعلى ذلك فإن ضرورة اكتساب المعرفة بالنسبة للإنسان تماثل ضرورة الحصول على الغذاء.

- استخدام المعرفة فقوة المعرفة تأتي من توظيفها بكفاءة في كافة شئون الحياة، ولا شك أن للبيئة-التي نكمل بها دورة المعرفة في إطارها- تأثيرا كبيرا على حيوية دورة المعرفة في توليدها ونشرها وتوظيفها.

ومن هنا يتضح أن ثمة مؤشرات يمكن الاعتماد عليها في تحديد ووصف مجتمع المعرفة، وهي :مدى الاهتمام بالبحث والتنمية، والاعتماد على الحاسب الآلي والإنترنت، والقدرة التنافسية في مجال إنتاج ونشر المعرفة، ومع أهمية هذه العناصر، فإن العنصر الأساسي المميز لهذا المجتمع هو "إنتاج المعرفة" ، باعتبار المعرفة أحد الركائز الأساسية التي يقوم عليها الاقتصاد الجديد الذي تحل فيه المعرفة محل العمل ورأس المال.والشكل التالي يوضح دورة المعرفة.

شكل (١) يوضح دورة المعرفة



٢- ١- ٢- ٢- فلسفة مجتمع المعرفة:

يعد مجتمع المعرفة مرحلة جديدة من مراحل التطور المعرفي، حيث أعقبت المرحلة الصناعية، وهي ما يطلق عليها (اسم الموجة الثالثة)، باعتبار أن البشرية قد عرفت في تاريخها حضارتين سابقتين هما: موجة عصر الزراعة، وموجة عصر الصناعة، وعصر المعرفة يعد الموجة الثالثة بعد هاتين الموجتين.

وذهب روني ماهو René Maheu المدير السابق لمنظمة اليونسكو إلى "أن التقدم هو العلم الذي يتحول إلى ثقافة" ولعل هذا المختصر المفيد الذي يلخص كل المعاني التي يشملها مجتمع المعرفة؛ فالكثير من العناصر المساهمة في بناء هذا المجتمع، إنما هي حصيلة خطوات التقدم العلمي والتقني التي تحققت بفضل تبادل نتائج البحث العلمي والتطور التكنولوجي، مما يحمل على الإقرار بأن مجتمع المعرفة قد أدى إلى استحداث سياق معرفي جديد تقوم فيه العلوم بدور مركزي، وتؤثر فيه التكنولوجيا الرقمية بصورة قوية ومباشرة. (وافي، ٢٠١٥).

ويرى عليان (٢٠١٢، ٢١٣٣) أن المجتمعات الحديثة تطورت من الزراعة إلى الصناعة، فالصناعة غريزة الإنتاج، إلى استخدام الروبوت ووسائل

الإنتاج الحديث، إلى مجتمعات المعرفة والمعلومات، ولقد ارتكز تقسيم تطور المجتمع البشري إلى مراحل على مجموعة من المعايير التي من أبرزها القاعدة الفكرية للتكنولوجيا، ففي أولى مراحل التطور " مرحلة المجتمع الزراعي" تشكلت القاعدة الفكرية التكنولوجية من حصيلة التجربة والخطأ ومن المهارات الحرفية المكتسبة، وفي ثاني مراحل التطور" مرحلة المجتمع الصناعي" تأسست القاعدة التكنولوجية على العلم بفروعه المختلفة، أما المرحلة الثالثة التي يحملها لنا المستقبل والتي بدأت بشائرها في الظهور وهي" مرحلة مجتمع ما بعد الصناعة" فإن قاعدتها الفكرية تقوم على نظرة للعلم بصفة خاصة، والمعرفة الإنسانية بصفة عامة، فهي نظرة تسعى لاكتشاف أوجه الشبه والتلاقي بين الفروع المختلفة للعلم لتخلص منها بالعموميات التي تربطها سويا وتشكل منها رؤية أكثر شمولا .

وكان من نتيجة المرحلة الثالثة كما يرى ياسين (١٩٩٦ ، ٣٩) ظهور مجتمع المعرفة، نتاجا لولادة تكامل ثورة المعلومات المركبة، إذ أصبح الانتقال من المعرفة العلمية إلى تطبيقاتها التكنولوجية أمرا أكثر سهولة بزمن أقل، وبمردودية اقتصادية أعلى من جهة، فضلا عن الاندماج بين تكنولوجيا معالجة المعلومات" الكمبيوتر وتطبيقاته "، وبين ثورة الاتصالات الرقمية وتطبيقاتها" الشبكات والإنترنت" من جهة ثانية ويعود الميلاد المعرفي- الفعلي- لمفهوم مجتمع المعرفة إلى أواخر التسعينات من القرن الماضي.

٢- ١- ٢- ٣- أسس وركائز مجتمع المعرفة :

حدد الزيات (٢٠٠٣ ، ٣٨) و(الأغا وأبو شعبان، ٢٠١٠) وتقرير اليونسكو (٢٠٠٦) عددا من أسس وركائز مجتمع المعرفة أهمها ما يلي :

- دعم الابتكار التكنولوجي وآلياته وتنميته ونشر ثقافة المعرفة.
- الاهتمام ببنية الاتصالات والشبكات وغيرها من المكونات الأساسية لتيسير إنتاج التقنية.
- بناء تقنيات التعليم والتدريب عليها والوصول إلى مستويات عالية من المهارات.
- توفر الإمكانات المادية والبشرية كالأجهزة والشبكات عالية السرعة.
- حرية الرأي والتعبير مع المحافظة على الحرية الشخصية وأدب التواصل.
- توفير أفراد قادرين على العمل النشط والفعال والتواصل مع الآخرين.
- توفير بنية تحتية للاتصالات والتكنولوجيا الحديثة المتطورة.

مما سبق يمكن القول إن مجتمع المعرفة يعتمد على تقديم خدمات تقنية حديثة متطورة لبناء الإنسان، مع تقديم نوع من التعليم المتميز لإعداد مواطنين لمجتمع المعرفة، واستثمار الموارد البشرية في كافة المستويات وفي كافة المراحل في التخطيط والتنفيذ، مع وجود حرية لتمكين الأفراد من الإبداع والابتكار، وقبول الرأي الآخر وتقبل النقد البناء، كما أن بناء مجتمع المعرفة يحتاج إلى الاهتمام بالعنصر البشري وبنائه بناء فعالا، بحيث يصبح الفرد قادرا على اكتساب المعرفة وتطبيقها وإنتاجها واستخدامها بسهولة ويسر في شتى مناحي الحياة.

٢- ١- ٢- ٤- خصائص مجتمع المعرفة:

لا توجد خصائص محددة متفق عليها بين الباحثين لمجتمع المعرفة إلا أن هناك بعض الملامح التي تحدد خصائصه منها: التقدم التكنولوجي، وتضاعف حجم المعرفة بفضل التكنولوجيا الحديثة، والإنجاز التكنولوجي

وتشجيع الابتكارات والكثافة الاتصالية ويمكن إيجاز خصائص مجتمع المعرفة كما أوردها السنبل، ٢٠١٢، ٢١١- ٢١٢) ووفاء علي، (٢٠١٥، ٢٥٦) ويونس (٢٠١٥، ١٣٦) فيما يلي:

- التقدم التكنولوجي، حيث يعد سمة من سمات مجتمع المعرفة ويقاس بعدد الحواسب وعدد مستخدمي الإنترنت وحيازة الأجهزة الإلكترونية الحديثة كأجهزة الفاكس والجوالات الذكية، من قبل الأفراد والمؤسسات مما يساعد على تحقيق الكثافة الاتصالية وحدوث انفجار اتصالي تصاحبه تطورات لا متناهية في ميدان الإلكترونيات والاتصالات عن بعد.
- المعرفة التخصصية تتصف المعرفة في المجتمعات التي تحمل سمة مجتمعات المعرفة بأنها معرفة تخصصية ذات مستوى عال، ولا تسمى بذلك إلا إذا كان لها جانب تطبيقي أي يتم استخدامها في مختلف مجالات المجتمع الاقتصادي منه والاجتماعي، وفي تطوير المعرفة ذاتها، لذلك ظهرت فئة جديدة تحمل اسم المعرفة التخصصية تسمى عمال المعرفة مثل الجراحون والمعلمون والمحامون....
- تكوين منظمات التعلم كي تنمو المعرفة وكي تتحول إلى منتجات فإن عمال المعرفة سيحتاجون إلى الانتماء إلى منظمات تخصصية وهذه المنظمات هي التي تقوم بمعظم الخدمات التي يحتاجها المجتمع وسيعتمد مجتمع المعرفة بصورة رئيسة عليها، حيث تقوم المنظمات بإنجاز كافة المهام الاجتماعية والتجارية والصناعية والتعليمية ...وغيرها.

- ظهور الحاجة إلى العمل في فريق، نتيجة لطبيعة التحديات التي تواجه عمال المعرفة فهم في حاجة إلى العمل في فريق، فالناس يعملون معا عندما لا يستطيع فرد القيام بالمهمة وحده سواء بسبب صعوبتها أو كبرها أو عندما يكون الزمن المطلوب للإنجاز قصيرًا.
- تزايد أهمية التعلم مدى الحياة. تتغير المعرفة التخصصية بصورة مستمرة مما يتطلب من عمال المعرفة أن يطوروا معارفهم باستمرار وبذلك يشكل التعلم المستمر مسارًا مكملاً للتعليم النظامي.
- ظهور معايير جديدة لقياس قوة المجتمعات وإرساء مفاهيم وقواعد جديدة للتراكم الرأس مالي مثل مفهوم رأس المال الفكري ومفهوم رأس المال المعرفي الذي يشير إلى أن مصدر القوة الجديد في ظل مجتمع المعرفة هي حياة المحرومين معرفيا حدوث تغير جذري في مفهوم العمل ومجالاته وآلياته ومهاراته مما أسهم في بروز مجموعات جديدة من الأعمال ووظائف المرتبطة بالمعارف والمعلومات وأصبحت التجارة أرباحها هي تجارة المعرفة، وبات التجار الأكثر حظا هم تجار المعلومات.

مما سبق يمكن وصف مجتمع المعرفة بأنه مجتمع منتج للمعرفة ومستخدم إياها، ولا يمكن إنتاج معرفة واستخدامها دون استقصاء وبحث وتحليل واستخدام تكنولوجيا متطورة فيه تجديد المعارف وتطوير المهارات الإنسانية لكل فرد يمتلك درجة عالية من التخصص مع وجود منظمات التعلم المتخصصة، والسمة الغالبة على المجتمع إنتاج المعرفة لا استهلاكها فقط، مع استخدام وسائل الاتصال ونظم نقل المعلومات الإلكترونية في نقل وتبادل

المعلومات، حتى أصبحت قوة الدول تقاس بمدى امتلاكها المعرفة فمن يمتلك المعرفة يمتلك القوة واتخاذ القرار.

٢- ١- ٢- ٥- متطلبات مجتمع المعرفة:

ذهبت بعض الدراسات إلى إيراد عدد من المتطلبات الضرورية التي ينبغي توافرها لتحقيق قدرة المجتمع على التحول نحو مجتمع المعرفة كدراسة (صديق، ٢٠١٥، ٣٣) ودراسة (أبو حماد، ٢٠١٥، ٤١) ودراسة (يونس، ٢٠١٥، ١٣٧) ومن أهم هذه المتطلبات ما يلي:

- مناهج تعليمية وفق فلسفة تربوية متينة ورؤية واضحة فيما يتعلق بترسيخ ثقافة الإنتاج والجودة وثقافة المسؤولية والمساءلة وثقافة المعلومات.
- سيادة درجة معينة من الثقافة المعلوماتية والقضاء على الأمية المعلوماتية بين أفراد المجتمع.
- استخدام المعرفة كمورد اقتصادي من خلال استغلالها والانتفاع بها مع توظيفها للعمل على تحسين الاقتصاد الكلي للدولة.
- حرية التعبير وإمكانية الوصول إلى مجتمع المعرفة واحترام التعددية الثقافية واللغوية وإمكانية التعليم الجيد للجميع.
- تنمية صناعة تكنولوجيا الاتصالات والاعتماد على الإدارة الإلكترونية.
- التنظيم والانفتاح على الثقافات الإنسانية من خلال وجود ثقافة معرفية في المجتمع تحترم قدرات التفكير والإبداع والسؤال والتأمل والبحث.

- تنويع أساليب التعليم وتكييفها حسب مقتضيات الفروق الفردية وصولا إلى ضمان حق كل متعلم في الاستفادة المثلى من التربية.

وقد أضافت هالة مرجان، وسعاد عبد الرحمن (٢٠١٢، ١٦١٧) إلى المتطلبات سالفة الذكر ضرورة وجود بنية تحتية مادية تتمثل في قاعات الاجتماعات ولوحات المناقشة...، وبنية تحتية تكنولوجية تتمثل في تقنيات تقاسم المعلومات والقوائم البريدية الإلكترونية، وحجرات المحادثة، وعقد المؤتمرات وبيئات التطوير من خلال التعاون والتعليم عن بعد، كما أكدتا على أن النشاطات المعرفية التي يجب توافراها في مجتمع المعرفة هي توليد المعرفة (إنتاج المعرفة) بالبحث والتطوير، ونشر المعرفة بالتعليم والتدريب ووسائل الإعلام، وتوظيف المعرفة والاستفادة منها في تقويم الخدمات والمنتجات والارتقاء بالإنسان.

وتجدر الإشارة إلى أن مُجتمع المعرفة المنشود ليس بحوثًا ومُبتكراتٍ علمية وتقنية يُمكن توظيفها لتقديم مُنتجات وخدمات مُتميزة تُؤدي إلى توليد الثروة وحسب، وليس تعليمًا ونشرًا للمعرفة العلمية والتقنية يُحقق إسهام الجميع في توليد هذه الثروة ومُشاركتهم فيها، فضلا عن أنه ليس ثقافة تُخاطب الإنسان وتُحفزه على التفكير وسلوك طريق الحكمة والتواصل الإيجابي مع الآخرين في حياته الشخصية والاجتماعية والمهنية، بل إن مُجتمع المعرفة هو كُل ذلك، إنه تفاعل متواصل للمعرفة المفيدة يُساعد على استيعابها وتوليدها، ويُعزز انتشارها وشراكة الجميع فيها، ومسؤوليتهم عن توظيفها والاستفادة منها اقتصاديًّا واجتماعيًّا وإنسانياً (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٣، ١١).

يتضح مما سبق الدور المحوري للجامعة في بناء مجتمع المعرفة، حيث إن كل النشاطات المعرفية التي تقوم بها تمثل لب تلك المتطلبات من توليد المعرفة بالبحوث العلمية، ونشرها من خلال التعليم أو التدريب، وتوظيفها للاستفادة منها في خدمة المجتمع.

٢- ٢- الدراسات السابقة:

عُرِضت الدراسات السابقة وفق محورين: دراسات عرضت للهوية العلمية للجامعة، ودراسات عرضت لدور الجامعة في بناء مجتمع المعرفة وترتيبها من الأقدم إلى الأحدث.

المحور الأول: دراسات عرضت للهوية العلمية للجامعات أو أحد جوانبها كما يلي:

١- دراسة: ليبويتز وآخرون (Leibowitz,.at.al2014) هدفت الدراسة إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على الهوية الأكاديمية في البحوث المشتركة بمشاركة باحثين متعاونين من ثماني مؤسسات للتعليم العالي في جنوب أفريقيا، وقد استرشدت الدراسة بالأدبيات المتعلقة بالهويات الأكاديمية والبحوث التعاونية ومجتمعات الممارسة، ووقعت هذه الدراسة ضمن دراسة متعددة المواقع، وسُجِّلت مقابلات مع ثمانية عشر من ممارسي التنمية الأكاديمية من خلال تصوراتهم عن مشاركتهم في مشروع بحثي للتعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى أن تجارب أعضاء فريق البحث في المشاركة في المرحلة الأولى من المشروع البحثي تشير إلى الموافقة على العوامل المؤثرة على الهويات الأكاديمية للمشاركين. وخلصت الدراسة إلى أن البحوث التعاونية توفر إمكانيات لتوليد المعارف والنمو الشخصي والمهني، ولكنها أشارت إلى

أنه من أجل تعزيز المشاركة في البحوث التعاونية المشتركة يجب إيلاء الاهتمام للعلاقة المتبادلة بين الأفراد الأكاديميين للباحثين والهويات الجماعية وحسهم بالخبرة الميدانية في مجال البحوث التربوية.

٢- دراسة: ديغن (Degnt. 2015) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الضغوط الناتجة عن إصلاحات التعليم العالي الأوربي في الجامعات الدنماركية على الهوية الأكاديمية من خلال عرض القيم والأعراف الأكاديمية التي تأثرت نتيجة لموجة إصلاحات التعليم العالي الأوروبية من جراء تزايد التوقعات والمطالب المتعلقة بالمرونة وروح المبادرة والمساءلة. من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: كيف تؤثر هذه التغييرات على عمليات بناء الهوية على مستوى رئيس القسم في الجامعات الدنماركية؟، وكيف تؤثر هذه العمليات على ممارسة الإدارة؟ وأظهرت النتائج أن المطالب الهيكلية والكتابات والقيم المؤسسية، فضلا عن الأطر المعرفية الشخصية تؤدي إلى معضلات هوية مختلفة جدا لرؤساء الإدارات.

٣- دراسة: لارينغا وآخرون (Larrinaga.at.al2015) هدفت الدراسة إلى تحليل جوانب تأثير التدويل في التعليم العالي على الهوية الأكاديمية خاصة في سياقات متعددة اللغات، حيث توجد لغة الدولة ولغة الأقلية، حيث يتم إدخال اللغة الإنجليزية تدريجيا، ويركز التحليل في المقام الأول على العواقب المترتبة على الهويات المهنية للأكاديميين الذين يعملون بلغة الأقلية، والفرضية الأساسية هي أن عمليات التغيير العالمي التي تؤثر على التعليم العالي تسير جنبا إلى جنب مع تحول أدوار الأكاديميين وهوياتهم المهنية. ويعني ذلك أن الطلبات الجديدة على الأساتذة والمحاضرين والباحثين

تـؤدي ضـمنا إلى ضـم متطلبـات لغويـة جديـدة وإلى هويـة جديـدة. وأجريـت الدراسة الميدانية في جامعة الباسك في إسبانيا و(جامعـة ونيفـرزيتي ديـل بيس فاسـكو / وسـكال هيريكـو ونيبرتـسيتاتيا)، واسـتخدمت المقابلـة المتعمقـة للحصول على تصورات وتمثيل الأساتذة الناطقين باللغة الباسكية والمحاضرين والباحثين للكشف عن هوياتهم الأكاديمية.

٤- دراسـة: آل زاهـر (٢٠١٦) هـدفت الدراسـة إلى تـشخيص طبيعـة الهوية العلمية للجامعـات السعودية وتنظيمهـا في ضـوء النمـاذج العالميـة، مـن خلال رصد واقع الهوية العلمية للجامعات السعودية كيفيـا وميـدانيا في ضـوء معـايير الهويـة العلميـة ومؤشـراتها، وكـذا تحديـد درجـة أهميـة معـايير الهويـة العلميـة ومؤشـراتها للجامعـات السـعودية مـستقبلا وإبـراز احتياجـات المجتمـع (داخليا وخارجيا) التي تستنتج من واقع ممارسـات الهويـة العلميـة للجامعـات السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوثائقي والمنهج الوصـفي المسحي، وتم طُبِّـق الجانـب الميـداني علـى (١٣٩) عـضو هيئـة تـدريس بالجامعـات الـسعودية، وقـد توصـلت الدراسـة إلى تـوفر معـايير الهويـة العلميـة إجمـالا بدرجة متوسطة تراوحت بين ٣,٥٥: ٤,١٠من ٥ درجات من وجهة نظر أفراد العينة، وموافقته على أهميـة تـوافر المعـايير ومؤشـراتها بدرجـة عاليـة بمتوسـط حسابي تراوح بين ٣,٧٢، ٤,٤٢، كما أظهرت الدراسة أن احتياجات المجتمـع المتغيرة وفقـا لممارسـات الهويـة العلميـة ومؤشـراتها تمثلـت فيمـا يلـي: الجانـب التنظيمـي، الجانـب البرامجـي، والجانـب المهـني لأعـضاء هيئـة التـدريس، والجانب الطلابي وجانب المسؤولية الاجتماعية وجانب إدارة التدفق المعرفي.

٥- دراسة تولوباس وآخرون (Tülübas,.at.al2017) هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج التدريب الأكاديمي (أويب) في جامعتين تركيتين لمعرفة عناصر الهوية الأكاديمية لدى عينة الدراسة والخصائص المهنية الأكاديمية، مع التركيز على القيم والأخلاق الشخصية والمهنية لتطوير الهوية الأكاديمية، حيث تعد الهوية الأكاديمية مهمة من حيث تحمل مسؤوليات الأدوار المهنية وأداءها بشكل مناسب، حيث يبدأ تشكيل الهوية من التجارب الاجتماعية في وقت مبكر لدى طلاب الدراسات العليا ويتطور على ما اكتسبوه خلال سنوات عملهم. ولذلك، فإن برنامج التدريب الأكاديمي مهم لتحديد الهوية الأكاديمية للأكاديميين في المستقبل، وكشفت النتائج نقص البحوث التي تقيم برنامج التدريب الأكاديمي (أويب) خاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الحالية، وأن البرنامج يتجاهل تأثير الأثر المؤسسي على تطوير الهوية الأكاديمية، وقد أجريت هذه الدراسة النوعية والكيفية مع ٢٤ أكاديميا اختيروا من خلال طريقة أخذ العينات بأقصى قدر من التباين من جامعتين تركيتين نموذجيتين. وكشف تحليل محتوى البيانات أن برنامج التدريب الأكاديمي (أويب) له بعض الآثار السلبية على التطوير المهني للأكاديميين نظرا لأن البرنامج غير متوافق تماما مع متطلبات المهنة الأكاديمية.

المحور الثاني: دراسات عرضت لدور الجامعات في بناء مجتمع المعرفة:

١. دراسة: (بركات وعوض٢٠١١) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع دور الجامعات العربية في تنمية مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى قيام الجامعات العربية بدرجة متوسطة في

تنمية مجتمع المعرفة، بينما جاء مجال إعداد الفرد بدرجة مرتفعة، يليه مجال تنمية المجتمع، ثم مجال توليد المعرفة في المرتبة الثالثة، مما يدل على تركيز الجامعات على إعداد الفرد أكثر من قيامها بتنمية المجتمع أو توليد المعرفة.

٢. دراسة: (الذبياني ٢٠١٢) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع دور الجامعات السعودية في بناء مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة لها، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة حول دور الجامعات السعودية في بناء مجتمع المعرفة يمكن عزوها لمتغير الدرجة العلمية أو متغير الجنسية أو نوع الكلية، بينما وجدت فروق لصالح غير السعوديين حول محوري إنتاج المعرفة ونشرها.

٣. دراسة: (وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية بالتعاون مع جامعة القصيم (٢٠١٤) بعنوان "الاستراتيجية الوطنية للتحول نحو مجتمع المعرفة"، حيث هدفت الدراسة إلى وضع استراتيجية وطنية شاملة وعملية للتحول إلى مجتمع المعرفة، معتمدة على برامج تنفيذية وفترات زمنية محددة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: تحديد عدة محاور للتحول نحو مجتمع المعرفة هي: تطوير سياسة إعداد القوى العاملة، وتطوير قاعدة الابتكارات الوطنية والصناعية وكذا المشروعات الوطنية بالإضافة إلى التعليم والتنمية البشرية، كما وضعت جدولا تنفيذيا لذلك يتم تنفيذه على ثلاث مراحل: المرحلة الأولي بداية من ٢٠١٥، والمرحلة الثانية بداية من ٢٠٢٥، وتنتهي بالمرحلة الثالثة ٢٠٣٠،

٤. دراسة: (السكيتي، والزبون٢٠١٤) هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الجامعات السعودية في مواجهة تحديات التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية في الجامعات السعودية، والبالغ عددهم(٧٣١) عضو هيئة تدريس، وقد استخدمت الدراسة، المنهج المسحي التحليلي، الذي تمثل في تصميم أداة الدراسة (الاستبانة)، وقد تم التأكد من الصدق، والثبات، واستخدمت الأساليب الإحصائية الملائمة، وأظهرت نتائج الدراسة: أن تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية للدور الذي تقوم به الجامعات، السعودية في مواجهة التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ، المتوسط الحسابي لتقديراتهم (٣.٦٩) وانحراف معياري (٠.٥٣). وأن تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية في الجامعات السعودية لدور الجامعات السعودية في مواجهة تحديات التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة واحدة بغض النظر عن جنسهم، وتختلف باختلاف سنوات خبرتهم، ولصالح تقديرات ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، وتختلف باختلاف رتبتهم الأكاديمية، ولصالح تقديرات ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ).

٥. دراسة: (دندن والمويشير، ٢٠١٤) هدفت إلى معرفة مدى نجاح جامعة الجوف في تحقيق تنمية المجتمع المحلى من خلال التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ذلك، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتوصل إلى أن محور البحث العلمي حصل على المرتبة الأولى من حيث الأهمية وفق رأي عينة الدراسة، كما أن محور الاستشارات وخدمة المجتمع والتدريب والتأهيل حصلا على المرتبة الثانية والثالثة على التوالي.

٦. دراسة: (يونس ٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى تحليل واقع الدور الذي تمارسه جامعة القصيم في تحقيق مجتمع المعرفة لمواكبة التطور المعلوماتي للوصول إلى مقترحات واقعية تسهم في بناء مجتمع المعرفة، كما حاولت الكشف عن الفروق بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول تقييم دور جامعة القصيم في تحقيق مجتمع المعرفة وفقا لبعض المتغيرات كالجنس والرتبة الأكاديمية ونوع الكلية، واستخدمت المنهج المسحي والوثائقي، والاستبانة أداة لها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن جامعة القصيم كان لها دور قوي في محور إنتاج المعرفة وتولدها ومحور نشر المعرفة في حين جاء محور تطبيق المعرفة بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين آراء أفراد العينة تعزى إلى متغير الجنس أو نوع الكلية بينما وجدت فروق لصالح الأعلى رتبة أكاديمية فيما يتعلق بتقييم الأعضاء لدور الجامعة في تحقيق مجتمع المعرفة.

٧. دراسة افموفا: .(Efimova، 2015) ، هدفت الدراسة إلى وضع مقترح لإعادة بناء التعليم العالي الروسي وتطويره ووضع شروط وبرامج جديدة، بهدف زيادة القدرة التنافسية للجامعات الروسية في العالم في المجال العلمي والتعليمي في بناء مجتمع المعرفة، وتصنيف الجامعات العالمية كمؤشرات لتنفيذ عملية التكامل وأداة تنافسية في سياق عولمة التعليم العالي، وهناك سمة من سمات التنمية الحديثة هو الانتقال إلى مرحلة جديدة من تشكيل مجتمع مبتكر، لبناء اقتصاد قائم على توليد وتوزيع ونقل واستخدام المعرفة، والقدرة على التكيف مع البيئة المتغيرة باستمرار من خلال التفاعل بين الجامعات والشركات والدول في المجال التربوي العالمي. والشراكة العالمية في

مجال الاقتصاد والتمويل، إذ من الممكن تنفيذ البحوث المشتركة، والأنشطة الدولية، وتركز الإصلاحات التي اقترحتها الدراسة على أهمية تخفيف سيطرة الحكومة المركزية وإعطاء الحكم الذاتي للجامعات في مجال التدريس أنشطة التعلم والبحث والتكنولوجية التنمية والخدمات، ووجود نظام جديد للتوظيف في الجامعات مع أنواع مختلفة من الاختبارات الإضافة إلى الامتحان، وتحسين نوعية التعليم.

٨. دراسة: (وفاء علي٢٠١٥) هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير دور الجامعات المصرية لبناء مجتمع المعرفة في ضوء خبرة ألمانيا، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: أهمية بناء القدرات البشرية ومهارات الباحثين من خلال تدريب الطلاب على استخدام التكنولوجيا الحديثة وتطوير مهارات الأستاذ الجامعي، الربط بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية والتنسيق بين القطاعات المختلفة في الدولة القائمة على اقتصاد المعرفة، تمويل البحث العلمي من خلال زيادة المخصصات المالية له ودعوة المجتمع المحلي للمشاركة في تمويل البحث العلمي، وتقييم أداء الجامعات في مجال إنتاج ونشر المعرفة من خلال إقامة المؤتمرات الدولية للمساعدة على تبادل المعارف العلمية بين جميع الباحثين، ورفع جودة العملية التعليمية بالتعاون بين الجامعات والجهات المختصة والمشاركة في محو الأمية الرقمية لأفراد المجتمع.

٩. دراسة: أجروفا (Egorova، 2015) هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات الرئيسية المتعلقة بزيادة دور التعليم العالي في الإنتاج وتنمية المجتمع، بحيث يكون الخريج بعد الانتهاء من الدراسة على نفس مستوى

خريجي باقي مؤسسات التعليم العالي في دول مختلفة، حيث يكتسب تدويل التعليم العالي ملامح مرحلة جديدة من خلال التكامل والتعاون الدولي مثل التنقل عبر الحدود من الجامعات أو مناهجها، ويشمل التنقل تقديم برنامج دورات التعلم عن بعد التي تقدمها الجامعات الأجنبية أو دورات مشتركة وبرامج التنقل من الجامعات ويشمل افتتاح الجامعات الأجنبية، أو إنشاء مؤسسة جديدة كفرع من الجامعة الأم بغرض تقسيم العمل في مجال التعليم المهني، وزيادة الحراك الأكاديمي للطلاب وزيادة عدد الطلاب الأجانب في جامعات العالم. ويجب على العلوم التربوية تلبية هذه الاتجاهات بشكل صحيح في البلدان المتقدمة التي لديها برامج متخصصة ومعاهد وغيرها من الآليات لتثقيف الطلاب الأجانب (الذين ينتمون في الغالب إلى البلدان النامية) مثل البرامج التعليمية المشتركة، بما في ذلك اللغات الأجنبية، والأبحاث التعاونية الدولية الرامية إلى تدويل محتوى المناهج الدراسية وبرامج الدراسات العليا مما يزيد من مستوى رأس المال البشري.

١٠. دراسة: دوجلاس(Douglass. 2016) هدفت الدراسة إلى توضيح نظرية النمو الجديدة التي تؤكد على أهمية الاستثمار في خلق المعرفة الجديدة للحفاظ على النمو، وتشجيع عملية تطبيق المعرفة الجديدة في السوق، والابتكار والتكنولوجيات الجديدة التي تعتمد بشكل متزايد على عدد من الأشخاص القادرين ودوافع للحصول على الابتكارات والتقنيات الجديدة، مع بيان أن اقتصادات ما بعد الحداثة، تتزايد في اعتمادها على دعم "تراكم المعرفة وقد أوضحت بعض العوامل التي أدت إلى نجاح بعض الجامعات الإقليمية مثل جامعة كاليفورنيا في بناء مجتمع المعرفة، باعتبارها وكيلا للتنمية

الاقتصادية، وقد ركزت الدراسة على عدة عوامل ساهمت في ذلك منها: ضمان الجودة الداخلية وتحسين الذات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، والتعاون والشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي في التمويل الاقتصادي للبحوث، مع توافر رأس المال البشري وتوعية القوى العاملة الإقليمية بمتطلبات اقتصاد المعرفة وبما يتماشى مع احتياجات سوق العمل، مع ضرورة وضع سياسات للحفاظ على الملكية الفكرية، مع ضمان استقلال الجامعة إداريا وماليا.

١١. دراسة: (جيدروي، وجيدروي٢٠١٦).هدفت الدراسة إلى التعرف على دور جامعة دمشق في تحقيق مقومات مجتمع المعرفة، إضافة إلى معرفة الاختلافات بين آراء أعضاء هيئة التدريس باختلاف بعض المتغيرات (الجنس، الرتبة الأكاديمية، ونوع الكلية) نحو دور الجامعة في تحقيق بعض مقومات المعرفة المتمثلة في حرية التفكير والتعبير، ومقوم التبادل المعرفي، ومقوم التركيز على المعرفة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق الاستبانة على (١٢٠) عضوا بنسبة ٢٠,٤٨من عدد الأعضاء بالكليات المختارة، وتوصلت الدراسة إلى عدم قيام جامعة دمشق بأدوارها المطلوبة نحو تحقيق مجتمع المعرفة موضوع الدراسة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة نحو دور الجامعة في تحقيق مقومات مجتمع المعرفة وأوصت الدراسة بأهمية صياغة جامعة دمشق رؤية فلسفية فكرية محددة وواضحة المعالم تراعي التغيرات والتطورات العلمية التي تحصل على المسرح العالمي، وتستفيد منها في أثناء سعيها إلى تحقيق مقومات مجتمع المعرفة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة.

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن للباحث إبراز أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وأوجه الاستفادة منها كما يلي:

- اتفقت الدراسة الحالية والدراسات السابقة في أهمية الاستثمار في رأس المال البشري القائم على المعرفة، كما تشابهت في التأكيد على دور الجامعة في بناء مجتمع المعرفة من خلال توليد ونشر وتوظيف المعرفة لبناء مجتمع معرفي قادر على إيجاد الاقتصاد القائم على المعرفة، وأهمية تطوير الهوية العلمية للجامعة لمواكبة التغيرات المجتمعية والدولية، كما استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة أداة لها، والمنهج الوصفي المسحي، كدراسة آل زاهر (٢٠١٦)، وجيدروي، وجيدروي٢٠١٦، ودراسة يونس ٢٠١٥، ودراسة وفاء علي ٢٠١٥، ودراسة: بركات وعوض٢٠١٠.

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وهو مالم تعرض له أي من الدراسات السابقة باستثناء دراسة آل زاهر٢٠١٦، التي بحثت في الهوية العلمية للجامعات السعودية بصفة عامة، وكذا استخدام أسلوب التحليل الرباعي SWOT للوقوف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وعلاجها والفرص والتهديدات، ومن ثم وضع بعض السبل لتفعيل الهوية العلمية للجامعة كي تلبي متطلبات مجتمع المعرفة.

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة ساهمت الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة الحالية، وبناء الإطار المفهومي، وتحديد الطريقة المناسبة لاختيار عينة الدراسة كما حددت المنهج الأمثل للدراسة الحالية أيضا، كما استفاد منها الباحث في بناء الاستبانة وتحديد أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة.

٣- ١- منهج الدراسة وإجراءاتها:

تناول هذا الجزء الإجراءات المنهجية التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة من حيث: المنهج المستخدم، وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة، ووصف خصائص أفرادها، ثم عرضًا لكيفية بناء أداة الدراسة والتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة (الاستبانة)، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية.

٣- ١- ١- منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يعتمد على جمع الحقائق والمعلومات والبيانات بقصد وصفها وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج (عبيدات، عدس، عبد الحق، ٢٠٠٥م، ص١٩١).

والمقصود بالمنهج الوصفي المسحي، هو المنهج الذي يُعنى بدراسة الواقع المعاصر بقصد الوصف والتفسير عن طريق استجواب مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منهم، وغاية هذا المنهج" وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها " (العساف، ٢٠١٢، ١٧٧- ١٧٩).

٣- ١- ٢- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من كليات: العلوم الاجتماعية (الأقسام التربوية)، والشريعة، وأصول الدين، واللغة العربية، للعام الجامعي الدراسي ١٤٣٧- ١٤٣٨هـ والبالغ عددهم (٦٠٠) عضوا، وذلك تبعًا للإحصاءات الرسمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لعام ١٤٣٨هـ، حيث تم اختيار تلك الكليات لتشمل المجالات العلمية الأصيلة للجامعة (اللغوية والشرعية والاجتماعية)، والجدول التالي يبين توزيع المجتمع على الكليات.

جدول (١)

توزيع مجتمع الدراسة على الكليات في جامعة الإمام محد بن سعود الإسلامية.

الكلية	أعضاء هيئة التدريس		
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
الأقسام التربوية بالعلوم الاجتماعية	٢٥	٦٢	١٣٠
الشريعة	٢١	٣٧	٧٦
أصول الدين	٢٢	٣٠	٨٩
اللغة العربية	١٨	٣٠	٦٠
المجموع	٨٦	١٥٩	٣٥٥
الإجمالي	٦٠٠		

٣- ١- ٣- عينة الدراسة:

لتطبيق أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة للتعرف على رأي مجتمع الدراسة حول الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تم اختيار عينة من المجتمع الأصلي بالطريقة العشوائية الطبقية والجدول رقم (٢) يوضح عينة الدراسة ونظرًا لكبر حجم المجتمع اختيرت عينة ممثلة بلغ عددها (٢٣٥) عضو

هيئة تدريس، بنسبة (٣٩ ٪) من مجتمع أعضاء هيئة التدريس ووفقا لمعادلة ستيفن ثامبسون في اختيار وتحديد عينة الدراسة في العلوم الاجتماعية وهي كما يلي:

$$n=\frac{N\times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times\left(d^2\div z^2\right)\right]+p(1-p)\right]}$$

حيث إن:

N =حجم المجتمع

Z= الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة ٠,٩٥ وتساوي ١,٩٦

D=نسبة الخطأ وتساوي ٠,٠٥

P=نسبة توفر الخاصية والمحايدة = ٠,٥٠

٣- ١- ٣- ١وصف خصائص عينة الدراسة:

الوصف الإحصائي لعينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس حسب متغيري (مجال التخصص، والرتبة الأكاديمية) وفيما يلي توضيح ذلك.

أولاً: توزيع عينة الدراسة حسب متغير مجال التخصص:

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مجال التخصص.

نوع الكلية	التكرار	النسبة ٪
مجال العلوم اللغوية	٢١	٪٨,٩
مجال العلوم الشرعية	٥١	٪٢١,٧
مجال العلوم الاجتماعية	١٦٣	٪٦٩,٤
المجموع	٢٣٥	٪١٠٠

يتضح من خلال الجدول السابق أن أفراد عينة الدراسة (٢١) عضوا في مجال العلوم اللغوية بنسبة (٨,٩٪) بينما (٥١) عضوا في مجال العلوم الشرعية بنسبة (٢١,٧٥) في حين بلغ عدد من هم في مجال العلوم الاجتماعية(١٦٣)

عـضوا بنـسبة (٦٩,٤٥) ممـا يـدل علـى كثـرة مـن ينتمـون إلى مجـال العلـوم الاجتماعية وهذا يتناسب تقريبا مع عدد المجتمع الأصلي.

ثانيًا: توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية:

جدول (٣)

توزيع أفراد عينة أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	التكرار	النسبة ٪
أستاذ	٥١	٪٢١,٧
أستاذ مشارك	٧١	٪٣٠,٢
أستاذ مساعد	١١٣	٪٤٨,١
المجموع	٢٣٥	٪١٠٠

يتضح من خلال الجدول السابق أن أفراد عينة الدراسة برتبة أستاذ بلغ (٥١) عضوا بنسبة (٢١,٧٪)، في حين أن أفراد عينة الدراسة برتبة أستاذ مشارك بلغ (٧١) عضوا بنسبة (٣٠,٢٪) بينما من هم برتبة أستاذ مساعد (١١٣) عضوا بنسبة (٤٨,١٪)ويتناسب ذلك تقريبا مع عدد المجتمع الأصلي.

٣- ٤- أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على كثير من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، قام الباحث بتصميم استبانة موجهة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للتعرف على آرائهم نحو الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة.

ولقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين:

الجزء الأول: وتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، والجزء الثاني: وتكون من (٣٦) عبارة.

٣- ٥ - صدق أداة الدراسة(Validity):

صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه، كما يُقصد بالصدق شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لمن يستخدمها، ولقد تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

٣- ٥- ١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة Face Validity (صدق المحكمين Experts Validity):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة التي استهدفت التعرف على آراء عينة الدارسة نحو الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تم عرضها على عدد من المحكمين بلغ عددهم(١٢) محكمًا؛ وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة.

وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، تم إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين والتي بلغت نسبة الاتفاق فيها أكثر من (٨٠٪)، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

٣- ٥- ٢- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة: Construct validity

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانيًّا وتم سحب عينة من الاستبانات بلغ قوامها ٣٥ استبانة وقام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات للاستبانة بالدرجة الكلية كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية.

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الأول			
١	٠,٦١٠❖❖	٧	٠,٨٥٠❖❖
٢	٠,٧٧٦❖❖	٨	٠,٧٢٩❖❖
٣	٠,٨٠١❖❖	٩	٠,٨٧٧❖❖
٤	٠,٦٥٥❖❖	١٠	٠,٨٩٢❖❖
٥	٠,٧٩٣❖❖	١١	٠,٨٥٣❖❖
٦	٠,٨٠٣❖❖	١٢	٠,٧٧٨❖❖
المحور الثاني			
١٣	٠,٥٠٣❖❖	٢٠	٠,٦٠٠❖❖
١٤	٠,٧٩٠❖❖	٢١	٠,٨٦٩❖❖
١٥	٠,٦٨٣❖❖	٢٢	٠,٨٠٤❖❖
١٦	٠,٧٣١❖❖	٢٣	٠,٧٦٥❖❖
١٧	٠,٧٨٣❖❖	٢٤	٠,٧٤٥❖❖
١٨	٠,٧١٤❖❖	٢٥	٠,٨٠٠❖❖
١٩	٠,٦٣٩❖❖	٢٦	٠,٨٣٣❖❖
المحور الثالث			
٢٧	٠,٦٥٢❖❖	٣٢	٠,٨٤٢❖❖
٢٨	٠,٨٦٩❖❖	٣٣	٠,٨٩١❖❖
٢٩	٠,٧٩٤❖❖	٣٤	٠,٧٩٢❖❖
٣٠	٠,٧٦٤❖❖	٣٥	٠,٩٠٥❖❖
٣١	٠,٨١٢❖❖	٣٦	٠,٨٦٩❖❖

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق أن جميع العبارات دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

٣- ٦ - ثبات أداة الدراسة Reliability :

يعني ثبات الاستبانة التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا إذا تكرر تطبيقها على نفس الأشخاص (العساف، ٢٠١٢، ص ٤٣٠)، ولقياس ثبات الأداة تم استخدام معامل (ألفا- كرونباخ) للثبات للتعرف على مدى ثبات الأداة، والجدول التالي يبين قيم ثبات الأداة الكلية، والمحاور الفرعية لها.

الجدول (٥) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة.

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
١	واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تلبية متطلب (توليد المعرفة)	١٢	٠,٩٤٣❖❖
٢	واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تلبية متطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع)	١٤	٠,٩٣٤❖❖
٣	واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تلبية متطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد)	١٠	٠,٩٤٥❖❖
	الثبات الكلي للأداة	٣٦	٠,٩٧٧❖❖

يلاحظ ❖❖ دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

يتضح من الجدول السابق وجود ثبات عال لمحاور الدراسة وأيضا الأداة بصورة مجملة، حيث تراوحت معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (٠,٩٣٤- ٠,٩٤٥)، بينما بلغ معامل ثبات الأداة الكلية (٠,٩٧٧) وهو معامل ثبات عال يمكن الوثوق به.

٣- ٧- الأساليب 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 اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٣- ١=٢)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٢/٣= ٠,٦٦) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ إلى ١,٦٦ يمثل (غير متحقق تماما) نحو كل عبارة.
- من ١,٦٧ إلى ٢,٣٣ يمثل (متحقق بدرجة متوسطة) نحو كل عبارة.
- من ٢,٣٤ إلى ٣,٠ يمثل (متحقق بدرجة كبيرة) نحو كل عبارة.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)، للتحقق من صدق أداة الدراسة، وذلك بإيجاد العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية.

٢. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha)، للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

٣. المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي.

٤. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٥. فيما يتعلق بمتغيري الدراسة: مجال التخصص، والرتبة الأكاديمية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ وذلك للوقوف على الفروق بين متوسطات المتغيرين سالفي الذكر.

٦. اسُتخدم اختبار LSD للتعرف على الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيري الدراسة.

٧. وقد اسُتخدم مقياس ليكرت الثلاثي الأبعاد لتقييم إجابات أفراد مجتمع الدراسة على عبارات الاستبانة بحيث تأخذ درجة الموافقة بدرجة كبيرة (٣) درجات، ودرجة الموافقة بدرجة متوسطة (٢) درجتان، وغير موافق تأخذ (١) درجة، وصُنّفت الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة _ أقل قيمة) / عدد بدائل الأداة =٣- ١ /٣=٠,٦٦ .

٤- ١- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

تناول هذا الجزء عرض نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة وذلك بالإجابة عن تساؤلات الدراسة بصورة مجملة، ثم العرض لأعلى عبارتين وأقل عبارتين على كل محور تفصيلا حتى يمكن إعطاء صورة شاملة عن كل محور على النحو التالي:

٤- ١- مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب توليد المعرفة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال السابق قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة حول مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب توليد المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما رُتبت هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٦) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الأول: مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (توليد المعرفة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
٨	تهتم الجامعة بإنشاء مراكز وكراسي بحثية متخصصة.	ك	١٠٧	٩٦	٣٢	٢.٣١٩	٠.٧٠١	١	متوسطة
		٪	٤٥.٥	٤٠.٩	١٣.٦				
١	تهتم الجامعة بإرشاد وتوجيه الطلبة نحو المعرفة.	ك	١٠٢	١٠٤	٢٩	٢.٣١٠	٠.٦٨٠	٢	متوسطة
		٪	٤٣.٤	٤٤.٣	١٢.٣				
٢	توفر الجامعة برامج لتطوير أعضاء هيئة التدريس مهنيا.	ك	٨١	١٠٤	٥٠	٢.١٣١	٠.٧٣٦	٣	متوسطة
		٪	٣٤.٤	٤٤.٣	٢١.٣				
٦	تدعم الجامعة النشر العلمي لأعضاء هيئة التدريس.	ك	٩٤	٧٧	٩٤	٢.١٢٧	٠.٨١١	٤	متوسطة
		٪	٤٠	٤٢.٨	٢٧.٢				
٩	تدعم الجامعة المبادرات العلمية	ك	٦٠	١٢٢	٥٣	٢.٠٢٩	٠.٦٩٤	٥	متوسطة

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
		٪	٢٥.٥	٥١.٩	٢٢.٦				
٤	تتبنى الجامعة نظام الجودة الشاملة في العمل الجامعي.	ك	٣٤	١٧١	٣٠	٢.٠١٧	٠.٥٢٢	٦	متوسطة
		٪	١٤.٤	٧٢.٨	١٢.٨				
٥	تسعى الجامعة لتوفير مصادر التعلم المختلفة للطلبة.	ك	٤٩	١٢٦	٦٠	١.٩٥٣	٠.٦٨٠	٧	متوسطة
		٪	٢٠.٩	٥٣.٦	٢٥.٥				
٧	توفر الجامعة فرص التعليم والتدريب المستمر لمنسوبيها من الطلبة.	ك	٥٠	١٢٢	٦٣	١.٩٤٤	٠.٦٩٢	٨	متوسطة
		٪	٢١.٣	٥١.٩	٢٦.٨				
١١	تشجع الجامعة البحوث التي تسهم في حل مشكلات المجتمع.	ك	٧٠	٧٢	٩٣	١.٩٠٢	٠.٨٢٨	٩	متوسطة
		٪	٢٩.٨	٣٠.٦	٣٩.٦				
١٢	تسعى الجامعة إلى زيادة المخصصات المالية للبحث العلمي.	ك	٥١	٨١	١٠٣	١.٧٧٨	٠.٧٨٠	١٠	متوسطة
		٪	٢١.٧	٣٤.٥	٤٣.٨				

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
١٠	تواكب الجامعة ثورة المعلوماتية في خططها وبرامجها.	ك	٥٢	٧٩	١٠٤	١.٧٧٨	٠.٧٨٥	١١	متوسطة
		٪	٢٢.١	٣٣.٦	٤٤.٣				
٣	تحرص الجامعة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلابها.	ك	٣٩	١٠٤	٩٢	١.٧٧٤	٠.٧١٣	١٢	متوسطة
		٪	١٦.٦	٤٤.٣	٣٩.١				
المتوسط الحسابي للمحور						٢.٠٥٦	٦.٨١٥		متوسطة

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جاءت على المحور الأول بصورة مجملة بدرجة متوسطة حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢.٠٥٦) درجة وانحراف معياري (٦.٨١٥) مما يدل على اتفاق وجهة نظر أفراد العينة على أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تقوم بدور متوسط في توليد المعرفة كمتطلب من متطلبات مجتمع المعرفة، هذا بصورة مجملة.

أما على مستوى عبارات المحور الأول فقد جاءت العبارة رقم (٨) في المرتبة الأولى ومفادها (تهتم الجامعة بإنشاء مراكز وكراسي بحثية متخصصة)، حيث حصلت استجابات أفراد العينة على متوسط حسابي مقداره(٢.٣١٩)

درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٧٠١ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإنشاء مراكز وكراسي بحثية متخصصة حيث بلغت هذه الكراسي عام ١٤٣٨ه (٢٥) كرسيا بحثيا، وهذا من شأنه المساهمة في إنتاج المعرفة المتخصصة التي تسهم في توليد المعرفة المتخصصة، إلا أن ذلك بالطبع لا يكفي لتوليد المعرفة في كافة التخصصات العلمية الموجودة بالجامعة، وتتفق تلك النتيجة ودراسة أبو الحسن(٢٠١٥) التي أكدت على ضآلة الإنتاج العلمي وندرة العلماء وقلة براءات الاختراع في الجامعات العربية ومنها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

كما جاءت العبارة رقم(١) في المرتبة الثانية ومفادها (تهتم الجامعة بإرشاد وتوجيه الطلبة نحو المعرفة) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,٣١٠) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٦٨٠ ، مما يدل أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإرشاد وتوجيه الطلبة نحو المعرفة، ويدل على ذلك فتح أبواب المكتبات بالجامعة، وتوفير برامج ولوحات إرشادية للطلبة بالإضافة إلى الأنشطة الثقافية المتوفرة بالجامعة مما يتيح الفرصة أمام منسوبي الجامعة للمشاركة فيها وبالتالي تتولد المعرفة جراء أبحاث الطلاب والمسابقات المتعددة التي يقومون بها.

كما جاءت العبارة رقم(١٠) في المرتبة الحادية عشرة وقبل الأخيرة ومفادها (تواكب الجامعة ثورة المعلوماتية في خططها وبرامجها) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (١,٧٧٨)درجة، وانحراف معياري مقداره،

٠,٧٨٥ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمواكبة ثورة المعلوماتية في خططها وبرامجها العلمية، ويدل على ذلك استحداث الجامعة لمسارات التعليم عن بعد والتعلم الإلكتروني، وتتفق تلك النتيجة ودراسة (وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية بالتعاون مع جامعة القصيم (٢٠١٤) التي أكدت على أهمية وضع خطط استراتيجية للمؤسسات على مراحل بحث يتم تطوير برامجها وخططها حتى تواكب ثورة المعلوماتية.

كما جاءت العبارة رقم(٣) في المرتبة الأخيرة في هذا المحور ومفادها (تحرص الجامعة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلابها) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره(١,٧٧٤) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٧١٣ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على حرص الجامعة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلابها، ويدل على ذلك اعتماد امتحانات الطلاب على الطرق التقليدية مثل المقال التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، وتتفق تلك النتيجة ودراسة (الصادق، ٢٠١٥، ٢٤٨) التي أكدت على أهمية أن يكون التعليم العالي متطورا يفتح جميع نوافذ العلم والتقنية أمام الطلاب كي يسهم في تنمية الإبداع والابتكار ومهارات التفكير العلمي لدى الطلاب.

٤- ٢- مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال السابق حُسِبت التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما رُتّبت هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثاني: مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
١٣	تحافظ الجامعة على هوية المجتمع السعودي.	ك	١٦٤	٥٣	١٨	٢.٦٢١	٠.٦٢٤	١	كبيرة
		٪	٧٩.٨	٢٢.٥	٧.٧				
٢٤	تستهدف الجامعة نشر الوسطية خارجيا من خلال المعاهد العلمية التابعة لها.	ك	١٣١	٨٥	١٩	٢.٤٧٦	٠.٦٤٢	٢	كبيرة
		٪	٥٥.٧	٣٦.٢	٨.١				

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
١٤	تعقد الجامعة المؤتمرات والندوات للحفاظ على الثقافة الإسلامية.	ك	١١٩	٩٦	٢٠	٢,٤٢١	٠,٦٤٤	٣	كبيرة
		٪	٥٠,٦	٤٠,٩	٨,٥				
١٥	تزود الجامعة المجتمع بالمتخصصين في شتى المجالات.	ك	١٠٣	٩١	٤١	٢,٢٦٣	٠,٧٣٨	٤	متوسطة
		٪	٤٣,٨	٣٨,٧	١٧,٥				
١٨	تقدم عمادة خدمة المجتمع دعمها العلمي للراغبين من أفراد المجتمع.	ك	٧٢	١٣٤	٢٩	٢,١٨٣	٠,٦٣٠	٥	متوسطة
		٪	٣٠,٦	٥٧	١٢,٤				
٢٦	تسهم الجامعة في بناء وإنتاج المعرفة الوسطية.	ك	٥٩	١٣٥	٤١	٢,٠٧٦	٠,٦٤٩	٦	متوسطة
		٪	٢٥,٢	٥٧,٤	١٧,٤				
١٧	تسعى الجامعة لتقديم خدمات متعددة لتنمية المجتمع المحلي.	ك	٥٢	١٤١	٤٢	٢,٠٤٢	٠,٦٣٢	٧	متوسطة
		٪	٢٢,١	٦٠	١٧,٩				

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
٢٥	تسعى الجامعة إلى عقد الشراكات مع مؤسسات المجتمع بغرض التكامل في خدمة المجتمع.	ك	٦٠	١١٦	٥٩	٢,٠٠٤	٠,٧١٣	٨	متوسطة
		٪	٢٥,٥	٤٩,٤	٢٥,١				
٢٣	تهدف الجامعة إلى الدمج بين تطبيق مبادئ الإسلام والتميز الأكاديمي في برامجها.	ك	٦١	١٠٣	٧١	١,٩٥٧	٠,٧٤٩	٩	متوسطة
		٪	٢٦	٤٣,٨	٣٠,٢				
٢٠	تنفرد جامعة الإمام بقيادة حركة الإصلاح الاجتماعي في المجتمع السعودي.	ك	٥١	٩٢	٩٢	١,٨٢٥	٠,٧٦١	١٠	متوسطة
		٪	٢١,٨	٣٩,١	٣٩,١				
١٦	تعمل الجامعة على ترسيخ مبادئ العدالة والمساواة بين منسوبيها	ك	٣٩	١١٣	٨٣	١,٨١٢	٠,٦٩٧	١١	متوسطة
		٪	١٦,٦	٤٨,١	٣٥,٣				
١٩	توظف الجامعة إمكاناتها التكنولوجية لتطوير المجتمع	ك	١٩	١٤٥	٧١	١,٧٧٨	٠,٥٧٩	١٢	متوسطة
		٪	٨,١	٦١,٧	٣٠,٢				

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
٢١	تهتم الجامعة برعاية الموهوبين من منسوبيها وتقدم لهم الدعم المادي والمعنوي	ك	٦٠	٥٩	١١٦	١,٧٦١	٠,٨٣٣	١٣	متوسطة
		٪	٢٥,٥	٢٥,١	٤٩,٤				
٢٢	تستثمر الجامعة الإمكانات التكنولوجية لديها في نشر المعرفة في شتى المجالات	ك	٥٣	٦٨	١١٤	١,٧٤٠	٠,٨٠٣	١٤	متوسطة
		٪	٢٢,٦	٢٨,٩	٤٨,٥				
	المتوسط الحسابي للمحور					٢,٠٦٩	٧,١٤٦		متوسطة

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جاءت على المحور الثاني بصورة مجملة بدرجة متوسطة حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,٠٩٦) درجة، وانحراف معياري (٧,١٤٦) مما يدل على اتفاق وجهة نظر أفراد العينة على أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تقوم بدور متوسط في نشر المعرفة لتنمية المجتمع بوصفه متطلبا من متطلبات مجتمع المعرفة، هذا بصورة مجملة.

أما على مستوى عبارات المحور الثاني فقد جاءت العبارة رقم (١٣) في المرتبة الأولى ومفادها (تحافظ الجامعة على هوية المجتمع السعودي) حيث

حصلت استجابات أفراد العينة على متوسط حسابي مقداره(٢,٦٢١) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٦٢٤ ، مما يدل أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمحافظة على هوية المجتمع السعودي، ويبدو ذلك واضحا من مكانة تلك الجامعة بين الجامعات السعودية من حيث المحافظة على التخصصات الشرعية، وتدعيم البحث في العلوم الإسلامية والشرعية بصورة كبيرة بالإضافة إلى المؤتمرات التي تحرص الجامعة على عقدها سنويا، التي تركز في معظمها على توليد المعرفة التخصصية الإسلامية النابعة من وسطية الإسلام.

كما جاءت العبارة رقم(٢٤) في المرتبة الثانية ومفادها (تستهدف الجامعة نشر الوسطية خارجيا من خلال المعاهد العلمية التابعة لها) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,٤٧٦) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٦٤٢ ، مما يدل أن هناك موافقة بدرجة كبيرة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بنشر الوسطية خارجيا من خلال المعاهد العلمية التابعة لها ويتضح ذلك من خلال المعاهد العلمية التابعة للجامعة في الخارج وعدد الطلبة المتخرجين منها سنويا (انظر ص١٩من البحث الحالي) حيث يشير إلى تطور عدد الطلبة الملتحقين بالمعاهد العلمية خارجيا وهذا يشير إلى نشر الدين الإسلامي ومذهب أهل السنة والجماعة خارجيا من خلال تلك المعاهد التابعة للجامعة.

كما جاءت العبارة رقم(٢١) في المرتبة الثالثة عشرة وقبل الأخيرة ومفادها (تهتم الجامعة برعاية الموهوبين من منسوبيها وتقدم لهم الدعم المادي والمعنوي) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (١,٧٦١) درجة،

وانحراف معياري مقداره، ٠,٨٣٣ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية برعاية الموهوبين من منسوبيها وتقدم لهم الدعم المادي والمعنوي من خلال ما تقدمه عمادة رعاية الموهوبين من منسوبي الجامعة. وتتفق تلك النتيجة ودراسة (لينا أبو نواس ١٤٢٧) التي أكدت نتائجها على قلة وجود برامج تربوية خاصة برعاية الموهوبين، وكذا وجود أقسام وتخصصات في مجال الموهبة إضافة إلى وجود إدارات خاصة تهتم بشؤن الموهوبين في مدارس وكليات وجامعات المملكة.

كما جاءت العبارة رقم(٢٢) في المرتبة الأخيرة في هذا المحور ومفادها (تستثمر الجامعة الإمكانات التكنولوجية لديها في نشر المعرفة في شتى المجالات) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره(١,٧٤٠) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٨٠٣ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على حرص جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على استثمار الجامعة الإمكانات التكنولوجية لديها في نشر المعرفة في شتى المجالات وتتفق تلك النتيجة ودراسة (الزبيدي، ٢٠٠٨).التي أكدت على أهمية دور الجامعات العربية في ضوء التطور التكنولوجي من خلال استخدام تكنولوجيا حديثة لتخزين المعلومات وتوليد المعرفة ونقلها ونشرها وتطبيقها لتحويل بناء المجتمع العربي إلى نمط بناء المجتمع المعرفي المعتمد على اقتصاد المعرفة.

٤- ٣- مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

وللإجابة عن السؤال السابق تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما تم ترتيب هذه الفقرات حسب المتوسط الحسابي لكلٍ منها، وذلك كما يلي:

جدول (٨) استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور الثالث: مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
٣٠	تتيح الجامعة المنح الدراسية للراغبين من السعوديين وغيرهم	ك	٩٠	٩٣	٥٢	٢.١٦١	٠.٧٦١	١	متوسطة
		٪	٣٨.٣	٣٩.٦	٢٢.١				
٣١	توفر الجامعة مصادر ورقية وإلكترونية	ك	٨٩	٨٣	٦٣	٢.١١٠	٠.٧٩٨	٢	متوسطة

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
	لمنسوبيها من خلال مكتباتها المتطورة	٪	٣٧,٩	٣٥,٣	٢٦,٨				
٢٧	توفر الجامعة دورات تدريبية مجانية لمنسوبيها على مدار العام	ك	٨٣	٨١	٧١	٢,٠٥١١	٠,٨٠٩	٣	متوسطة
		٪	٣٥,٣	٣٤,٥	٣٠,٢				
٣٦	تسعى الجامعة إلى زيادة كفاءة وإنتاجية منسوبيها من الطلبة والأساتذة	ك	٧١	١٠٣	٦١	٢,٠٤٢	٠,٧٤٩	٤	متوسطة
		٪	٣٠,٢	٤٣,٨	٢٦				
٣٣	تشجع الجامعة ثقافة التميز في البحث العلمي لدى منسوبيها	ك	٨١	٨١	٧٣	٢,٠٣٤	٠,٨١٠	٥	متوسطة
		٪	٣٤,٥	٣٤,٥	٣١				
٣٤	توفر الجامعة متطلبات بيئة العمل الجامعي بصورة جيدة	ك	٥٢	١٣٣	٥٠	٢,٠٠٠	٠,٦٦٠	٦	متوسطة
		٪	٢٢,١	٥٦,٦	٢١,٣				

م	الفقرات	ك & ٪	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة				
٢٨	تعمل الجامعة على تسهيل مهمة منسوبيها من الباحثين في الداخل والخارج	ك	٦٢	٩٨	٧٥	١.٩٤٤	٠.٧٦١	٧	متوسطة
		٪	٢٦.٤	٤١.٧	٣١.٩				
٢٩	تتعامل الجامعة إدارة وأعضاء بمبدأ احترام الفرد وتقدير ميوله ورغباته	ك	٦٩	٧٤	٩٢	١.٩٠٢	٠.٨٢٣	٨	متوسطة
		٪	٢٩.٤	٣١.٥	٣٩.١				
٣٥	تخلق الجامعة روح التنافس الشريف بين الأعضاء والطلبة من خلال برامجها المختلفة	ك	٦١	٨٠	٩٤	١.٨٥٩	٠.٨٠١	٩	متوسطة
		٪	٢٦	٣٤	٤٠				
٣٢	تدعم الجامعة منسوبيها لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية	ك	٦٢	٧٧	٩٦	١.٨٥٥	٠.٨٠٨	١٠	متوسطة
		٪	٢٦.٤	٣٢.٧	٤٠.٩				
المتوسط الحسابي للمحور						١.٩٩٧	٦.٣٧٨		متوسطة

يتضح من الجدول السابق ما يلي: أن استجابات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جاءت على المحور الثالث بصورة مجملة بدرجة متوسطة حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (١,٩٩٧) درجة وانحراف معياري (٦,٣٧٨) مما يدل على اتفاق وجهة نظر أفراد العينة على أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تقوم بدور متوسط في توظيف المعرفة لإعداد الفرد كمتطلب من متطلبات مجتمع المعرفة، هذا بصورة مجملة.

أما على مستوى عبارات المحور الثالث فقد جاءت العبارة رقم (٣٠) في المرتبة الأولى ومفادها (تتيح الجامعة المنح الدراسية للراغبين من السعوديين وغيرهم) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,١٦١) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٧٦١ ، مما يدل أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بإتاحة المنح الدراسية للراغبين من السعوديين وغيرهم، بغرض إعداد الفرد المسلم بما يتماشى ومتطلبات مجتمع المعرفة، ويدل على ذلك تزايد عدد الوافدين من دول العالم المختلفة للدراسة بجامعة الإمام، ويتفق ذلك ودراسة (بركات، وعوض، ٢٠١١) التي أكدت على اهتمام الجامعات العربية بشكل أكبر بنشر المعرفة لإعداد الفرد بدرجة متوسطة، مقارنة بتنمية المجتمع وتوليد المعرفة.

كما جاءت العبارة رقم(٣١) في المرتبة الثانية ومفادها (توفر الجامعة مصادر ورقية وإلكترونية لمنسوبيها من خلال مكتباتها المتطورة) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,١١٠) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٧٩٨ ، مما يدل أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على

قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بتوفير مصادر ورقية وإلكترونية لمنسوبيها من خلال مكتباتها المتطورة، من خلال مكتبة الأمير سلطان أو من خلال الخدمات الإلكترونية التي تتيحها الجامعة، وتتفق تلك النتيجة ودراسة (الزبيدي، ٢٠٠٨) التي أكدت أهمية تسخير واستثمار التكنولوجيا الحديثة في نشر المعرفة لتحويل بناء المجتمع العربي إلى نمط بناء المجتمع المعرفي المعتمد على اقتصاد المعرفة.

كما جاءت العبارة رقم(٣٥) في المرتبة التاسعة وقبل الأخيرة، ومفادها (تخلق الجامعة روح التنافس الشريف بين الأعضاء والطلبة من خلال برامجها المختلفة) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره (١,٨٥٩) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٨٠١ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بخلق روح التنافس الشريف بين الأعضاء والطلبة من خلال برامجها المختلفة بغرض تكريم المتميزين والموهوبين من الطلبة والأساتذة، وتتفق تلك النتيجة ودراسة (أبو نواس، ١٤٢٧) التي أكدت على أهمية وجود برامج لرعاية الموهوبين والمتميزين من منسوبي الجامعة وإدارات خاصة بهم.

كما جاءت العبارة رقم(٣٢) في المرتبة الأخيرة في هذا المحور ومفادها (تدعم الجامعة منسوبيها لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية) حيث حصلت على متوسط حسابي مقداره(١,٨٥٥) درجة، وانحراف معياري مقداره، ٠,٨٠٨ ، مما يدل على أن هناك موافقة بدرجة متوسطة من أفراد عينة الدراسة على قيام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بتدعيم منسوبيها لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية ماديًّا ومعنويًّا لضمان استمرار المشاركات وضمان

النمو المهني للأساتذة، وتتفق تلك النتيجة ودراسة (الصيرفي، ٢٠٠٧، ٣٩). التي أكدت على أهمية التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وتوفير الدعم المادي والمعنوي لضمان تميزهم العلمي، ودراسة (العمري، ٢٠٠٩، ٥٤١) التي أكدت على حاجة أعضاء هيئة التدريس إلى الحافز المهني الذي يمكنهم من تحسين أدائهم للمهمات الموكلة إليهم وتمكنهم من أداء رسالتهم الجامعية.

وللمقارنة بين متوسطات استجابة عينة الدراسة نحو الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومدى تلبيتها لمتطلبات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وفق المتغيرات المختارة يعرض الباحث ما يلي:

٤- ٤- مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى (٠,٠٥) نحو مدى تلبية الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لمتطلبات مجتمع المعرفة تعزى لمتغيري: (مجال التخصص، والرتبة الأكاديمية)؟ للإجابة عن السؤال السابق يتم عرض ما يلي:

(أ) الفروق باختلاف متغير مجال التخصص:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة أعضاء هيئة التدريس نحو محاور الاستبانة والاستبانة مجملة باختلاف متغير مجال التخصص تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٩)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول بنود الاستبانة تبعًا لمتغير مجال التخصص.

محور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (توليد المعرفة)	بين المجموعات	١٤٨٣.٨٠٢	٢	٧٤١.٩٠١	١٨.٣٤٠	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٩٣٨٥.١٠٨	٢٣٢	٤.٤٥٣		
	المجموع	١٠٨٦٨.٩١١	٢٣٤			
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع)	بين المجموعات	١٣٩٤.٥٧٩	٢	٦٩٧.٢٩٠	١٥.٣٢٦	٠.٠٠
	داخل المجموعات	١٠٥٥٥.١٤٩	٢٣٢	٤٥.٤٩٦		
	المجموع	١١٩٤٩.٧٢٨	٢٣٤			
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد)	بين المجموعات	٦٠٦.٤٦٣	٢	٣٠٣.٢٣١	٧.٨٩٢	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٨٩١٤.٣٢٩	٢٣٢	٣٨.٤٢٤		
	المجموع	٩٥٢٠.٧٩١	٢٣٤			
الدرجة الكلية للمحاور	بين المجموعات	٨٧٧٠.٨٥٩	٢	٤٣٨٥.٤٢٩	١٢.٧٠٨	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٨٠٠٦٠.١٣٧	٢٣٢	٣٤٥.٠٨٧		
	المجموع	٨٨٨.٣٠٩٩٦	٢٣٤			

تبدأ الدلالة عند مستوى (α=0.05) ودرجة حرية ٢٣٢من ٣,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة الثلاثة والاستبانة مجملة، حيث كانت قيمة ف (١٨,٣٤ ، ١٥,٣٢ ، ٧,٨٩ ، ١٢,٧٠)

وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (α=0.05) وللتعرف على اتجاه الدلالة تم عمل اختبار LSD كما يلي:

جدول (١٠) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير مجال التخصص للمحور الأول

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الأول	المجال اللغوي	٢٩,٣٣	-		
	المجال الشرعي	٢٠,٠٠	❖٩,٣٣٣	-	
	المجال الاجتماعي	٢٤,٦٦	- - - -	٤,٦٧٠	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الأول لصالح المنتمين للمجال اللغوي من أفراد العينة، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٢٩,٣٣) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية توليد المعرفة بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة، على حساب فئتي: المجال الاجتماعي والمجال الشرعي.

جدول (١١) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير مجال التخصص للمحور الثاني

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الثاني	المجال اللغوي	٢٧,٩٠	-		
	المجال الشرعي	٢٤,٥٤	❖٣,٣٥٥	-	
	المجال الاجتماعي	٣٠,٤٨	- - - -	٢,٥٧٩	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الثاني لصالح المنتمين للمجال الاجتماعي من أفراد العينة ، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٣٠.٤٨) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية نشر المعرفة لتنمية المجتمع بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة ، على حساب فئتي : المجال اللغوي والمجال الشرعي.

جدول (١٢) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير مجال التخصص للمحور الثالث

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الثالث	المجال اللغوي	٢١.٨٠	-		
	المجال الشرعي	١٦.٩٨	٤.٨٢٩❖	-	
	المجال الاجتماعي	٢٠.٦٦	- - - -	١.١٤٠	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الثالث لصالح المنتمين للمجال اللغوي من أفراد العينة ، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٢١.٨٠) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية توظيف المعرفة لإعداد الفرد بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة ، على حساب فئتي المجال الاجتماعي والمجال الشرعي.

جدول (١٣) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير مجال التخصص للاستبانة مجملة

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الاستبانة مجملة	المجال اللغوي	٧٩,٠٤	-		
	المجال الشرعي	٦١,٥٢	١٧,٥١❖	-	
	المجال الاجتماعي	٧٥,٨١	- - - -	٣,٢٣	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى الاستبانة مجملة لصالح المنتمين للمجال اللغوي من أفراد العينة، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٧٩,٠٣) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية تفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام لبناء مجتمع المعرفة على حساب فئتي: المجال الاجتماعي والمجال الشرعي.

(ب) الفروق باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة أعضاء هيئة التدريس نحو محاور الاستبانة والاستبانة

مجملة باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (١٤) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول بنود الاستبانة تبعًا لمتغير الرتبة الأكاديمية.

محور	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (توليد المعرفة)	بين المجموعات	١٢٣٠.٩٤٦	٢	٦١٥.٤٧٣	١٤.٨١٥	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٩٦٣٧.٩٦٤	٢٣٢	٤١.٥٤٣		
	المجموع	١٠٨٦٨.٩١١	٢٣٤			
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (نشر المعرفة لتنمية المجتمع)	بين المجموعات	١٨٣٢.٩١٦	٢	٩١٦.٤٥٨	٢١.٠١٦	٠.٠٠
	داخل المجموعات	١٠١١٦.٨١١	٢٣٢	٤٣.٦٠٧		
	المجموع	١١٩٤٩.٧٢٨	٢٣٤			
واقع الهوية العلمية لجامعة الإمام في تلبية متطلب (توظيف المعرفة لإعداد الفرد)	بين المجموعات	١٣٧١.٢٣٠	٢	٦٨٥.٦١٥	١٩.٥١٨	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٨١٤٩.٥٦٢	٢٣٢	٣٥.١٢٧		
	المجموع	٩٥٢٠.٧٩١	٢٣٤			
الدرجة الكلية للمحاور	بين المجموعات	١١٨٧٠.٣٤٨	٢	٥٩٣٥.١٧٤	١٧.٨٩٢	٠.٠٠
	داخل المجموعات	٧٦٩٦٠.٦٤٨	٢٣٢	٣٣١.٧٢٧		
	المجموع	٨٨٨٣٠.٩٩٦	٢٣٤			

تبدأ الدلالة عند مستوى (α=0.05) ودرجة حرية ٢٣٢من ٣,٠١

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الدراسة الثلاثة والاستبانة مجملة، حيث كانت قيمة ف (١٤,٨١ ، ٢١,٠١ ، ١٩,٥١ ، ١٧,٨٩) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (α=0.05) وللتعرف على اتجاه الدلالة تم عمل اختبار LSD كما يلي:

جدول (١٥) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير عدد الرتبة الأكاديمية للمحور الأول

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الأول	أستاذ	٢٧.٧٦	-		
	أستاذ مشارك	٢٤.٧٦	❖٣.٠٠٤	-	
	أستاذ مساعد	٢١.٩٦	- - - -	٢.٧٩٥	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الأول لصالح الرتبة الأكاديمية أستاذ من أفراد العينة ، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٢٧.٧٦) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية توليد المعرفة بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة ، على حساب باقي أفراد العينة.

جدول (١٦) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير عدد الرتبة الأكاديمية للمحور الثاني

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الثاني	أستاذ	٣١.٠٣	-		
	أستاذ مشارك	٣٢.٠٥	١.٠١٧	-	
	أستاذ مساعد	٢٦.٠٨	- - - -	❖٥.٩٥٠	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الثاني لصالح ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ مشارك من أفراد العينة ، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٣٢.٠٥) وقد

يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية نشر المعرفة لتنمية المجتمع بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة، على حساب باقي أفراد العينة.

جدول (١٧) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير عدد الرتبة الأكاديمية للمحور الثالث

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الثالث	أستاذ	٢١.٠٥	-		
	أستاذ مشارك	٢٣.٠١	١.٩٥٥	-	
	أستاذ مساعد	١٧.٥٦	- - - -	٥.٤٤٨❖	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى المحور الثاني لصالح ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ مشارك من أفراد العينة، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٢٣.٠١) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية توظيف المعرفة لإعداد الفرد بوصفه متطلبًا مهمًا لبناء مجتمع المعرفة، على حساب باقي أفراد العينة.

جدول (١٨) نتائج اختبار(LSD) للتعرف على اتجاه الدلالة لمتغير عدد الرتبة الأكاديمية للاستبانة مجملة

محاور الاستبانة	مجموعة المقارنة	المتوسط	اتجاه الدلالة باستخدام LSD		
			١	٢	٣
الاستبانة مجملة	أستاذ	٧٩.٨٦	-		
	أستاذ مشارك	٧٩.٨٣	٠.٠٣١	-	
	أستاذ مساعد	٦٥.٠٠	- - - -	١٤.٢٤❖	- -

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مستوى الاستبانة مجملة لصالح ذوي الرتبة الأكاديمية أستاذ من أفراد العينة، حيث كان المتوسط الحسابي لهم (٧٩,٨٦) وقد يرجع ذلك إلى إدراك هذه الفئة أهمية تفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام لبناء مجتمع المعرفة لكثرة خبرتهم الأكاديمية، على حساب باقي أفراد العينة ويتفق ذلك ودراسة يونس(٢٠١٥)

٤- ٥- إجابة السؤال الخامس: ما السبل المقترحة لتفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة في ضوء تشخيص الواقع باستخدام التحليل الرباعي (SWOT)؟

تعتمد السبل المقترحة لتفعيل الهوية العلمية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة على تطبيق إحدى مداخل التخطيط الاستراتيجي وهو مدخل" SWOT"، وهو أحد مداخل التخطيط الاستراتيجي، ويتكون من أربع خطوات، هي: الوقوف على عناصر القوة Strong، ثم نقاط الضعفWeaknesses ، ثم الفرص Opportunities، ثم (تهديدات) Threats، تمثل تحديات وفيما يلي عرض لكل خطوة من الخطوات السابقة.

يعرف أسلوب SWOT بأنه أحد أساليب التخطيط الاستراتيجي يمكن من خلاله التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف في بيئة المؤسسة الداخلية، والتي يكون لها سيطرة عليها، والفرص والتهديدات في البيئة الخارجية، مما يشكل عنصرًا محوريًا في عملية إعداد الخطة الاستراتيجية، من خلال توفير إطار عام للتفكير في بيئة المؤسسة الداخلية والخارجية.

ويمكن استخدامه في الدراسة الحالية من خلال التعرف على نقاط القوة في البيئة الجامعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، ومن ثم الوقوف على الفرص التي يمكن اغتنامها لتحسين البيئة الجامعية، وجعلها تلبي متطلبات مجتمع المعرفة، ومن ثم تلافي التهديدات الخارجية التي تأتي من خلال المجتمع الخارجي وفيما يلي تفصيل ذلك.

أولا- عناصر القوة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية "Strong"

وتشير عناصر القوة إلى بعض الممارسات أو المشاريع أو الخطط الاستراتيجية الموجودة داخل البيئة الجامعية بجامعة الإمام، التي قد تسهم في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة والتي أوضحتها الدراسة الميدانية والإطار النظري وهي كما يلي:

- التوجه المستمر لدى جامعة الإمام محمد بن سعود إلي التعاون والشراكة مع بعض الوزارات والجهات الرسمية والأهلية مثل (وزارة الثقافة والإعلام ووزارة الداخلية، ورجال الأعمال ....إلخ)، مما يساعد الجامعة في إنشاء كراسي بحثية متخصصة لتأدية أدوارها ووظائفها نحو بناء مجتمع المعرفة.

- توافر برامج الإرشاد والتوجيه للطلاب بكل كلية على حده بهدف توعية الطلبة بأهمية المعرفة في بناء المجتمع، وإعداد الفرد وتنمية مهاراته لعالم متغير.

- توفر عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات المتنوعة، مع توافر برامج لتطويرهم مهنيًّا التي يمكن استثمارها في اطلاعهم على أهم

الخبرات العالمية في بناء مجتمع المعرفة ومن ثم توظيف ذلك في التدريس وخدمة المجتمع والبحث العلمي.

- المؤتمرات والندوات المستمرة للجامعة والتي تتناول الحفاظ على هوية المجتمع السعودي ودعم الأقليات المسلمة والدفاع عن السنة وغيرها مما يسهم في نشر المعرفة لتنمية المجتمع السعودي.

- توافر برنامج الابتعاث للدراسة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مما يمكن الطلاب المبتعثين من التعرف على الخبرات المتنوعة للجامعات في مجال بناء مجتمع المعرفة وتوظيفها في تنمية المجتمع.

- وجود المعاهد العلمية الخارجية التابعة للجامعة، التي يمكن استثمارها في نشر الوسطية بين مسلمي تلك الدول وتوضيح صورة الإسلام الصحيحة للعالم أجمع ومن ثم المساهمة في نشر المعرفة الصحيحة.

- وجود نظام المنح الدراسية للراغبين من السعوديين وغيرهم، مما يسهم في نشر المعرفة بين أفراد المجتمعات الإسلامية مما يساهم في توظيف المعرفة لإعداد الفرد المسلم على أساس سليم من الوسطية.

- توفر الدورات التدريبية المتطورة على مدار العام لمنسوبي الجامعة، مما يسهم في توظيف المعرفة لإعداد وتنمية مهارات المنسوبين من موظفين وأعضاء هيئة التدريس وأفراد المجتمع السعودي.

- توفر الوسائل التعليمية والتكنولوجية في القاعات الدراسية في الجامعة، مما يمكن الإفادة منها في استحداث بعض البرامج والتخصصات التي تسد أوجه النقص في بعض التخصصات التي يطلبها سوق العمل.

ثانيا- نقاط الضعف بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
Weaknesses

وتشير هذه النقاط إلى بعض العناصر أو الممارسات أو الخطط الموجودة داخل البيئة الجامعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية والتي قد تحد من تلبية متطلبات مجتمع المعرفة والتي أوضحتها الدراسة الميدانية والإطار النظري وهي كما يلي:

- ضعف المخصصات المالية لتمويل البحث العلمي حيث يحد ذلك من تشجيع أعضاء هيئة التدريس في القيام بالأبحاث في فروع العلم المختلفة، وبالتالي يقل عدد البحوث وتأليف الكتب في شتي المجالات وبالتالي ضعف توليد المعرفة.

- قلة مواكبة الجامعة لثورة المعلوماتية في خططها وبرامجها نظرا لتمسك الجامعة بهويتها الشرعية وتخريج متخصصين في العلوم الشرعية والعربية (آل زاهر، ٢٠١٦، ٣٥٥) ولم تستحدث إلا بعض التخصصات الحديثة، الأمر الذي قد يحد من تلبية بعض متطلبات مجتمع المعرفة وهو تزويد المجتمع بكافة التخصصات العلمية.

- قلة تركيز الجامعة في سياستها التعليمية المطبقة على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلابها، حيث يتم التركيز على الحفظ والاستظهار كمعيار للنجاح، كما أن طريقة التقويم الحالية تركز على مدى حفظ الطلاب للمادة العلمية.

- قلة توظيف الجامعة لإمكاناتها التكنولوجية لتطوير المجتمع، ويتمثل ذلك في قلة الفرص المتاحة أمام أعضاء المجتمع المحلي في الاستفادة من

إمكانات الجامعة التكنولوجية حيث تقتصر تلك الخدمات على منسوبي الجامعة في أغلب الأحيان.

- قلة اهتمام الجامعة برعاية الموهوبين وتقديم الدعم المادي والمعنوي لهم، رغم وجود عمادة خاصة برعاية الموهوبين إلا أن ذلك الاهتمام لم يصل إلى حد مرض حيث أشارت الدراسة الميدانية إلى وجود اهتمام بدرجة متوسطة بذلك فقط.

- قلة استثمار الجامعة لإمكاناتها التكنولوجية في نشر المعرفة، حيث أشارت الدراسة الميدانية إلى أن ذلك يتم بدرجة متوسطة رغم وجود بنية تكنولوجية جيدة إذا أحسن استثمارها.

- قلة اعتماد الجامعة على قدرات وميول ورغبات الفرد في توزيع الطلبة على التخصصات المختلفة وبالتالي تعتمد على الدرجات بوصفها معيارًا أساسيًا في قبول الطلاب.

- ضعف دور الجامعة في خلق روح التنافس الشريف بين منسوبيها من طلبة وأعضاء هيئة التدريس والاعتماد على أهل الثقة في تولى المناصب والترشح للجوائز.

- قلة الدعم المقدم من الجامعة لمنسوبيها لحضور المؤتمرات والندوات الدولية، حيث كان ذلك متاحا فقط أمام أعضاء هيئة التدريس من السعوديين إلا أن الجامعة منذ عام١٤٣٧هـ فقط تم إتاحة ذلك أمام جميع منسوبيها من السعوديين وغيرهم وهذه خطوة جيدة في طريق بناء مجتمع المعرفة.

ثالثًا: الفرص المتاحة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية "Opportunities"

وتشير هذه الفرص إلى بعض العناصر التي قد تأتي من خارج الجامعة وتكون بمثابة معززات تزيد من دور الجامعة في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة وهي كما يلي:

- المكانة الاجتماعية المرموقة لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في نفوس المجتمع السعودي وتقديره لمكاناتها العلمية بين الجامعات السعودية الأخرى.

- تزايد الطلب المجتمعي في المملكة العربية السعودية على التعليم العالي، مما يعطي للجامعة الفرصة لنشر وتوظيف المعرفة لإعداد الفرد وتنمية المجتمع.

- تزايد طلب سوق العمل السعودي والقطاعات الخدمية والإنتاجية على نوعية جديدة من المهارات والتخصصات؛ وخاصة المتعلقة بالحاسب الآلي وعلومه، مما يعطي للجامعة الفرصة في استحداث مزيد من التخصصات التي يحتاجها سوق العمل في هذه المهارات.

- وجود هيكل كبير من الإمكانيات المادية المتمثلة في المباني والمواقع بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وفروعها، التي يمكن إعادة تنسيق استخدامها، خاصة فيما يتعلق بإنشاء القاعات التدريبية وقاعات للندوات والمؤتمرات، وغيرها من الوسائل والأساليب التي يمكن أن تسهم في توليد ونشر وتوظيف المعرفة لإعداد الفرد وتنمية المجتمع.

- توفر تقنيات وإمكانات الاتصال بالجامعات الدولية والمراكز البحثية المتخصصة في مجال توظيف المعرفة لإعداد الفرد وتنمية مهاراته وتنمية المجتمع.

- زيادة الوعي المجتمعي بأهمية المعرفة ودورها في الاقتصاد القائم على المعرفة، ومن ثم تنامي دور الجامعة في الإسهام في توليد المعرفة وتوظيفها لبناء مجتمع المعرفة.

- الاهتمام بوضع بعض التشريعات الخاصة بالتعليم العالي وتطويره خاصة في رؤية المملكة ٢٠٣٠.

- زيادة الوعي بأهمية الشراكة المجتمعية والجامعة من أجل توليد ونشر وتوظيف المعرفة لإعداد الفرد وتنمية المجتمع.

رابعاً: التهديدات التي تواجه جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية:
Threats

تتمثل التهديدات في العناصر والأمور الخارجية التي يمكن أن تأتي من خارج الجامعة وتؤثر سلبا في توفير متطلبات مجتمع المعرفة ومن هذه التحديات ما يلي:

- تقدم الجامعات السعودية الأخرى على جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في التصنيفات الدولية والإقليمية.

- إحجام مؤسسات المجتمع المدني عن عقد الشراكات المختلفة مع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- إحجام سوق العمل عن قبول خريجي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نظرا لضعف مهاراتهم التقنية والاجتماعية.

- عدم الاعتراف بالشهادات الممنوحة للطلاب من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية داخليا وخارجيا ومطالبة الخرجين بدراسة مواد تكميلية لم يقوموا بدراساتها في جامعتهم.

عدم الحصول على الاعتماد المؤسسي والبرامجي لكل التخصصات العلمية بالجامعة من الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

من خلال الدراسة الميدانية والإطار النظري وأسلوب التحليل الرباعي SWOT يمكن تقديم السبل والمقترحات التالية، التي يمكن أن تسهم في تفعيل الهوية لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة كما يلي:

١- تركيز جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على البحث العلمي الذي يستهدف احتياجات المجتمع والاستفادة من نتائج الأبحاث العلمية لتنمية المجتمع، وزيادة المخصصات المالية للبحث العلمي، بل مضاعفة الميزانية المخصصة لهذا الأمر تشجيعا لأعضاء هيئة التدريس لتوليد المعرفة التخصصية في كافة المجالات المعرفية.

٢- تطوير البنية التحتية التكنولوجية للجامعة، واستثمار الإمكانات التكنولوجية المتاحة في نشر المعرفة الإسلامية واللغوية وترجمة الكتب الإسلامية المتميزة بلغات مختلفة، ونشرها لتنمية المجتمع الإسلامي داخليا وخارجيا.

٣- اهتمام الجامعة بتنمية القدرات العقلية للطلبة وإعطاء الذكاء البشري قيمته، من خلال تنمية مهارات التفكير والإبداع وروح المبادرة والتفكير الناقد وحل المشكلات لدى الطلاب، حتى يحسنوا التعامل مع معطيات مجتمع المعرفة ويمكنهم تلبية احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية المتغيرة في المجتمع.

٤- تطوير الخطة الاستراتيجية للجامعة بحيث تتضمن الربط بين الجامعة والمجتمع من خلال الشراكات مع المؤسسات والأفراد، مع وضع الآليات التي تساعد في تفعيل دور الجامعة في استثمار المعرفة وتوظيفها لخدمة الفرد وتنمية المجتمع.

٥- اتخاذ الإجراءات اللازمة للحصول على الاعتماد المؤسسي للجامعة أولا، ومن ثم الحصول على الاعتماد البرامجي لكافة البرامج التي تقدمها الجامعة مثل الجامعات التي حصلت عليه مؤخرًا، ومن ثم الاعتراف الرسمي ببرامج الجامعة.

٦- نظرا للتقدم الهائل في تكنولوجيا الاتصالات التي تتضاعف يوميا، يجب على الجامعة تمكين الطلاب من التعامل مع مصادر المعلومات وتدريبهم على كيفية الحصول على المعلومات وفهمها وتحليلها، وبالتالي التركيز على امتلاك الطلبة لأدوات المعرفة التي تمكنهم من أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم حتى يتغير دورهم من متلقين سلبيين إلى مشاركين فاعلين.

٧- إذكاء روح التنافس الشريف بين منسوبي الجامعة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والتوسع في إطلاق برامج متعددة لتحقيق ذلك وتشجيع المتميزين بحثيا وعلميا، وذوي الأفكار المتميزة ماديا ومعنويا وفي ذلك إسهام لإعداد الفرد لمجتمع المعرفة.

٨- تدعيم الجامعة منسوبيها ماديا لحضور الندوات والمؤتمرات الدولية وتكريم المشاركات المتميزة ماديا ومعنويا لضمان مشاركة معظم أعضاء هيئة التدريس وبالتالي توليد المعرفة التخصصية.

٩- إجراء المزيد من الدراسات الميدانية والنظرية التي تهدف إلى تزويد المسؤولين بالجامعات بنتائج موضوعية حول واقع دور هذه الجامعات في التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية وموقف هذه الجامعات من تلبية متطلبات مجتمع المعرفة.

٤- ٦- أبرز نتائج الدراسة:

يرى أعضاء هيئة التدريس أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال هويتها العلمية تقوم بدور متوسط في تلبية متطلبات مجتمع المعرفة، من خلال نشر المعرفة لتنمية المجتمع، وتوليد المعرفة، وتوظيف المعرفة لإعداد الفرد، على الترتيب.

- يرى أعضاء هيئة التدريس أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال هويتها العلمية تسهم بدرجة متوسط في توليد المعرفة من خلال ما يلي:

١- اهتمام الجامعة بإنشاء مراكز وكراسي بحثية متخصصة بغرض توليد المعرفة المتخصصة وبالتالي توليد المعرفة

٢- اهتمام الجامعة بإرشاد وتوجيه الطلبة نحو المعرفة من خلال توفير برامج إرشادية للطلبة بغرض توليد المعرفة

٣- توفير الجامعة برامج لتطوير أعضاء هيئة التدريس مهنيا طوال العام بهدف زيادة توليد المعرفة.

- كما يرى أعضاء هيئة التدريس أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال هويتها العلمية تسهم بدرجة كبيرة في نشر المعرفة لتنمية المجتمع من خلال ما يلي:

١- تحافظ الجامعة على هوية المجتمع السعودي من خلال البرامج الدراسية والمؤتمرات والندوات التي تعقدها الجامعة بغرض نشر المعرفة لتنمية المجتمع.

٢- تستهدف الجامعة نشر الوسطية خارجيا من خلال المعاهد العلمية التابعة لها في الدول الخارجية بغرض نشر المعرفة لتنمية المجتمع.

٣- تعقد الجامعة المؤتمرات والندوات للحفاظ على الثقافة الإسلامية حيث تحرص على عقدها سنويا بغرض نشر المعرفة لتنمية المجتمع.

- كما يرى أعضاء هيئة التدريس أن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من خلال هويتها العلمية تسهم بدرجة متوسطة في توظيف المعرفة لإعداد الفرد من خلال ما يلي:

١- تتيح الجامعة المنح الدراسية للراغبين من السعوديين وغيرهم بهدف إعداد الأفراد علميا وفقا للمنهج الوسطي بما يتناسب ومتطلبات مجتمع المعرفة.

٢- توفر الجامعة مصادر ورقية وإلكترونية لمنسوبيها من خلال مكتباتها المتطورة بغرض إعداد الأفراد بما يتناسب ومتطلبات مجتمع المعرفة.

٣- توفر الجامعة دورات تدريبية مجانية لمنسوبيها على مدار العام بهدف إعداد الأفراد علميا في التخصصات المختلفة وبما يتناسب ومتطلبات مجتمع المعرفة.

* * *

توصيات الدراسة:

من خلال نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

١- أهمية مواكبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ثورة المعلوماتية في خططها وبرامجها من خلال استحداث برامج علمية متطورة تسهم في توليد المعرفة.

٢- حرص جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلابها من خلال استخدام أساليب تقويم متطورة ووسائل تعليمية حديثة مما يسهم في توليد المعرفة.

٣- اهتمام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية برعاية الموهوبين من منسوبيها من خلال استخدام أساليب متطورة لاكتشافهم ورعايتهم ماديًا ومعنويًا.

٤- استثمار جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الإمكانات التكنولوجية المتاحة لديها في نشر المعرفة مع الاهتمام بتحديث منظومة التبادل المعرفي.

٥- استخدام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية برامج مختلفة لإذكاء روح التنافس الشريف بين منسوبي الجامعة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لدعم زيادة الإنتاجية العلمية وبالتالي توليد المعرفة.

٦- أن تدعم جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية منسوبيها لحضور الندوات العلمية والمؤتمرات الدولية وتكريم المتميزين علميًا ماديًا وعلميًا.

* * *

المراجع:

- ابن منظور، محمد(د.ت): "**لسان العرب المحيط**"، إعداد وتصنيف: يوسف خياط، بيروت: دار لسان العرب.
- أبو الحسن، وائل مصطفي(٢٠١٥) واقع التعليم العالي في الوطن العربي تحديات وتطلعات. **مجلة ذوات**، العدد١٢، ٢٠١٥ تصدر عن مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، فلسطين، ص ص١٦- ٢٥.
- أبو حماد، ناهض (٢٠١٥) مجتمع المعرفة ومنظمات المجتمع المدني، **مجلة ذوات**، العدد١٨، ٢٠١٥ تصدر عن مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، فلسطين، ص ص٣٦- ٤٥.
- أبو خليل، محمد إبراهيم (٢٠٠٦) احتياجات طلاب المرحلة الثانوية لاستخدام المكتبات ومصادر المعلومات لتحقيق مجتمع المعرفة. المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (**الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين**). مركز تطوير التعليم الجامعي: جامعة عين شمس، المجلد الثاني، ٢٦ – ٢٧ نوفمبر.
- أبو نواس، لينا بنت عبد الرحمن أحمد برهمين (١٤٢٧) "برامج إدارات ومؤسسات رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية"، ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الأغا، صهيب كمال، أبو شعبان، سمر سلطان(٢٠١٠) تصور مقترح لبناء مجتمع المعرفة في الجامعات الفلسطينية، المؤتمر الدولي الثالث لمركز زين للتعليم الإلكتروني بعنوان (**دور التعليم الإلكتروني في تعزيز مجتمع المعرفة**)، المنعقد في الفترة من ٦- ٨، إبريل، البحرين.
- آل زاهر، علي بن ناصر (٢٠١٦) الهوية العلمية للجامعات السعودية واستجابتها لاحتياجات المجتمع المتغيرة. بحث منشور بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كرسي الملك سعود لدراسات التعليم العالي في المملكة.

- البربري، محمد بن أحمد(١٤٣٠هـ)، دور الجامعات العربية في تحقيق الأمن الفكري وتعزيز الهوية الثقافية لدى طلابها، دراسة مقدمة **للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري تحت شعار (المفاهيم والتحديات)** بجامعة الملك سعود ممثلة في كرسي الأمير نايف بن عبدالعزيز لدراسات الأمن الفكري في الفترة ٢٢ـ٢٥ جماد الأول.
- بركات، زياد؛ عوض، أحمد (٢٠١١). واقع دور الجامعات العربية في تنمية مجتمع المعرفة من وجهة نظر عينة من أعضاء هيئة التدريس فيها. **الراصد الدولي،** السنة الثانية، العدد الخامس عشر، المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم العالي.
- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠٠٣). **تقرير التنمية الإنسانية العربية** للعام ٢٠٠٣، نحو إقامة مجتمع المعرفة. الأردن: المكتب الإقليمي للدول العربية.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام، ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم، (٢٠٠٦) التعليم الإلكتروني كآلية لتحقيق مجتمع المعرفة. بحث مقدم إلى المؤتمر والمعرض الدولي الأول لمركز التعليم الإلكتروني. بعنوان **حقبة جديدة في التعليم والثقافة**، المنعقد في جامعة البحرين في الفترة من ١٧- ١٩/إبريل.
- الجواد، جابر محمد والخطيب، طارق توفيق (٢٠١٣). دور الجامعات الناشئة في تحقيق التنمية الاقتصادية في المملكة العربية السعودية_ دراسة تطبيقية على جامعة سلمان بن عبد العزيز- ، **مجلة التجارة والتمويل-** كلية التجارة بطنطا، ٤، ١٩٣- ٢٢٨.
- جورج، جورجت دميان، ٢٠١١، متطلبات تفعيل دور الجامعة تجاه الحراك المهني على ضوء بعض الخبرات العالمية، **مجلة كلية التربية جامعة المنصورة** عدد٧٦، الجزء ٢.

- جيدوري، صابر عوض، وجيدوري، بشار عوض (٢٠١٦). دور الجامعة في تحقيق مقومات مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق.**المجلة التربوية** - الكويت، مج٣٠، ع١١٨، ١٨٦- ١٤١ .
- حجازي، مصطفى وآخرون (٢٠٠٠): "**المعجم الوجيز**"، القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- خالد، محمد عبدالرازق(١٩٩١): "المُتطلبات التربوية لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية في القرية المصرية في ضوء الوظيفة التربوية للكتاتيب"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- خضر، محمود رمضان حسن محمود، (٢٠١٣): "فلسفة المواطنة لدى طلاب الجامعة ودور البيئة الجامعية في تدعيمها في ظل التغيرات الثقافية المعاصرة" رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية جامعة سوهاج.
- الخليلي، خليل يوسف (٢٠١٠). التحديات التي تواجه البحث التربوي في الوطن العربي. المؤتمر العلمي العاشر(**البحث التربوي في الوطن العربي: رؤى المستقبل**)، المجلد الأول، كلية التربية جامعة الفيوم.
- دندن، موفق محمد حامد، المويشير، نعيمة فهد(٢٠١٤)، : دور جامعة الجوف في خدمة المجتمع المحلي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، **مجلة الثقافة والتنمية** عدد ٨١.
- الذبياني، محمد عودة (٢٠١٢). دور الجامعات السعودية في بناء مجتمع المعرفة كخيار استراتيجي للمملكة العربية السعودية. **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد ١٢٤، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الزبيدي، صباح حسن(٢٠٠٨) دور الجامعات العربية في بناء مجتمع المعرفة في ضوء الإرهاب المعلوماتي نظرة نقدية، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر جامعة الحسين بن طلال الدولية المنعقد في الفترة من ١٠الى ١٣يوليو، تحت شعار **الإرهاب في العصر الرقمي.**

- الزهراني، عبد الله أحمد (٢٠١٣). دور مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية في مواجهة مظاهر التطرف الفكري، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ١٥٢(٢)، ٧٧١- ٧٩٩.
- الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٣). دور تقنيات التعليم في بناء مجتمع المعرفة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي بجامعة قابوس المنعقد في الفترة من ٢٠-٢٢، مارس.
- سالم، نعمان عاطف وأبو ساكور، عبد الحميد (٢٠١١). دور جامعة القدس المفتوحة في تنمية قيم المجتمع المدني في محافظة الخليل من وجهة نظر طلبتها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، ٢٣(١)، ١١- ٤٦.
- السردي، محمد. الدبس (٢٠١٢). دور الجامعات الأردنية الحكومية في بناء وتنمية مجتمع المعرفة: رؤية ميدانية من منظور أعضاء وهيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية .أعمال المؤتمر الثالث والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات **(الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية)** - قطر، ج ٢، الدوحة: وزارة الثقافة والفنون والتراث، قطر و الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات ١٢٥٧ - ١٢٩٥.
- السكيتي، محمد إبراهيم والزبون، محمد (٢٠١٤). دور الجامعات السعودية في مواجهة تحديات التغير التربوي في ظل مجتمع المعرفة، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد التاسع والعشرون، العدد السادس ٢٩(٦)، ٢٠١٤، ٢٠٩- ٢٣٦.
- السنبل، عبد العزيز عبد الله(٢٠٠٤) رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي، **المؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين**، المنعقد في كلية التربية جامعة السلطان قابوس، في الفترة من ١- ٣مارس.
- السنبل، عبد العزيز. عبد الله. (٢٠١٢). دور تعليم الكبار في التنمية المستدامة، وتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة .المؤتمر السنوي العاشر- **تعليم الكبار والتنمية**

المستدامة في الوطن العربي - مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس - مصر، القاهرة: مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس والهيئة العامة لتعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم و المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، وزارة الدولة لشئون البيئة، ١٩٥ - ٢٢٣.

- الشرعي، بلقيس. (٢٠٠٥). دور الجامعة في صناعة المعرفة: الواقع والمستقبل .المؤتمر السنوي العام السادس في الإدارة **(الإبداع والتجديد من أجل التنمية الإنسانية - دور الإدارة العربية في إدارة مجتمع المعرفة**، مسقط: المنظمة العربية للتنمية الإدارية ومعهد الإدارة العامة (مسقط)، ٢٠٢ - ٢٣٥.
- صديق، محمد خليفة.(٢٠١٥). إفريقيا والتحول إلى مجتمع المعرفة التحديات والرهانات. **مجلة ذوات**، العدد١٨، ٢٠١٥ تصدر عن مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، فلسطين، ص ص ٢٦- ٣٥.
- الصيرفي، محمد(٢٠٠٧) واقع التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس المصريين المعارين لبعض دول الخليج العربي دراسة ميدانية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد١٤.
- العاني، وجيهة ثابت(٢٠٠٣) **الفكر التربوي المقارن**. عمان: دار عمار.
- عزام، زكريا أحمد محمد(٢٠١٤)، دور مؤسسات التعليم العالي في تطوير جودة مخرجات الخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي** المجلد السابع ال عدد١٧.
- العساف، صالح بن حمد (٢٠١٢) **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط٢، الرياض: دار الزهراء.
- العقيل، صالح عبد الله (٢٠١١). دور الحراك الثقافي في التغير الاجتماعي وحماية الأمن الفكري، **مجلة بحوث التربية النوعية**، ٢١، ٧٨- ١٤٣.

- علي، وفاء. إبراهيم الصادق (٢٠١٥). تطوير دور الجامعات المصرية لبناء مجتمع المعرفة في ضوء خبرة ألمانيا .مجلة كلية التربية - جامعة طنطا - مصر، ع٥٨، ٢٤٤- ٣٤١
- عليان، ربحي مصطفي (٢٠١٢) مجتمع المعرفة مفاهيم أساسية. بحث مقدم إلى المؤتمر الثالث والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات بعنوان **(الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء المجتمعات المعرفية العربية)** قطر.
- العمري، جمال فواز(٢٠٠٩) أساليب النمو المهني المتبعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد٢٥، العدد(٣+٤).
- العمودي، أحمد علي (٢٠١٥). المسؤولية المجتمعية للجامعات تتعدى أسوارها- دور الجامعات المجتمعي في الاستثمار التنموي، **مجلة فكر**، ٩، ٨٥.
- العيسى، أحمد. (٢٠١١). **التعليم العالي في السعودية رحلة البحث عن هوية**، بيروت: دار الساقي.
- القحطاني، نجوى علي (١٤٣٤) "مقومات الإبداع الإداري لدى القيادات الأكاديمية، بجامعة الملك خالد"، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك خالد، قسم الإدارة والإشراف التربوي.
- قدي، عبد المجيد البركة. (٢٠١٤) أبعاد مجتمع المعرفة في الوطن العربي. الملتقي العلمي حول **مجتمع المعرفة**، المنعقد بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ٢٢- ٢٤ إبريل .
- مدكور، إبراهيم وآخرون (١٩٧٢): **المعجم الوسيط**، جـ٢، ط٣، القاهرة: مجمع اللغة العربية.
- مرجان، هالة قاسم، وعبد الرحمن، سعاد (٢٠١٢). دور الجامعات السودانية في بناء مجتمع المعرفة: جامعة الخرطوم نموذجا .أعمال المؤتمر الثالث والعشرون للاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات **(الحكومة والمجتمع والتكامل في بناء**

المجتمعات المعرفية العربية) - قطر، ج ٢، الدوحة: وزارة الثقافة والفنون والتراث، قطر و الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات ١٤٠٤ - ١٤١٨.

- مصطفى حجازي وآخرون: "**المعجم الوجيز**"، القاهرة: مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٠ م، ص٦٥٤.
- المنيع، محمد عبدالله (٢٠١٢). إدارة المعرفة وعلاقتها بتطوير الخطط والبرامج التعليمية في الجامعات السعودية نموذج مقترح. **المجلة السعودية للتعليم العالي**، العدد السادس.
- الموسوعة الحرة (ويكبيديا)(https://ar.wikipedia.org)
- الموقع الإلكتروني لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (https://www.imamu.edu.sa).
- نعمه، حسين(٢٠١١) إدارة المعرفة ودورها في بناء المجتمع المعرفي وتحقيق التنمية البشرية المستدامة - تطبيقات مختارة لتجارب عينة من الدول العالمية والعربية، **مجلة كلية الإدارة والاقتصاد**، العدد٤، جامعة النهرين.ص ص ١- ٤٤
- **وافي العربي(٢٠١٥) مهمة الفلسفة في سياق مجتمع المعرفة متاح على** http://bit.ly/2lbCXpg **بتاريخ ١- ٣- ٢٠١٧.**
- **وزارة التعليم العالي، وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات (٢٠١٣)** التعليم العالي وبناء مجتمع المعرفة في المملكة العربية السعودية **: تقويم دولي ط٣، الرياض.**
- يونس، مجدي محمد.(٢٠١٥). دور الجامعة في تحقيق مجتمع المعرفة لمواكبة التطور المعلوماتي: دراسة ميدانية بجامعة القصيم .**المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم الجامعي** - اليمن، مج٨، ع٢١، ١٢٥- ١٥٦.
- Avralev، N; E Irina(2015) The Role of Global University Rankings in the Process of Increasing the Competitiveness of Russian Education in the Context of Globalization and the Export of Educational Technologies،Universal Journal of Educational Research، v3 n1 p55-61 2015

- Degn, L.(2015) Identity Constructions and Sensemaking in Higher Education--A Case Study of Danish Higher Education Department Heads, Studies in Higher Education, v40 n7 p1179-1193 .
- Douglass، J.(2016) Knowledge Based Economic Areas and Flagship Universities: A Look at the New Growth Ecosystems in the US and California. Research & Occasional Paper Series: CSHE.9.16، Center for Studies in Higher Education
- Grapragasem، S; K،. A; Mansor، A. o.(2014) Current Trends in Malaysian Higher Education and the Effect on Education Policy and Practice: An Overview، International Journal of Higher Education، v٣n ١p٢٠١٤ ٩٣ -٨٥
- Kashkan، G; Egorova، M،(.2015) Problems and Outlooks of International Integration of Higher Education، International Education Studies، v8 n7 p250-255
- Larrinaga, A; Amurrio, M. (2015) Internationalisation in Higher Education and Its Impact in Multilingual Contexts: Redefining Identities of Basque-Speaking Academics,Language, Culture and Curriculum, v28 n2 p158-169
- Leibowitz, B; N, C; Winberg, C. (2014) "It's an Amazing Learning Curve to Be Part of the Project": Exploring Academic Identity in Collaborative Research, Studies in Higher Education, v39 n7 p1256-1269 .
- Paul & Dominique، (2002). "Economic Fundamentals of the Knowledge Society"، Stanford Institute for Economic Policy Research Paper No.01-14 .
- Tülübas, T; Göktürk, S. (2017) Evaluation of Academic Training Program (ÖYP) from Professional Socialisation and Identity Perspective, Journal of Education and Practice, v8 n13 p14-20.

* * *

- Wikipedia, “ar.wikipedia.org”
- Website of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University (https://www.imamu.edu.sa).
- Naama, Hussein (2011). Knowledge Management and its Role in Building Knowledge Society and Achieving Sustainable Human Development - Selected Applications of Sample Experiments from Arab and International Countries, Journal of the Faculty of Management and Economics, Issue 4, Nahrain University.
- Wafi, Al-Arabi (2015) The role of philosophy in the context of the knowledge society, available on http://bit.ly/2lbCXpg on 1-3-2017.
- Ministry of Higher Education, Agency for Planning and Information (2013) Higher Education and Building Knowledge Society in the Kingdom of Saudi Arabia: An International Assessment. 3, Riyadh.
- Younis, Magdy Mohamed (2015). The role of the university in achieving the knowledge society to cope with the information development: A field study at Qassim University. Arab Journal for Quality Assurance in University Education - Yemen, vol. 8, p. 21, 125-156.

❊ ❊ ❊

- Alian, Rabhi Mustafa (2012). Knowledge Society Basic concepts. the Twenty-third Conference of the Arab Federation of Libraries and Information, "Government, Society and Integration in Building Arab Knowledge Societies", Qatar.
- Al-Omari, Jamal Fawaz (2009). Methods of professional development adopted by faculty members at the University of Balqa Applied in the fields of teaching and scientific research, Journal of Damascus University, volume 25, number (3 + 4).
- Al Amoudi, Ahmed Ali (2015). The Social Responsibility of Universities Beyond Their Walls - The Role of Community Universities in Development Investment, Fikr Magazine, 9, 85.
- Al-Issa, Ahmed. (2011). Higher Education in Saudi Arabia: The Quest for Identity, Beirut: Dar Al-Saqi.
- Al-Qahtani, Najwa Ali (1434), "Elements of Administrative Creativity in Academic Leaders, King Khalid University", unpublished MA Thesis, King Khalid University, Department of Educational Administration and Supervision.
- Qudai, Abdulmajeed Al-Barakah (2014). Dimensions of the knowledge society in the Arab world. Scientific Symposium on the Knowledge Society, Naif Arab University for Security Sciences, Riyadh, April 22-24.
- Qeitah, Nahah Abdulqadir (2011). "The Role of Palestinian Universities in Building a Knowledge Society and Means of Activating it" Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Islamic University (Gaza)
- Madkour, Ibrahim et al. (1972): Al-Waseet Dictionary, Edition 2 & 3, Cairo: Arabic Language Academy.
- Murjan, Hala Qassem, Abdul Rahman, Suad (2012). The role of Sudanese universities in building the knowledge society: The University of Khartoum a model. Proceedings of the 23rd Conference of the Arab Union of Libraries and Information (Government, Society and Integration in Building Arab Knowledge Societies) - Qatar, C2, Doha: Ministry of Culture, Arts and Heritage, Qatar.
- Mustafa Hijazi et al.,(2000). "Al-Wajeez Dictionary", Cairo: Arabic Language Academy.
- Al-Manea, Mohammed Abdullah (2012). Knowledge management and its relationship to the development of educational plans and programs in Saudi universities. Saudi Journal of Higher Education, No. 6.

- Al-Sunbol, Abdul-Aziz Abdallah. (2012). The role of adult education in sustainable development, and the realization of the requirements of the knowledge society. 10th Annual Conference - Adult Education and Sustainable Development in the Arab World - Adult Education Center - Ain Shams University - Cairo: Adult Education Center, Ain Shams University, General Authority for Adult Education, Arab Organization for Education, Ministry of Environmental Affairs, 195 - 223.
- Alsharei, Balqees. (2005). The Role of the University in the Knowledge Industry: Reality and Future. The Sixth Annual General Conference in Management (Innovation and Renovation for Human Development - The Role of Arab Management in Knowledge Society Management, Muscat: Arab Organization for Administrative Development and the Institute of Public Administration (Muscat), 202-235.
- El Sawy, Yasser (2007). Knowledge Management and Information Technology, Cairo: Dar Al Sahab for Publishing.
- Sadeeq, Mohammed Khalifa (2015). Africa and the transformation into a knowledge society: Challenges and predictions. Journal of Thawat, Issue 18, 2015, Foundation of Scholars Without Borders for Studies and Research, Palestine, pp. 26-35.
- Alsairafy, Mohamed (2007). The reality of professional development of Egyptian faculty members seconded to some Gulf countries. Field study, Journal of Studies in University Education, No. 14.
- Al-Ani, Wajeehah Thabet (2003). Comparative educational thought. Amman: Dar Ammar.
- Azzam, Zakaria Ahmed Mohamed (2014). The Role of Higher Education Institutions in Improving the Quality of Educational Services Outputs in Jordanian Universities, The Arab Journal for Quality Assurance of University Education Volume VII Issue 17.
- Assaf, Saleh Ibn Hamad (2012). Introduction to research in behavioral sciences, 2, Riyadh: Dar al-Zahra.
- Al-Aqeel, Saleh Abdullah (2011). The Role of Cultural Mobility in Social Change and Protection of Intellectual Security, Journal of Specific Education Research, 21, 78-143.
- Ali, Wafa. Ibrahim Al-Sadiq (2015). Developing the role of Egyptian universities to build a knowledge society in the light of Germany's experience. Journal of the Faculty of Education - Tanta University - Egypt, p 58, 244-341

- The Role of Al-Jouf University in the Service of the Local Community from the Point of View of the Faculty Members, Journal of Culture and Development No. 81.
- Zubayani, Mohamed Odeh (2012). The role of Saudi universities in building the knowledge society as a strategic choice for the Kingdom of Saudi Arabia. Journal of the Arab Gulf Message, No. 124, Riyadh: Bureau of Arab Education for the Gulf States.
- Al-Zubaidi, Sabah Hassan (2008). The role of Arab universities in building the knowledge society in the light of information terrorism: A critical view, the conference of the Hussein Ibn Talal International University, "Terrorism in the digital age", July 10 to 13.
- Al-Zahrani, Abdullah Ahmed (2013). The Role of Institutions of the Higher Education in the Kingdom of Saudi Arabia in Facing the Phenomenon of Intellectual Extremism, Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, 152 (2), 771-799.
- Zayat, Fathi Mustafa (2003). The role of teaching techniques in building the knowledge society, the scientific conference, the University of Qaboos, 20-22 March.
- Salem, Noman Atef and Abu Sakour, Abdel Hamid (2011). The Role of Al-Quds Open University in Developing the Values of Civil Society in the Governorate of Hebron from the Perspective of its Student, Al-Quds Open University Journal for Research and Studies, 23 (1), 11-46.
- Sardi, Mohammed. Aldibs (2012). The role of the Jordanian public universities in building and developing the knowledge society: A field vision from the perspective of faculty members at Al-Balqa Applied University. Proceedings of the 23rd Conference of the Arab Union of Libraries and Information (Government, Society and Integration in Building Arab Knowledge Societies) - Qatar, C2, Doha: Ministry of Culture, Arts and Heritage, Qatar.
- Al-Skiti, Mohammed Ibrahim and Zuboun, Mohammed (2014). The Role of Saudi Universities in Facing the Challenges of Educational Change in the Knowledge Society, Mu'tah Magazine for Research and Studies, Series of Humanities and Social Sciences, Volume 29, No. 6 29 (6), 2014, 209-236.
- Al-Sunbol, Abdul-Aziz Abdullah (2004., Visions and perceptions about teacher training programs in the Arab world, the International Conference on Teacher Education, Faculty of Education, Sultan Qaboos University, March 1-3.

of view of a sample of faculty members. International Monitor, Year II, No. 15, Saudi Arabia: Ministry of Higher Education.
- United Nations Development Program (2003). Arab Human Development Report 2003: Towards the creation of a knowledge society. Jordan: Regional Bureau for Arab States.
- Jamel, Abdul-Rahman Abdul Salam, Waih, Mohammed Abdul Razek Ibrahim, (2006) E-learning as a mechanism to achieve the knowledge society. the first international conference and exhibition of the e-Learning Center, "A New Era in Education and Culture", the University of Bahrain 17-19 April.
- Jawad, Jaber Mohammed and Khatib, Tariq Tawfiq (2013). The Role of Emerging Universities in Achieving Economic Development in the Kingdom of Saudi Arabia, Applied Study on Salman Ibn Abdul Aziz University, Journal of Commerce and Finance, Faculty of Commerce, Tanta, 4, 193-228.
- George, Georgette Damien, (2011). Requirements for activating the role of the university towards professional mobility in the light of some international experiences, Journal of Faculty of Education Mansoura University No. 76, Part 2.
- Jiduri, Saber Awad, Jaiduri, Bashar Awad (2016). The Role of the University in Achieving the Elements of the Knowledge Society from the Point of View of the Faculty Members of Damascus University. Educational Journal - Kuwait, Vol 30, p 118, 186-141.
- Hijazi, Mustafa et al. (200). The Abridged Lexicon, Cairo: Arabic Language Academy.
- Khalid, Mohamed Abdel-Razek (1991). “Educational Requirements for Preschool Children in the Egyptian Village in light of the Educational role of Kuttabs”, unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University.
- Khadr, Mahmoud Ramadan Hassan Mahmoud (2013). "The philosophy of citizenship among university students and the role of the university environment in supporting contemporary cultural changes." Unpublished MA tesis, Faculty of Education, Sohaj University.
- Khalili, Khalil Youssef (2010). Challenges facing educational research in the Arab world. The 10th Scientific Conference (Educational Research in the Arab World: Future Perspectives), Volume I, Faculty of Education, Fayoum University.

List of References:

- Ibn Manzar, Muhammad (nd.): "Lisan Al-Arab", classified by Youssef Khayyat, Beirut: Dar Lisan Al Arab.
- Abul-Hassan, Wael Mustafa (2015) The reality of higher education in the Arab world: Challenges and aspirations. Journal of Thawat, Issue 12, 2015, published by the Foundation of Scholars Without Borders for Studies and Research, Palestine, pp. 16-25.
- Abu Hammad, Nahid (2015) Knowledge Society and Civil Society Organizations, Thawat Magazine, Issue 18, 2015, published by the Foundation of Scholars Without Borders for Studies and Research, Palestine, pp. 36-45.
- Abu Khalil, Mohamed Ibrahim (2006) The needs of high school students to use libraries and information resources to achieve the knowledge society. The 13th Annual National Conference (Arab Universities in the 21st Century). University Education Development Center: Ain Shams University, Volume II, November 26-27.
- Abu Nawas, Lina bint Abdulrahman Ahmed Brahmin (1427) "Programs of the departments and institutions of the gifted in Saudi Arabia", unpublished MA thesis, Umm al-Qura University.
- Al-Agha, Suhaib Kamal, Abu Shaaban, Samar Sultan (2010) Concept of a proposal to build a knowledge society in Palestinian universities, the third international conference of the Zain Center for e-Learning entitled "The role of e-learning in the promotion of the knowledge society", held from 6-8 April , Bahrain.
- Al-Zaher, Ali Ibn Nasser (2016) The scientific identity of Saudi universities and their response to the changing needs of the society. A paper published at the University of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University, King Saud University for Higher Education studies in the Kingdom
- Al-Barbari, Mohamed Ibn Ahmed (1430 AH) The Role of Arab Universities in Achieving Intellectual Security and Enhancing the Cultural Identity of their Students, A Study Presented to the First National Conference on Intellectual Security under the theme of "Concepts and Challenges" at King Saud University. 22-25 Jumada I.
- Barakat, Ziad; Awad, Ahmed (2011). The reality of the role of Arab universities in the development of the knowledge society from the point

The scientific identity of Imam Muhammad bin Saud Islamic University and the extent to which it meets the requirements of knowledge society from the point of view of faculty members

Dr. Ramadan Mahmoud Abdel-Alim Abdel-Kader
Department Of Foundations Of Education Collegen Of Education
Al-Azhar University & Al-Imam Mohamed Ibn Saud Islamic University

Abstract:

The study aims to reveal the academic identity of the University of Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University, and how far it meets the requirements of the academic community, from the perspective of faculty members. Then, some proposed methods are developed to make the identity more active, through reality analysis and SOWT. The study used the descriptive survey method, applicable to a sample of faculty members of 235. The findings include, the University of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic moderately contributes to the production of knowledge through its academic identity as well as the use of Knowledge to prepare the individual. Meanwhile, the faculty members believe that the University of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic contributes significantly to the dissemination of knowledge for the development of the society through its academic identity. There were statistically significant differences between the sample responses on the first theme (knowledge production), and the third one (using knowledge) and the questionnaire as a whole according to the variable of specialization in favor of those belonging to the linguistic domain over those belonging to the social and Shari'ah fields. There were also statistically significant differences for the second theme (dissemination of knowledge) inclining to the social field category. Some statistically significant differences are captured in the sample responses to the first theme (knowledge production) and the questionnaire as a whole according to the academic rank for the "professors'" category, while the responses of the "associate professors" were more statistically significant on the second theme (dissemination of knowledge) and the third (knowledge use).

Key words: Al-Imam University, Organizational Identity, Academic Identity, Knowledge Society Requirements Knowledge Society, Faculty members, Activation

تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ. د. تركي محمد عبد العزيز العطيان
قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ. د. تركي محمد عبد العزيز العطيان
قسم علم النفس – كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٢١ / ٧ / ١٤٣٨هـ **تاريخ قبول البحث: ٢٥ / ٨ / ١٤٣٨هـ**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة نوع العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا وتقدير الذات من جهة، وتشكيل هوية الأنا والتحصيل الدراسي من جهة أخرى لدى طلبة جامعة الإمام من الجنسين. وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة بكالوريوس، منهم (٣٠٠) طالب و(٣٠٠) طالبة، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١٩- ٢٥ عاما، بمتوسط قدره (٢٢.٣٪)، وممن هم من مستويات دراسية متنوعة ومن مستويات اقتصادية/اجتماعية مرتفعة ومنخفضة. وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الارتباطي و المقارن، وقد طُبق على أفراد عينة الدراسة عدد من أدوات القياس النفسي المناسبة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج تشير الى وجود علاقة ارتباط إيجابي بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية وتقدير الذات، وارتباط سلبي بين بعدي إنغلاق الهوية وتشتت الهوية وتقدير الذات، كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي دال بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية والتحصيل الدراسي، وأيضا وجود ارتباط سلبي دال بين بعدي إنغلاق الهوية وتشتت الهوية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من الجنسين، وبالنسبة للفروق بين أفراد العينة، تبين أن طلاب الجامعة الذكور لديهم القدرة الأفضل على تشكيل هوية الأنا الصحية أكثر من قرنائهم الإناث. كذلك تبين أن طلبة الجامعة من المستويات الدراسية العليا من الجنسين لديهم القدرة على تشكيل هوية أنا أفضل من قرنائهم من طلبة الجامعة من المستويات الدراسية الدنيا، ولم يتبين وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة الجامعة من الجنسين في تشكيل هوية الأنا تعزى إلى متغير المستوى الاقتصادي/الاجتماعي للأسرة.

مفتاح الكلمات:- تشكيل هوية الأنا - تقدير الذات - التحصيل الدراسي

١- ١: مقدمة:

مصطلح الهوية Identity لقي اهتماماً كثيراً في مجال علم النفس ، لما يمثله من جانب مهم في حياة الأفراد، وذلك نظرا لوجود تغيرات حديثة ارتبطت بمفهوم هوية الأنا وأثرت سلبيا على تشكيل هوية الأنا لدى الأفراد (الطيب، ٢٠١١).

وقد أشير إلى الهوية بأنها مستوى ما يحققه الفرد من الوعي بالذات، وبكينونته واستقلاليته وتميزه عن الآخرين، وتبنيه للقيم السائدة في ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه ، وبالتالي فقد يشعره ذلك بتقديره لذاته مما سيدفعه للإنجاز في شتى المجالات ومنها الدراسة ليضمن مستقبلا ناجحاً في حياته (عبدالرحمن، ١٩٩٨).

وهناك عدد من العوامل التي ترتبط بنمو الهوية وتشكيلها ؛ ومنها: الظروف البيئية التي عايشها الفرد خلال حياته، وكذلك التغيرات والضغوط والصراعات الاجتماعية التي يعيشها و يواجها الفرد. ولكي يتم تكوين الهوية وتشكيلها لدى الفرد ، يتطلب ذلك الالتزام بقيم أيديولوجية يتبناها الفرد، وباختيار أسلوب حياة معين ومحدد، كذلك لابد من أن يتعرف على ما يحققه من نجاحات وإنجازات خلال مراحل عمره المختلفة، ويؤكد أريكسون على أن الفرد يتشكل عنده مفهوم الهوية ويكتسبه بالجهد والمثابرة (اغبارية، ٢٠٠٥).

وقد أكد العبادي(٢٠١٣) أن سن المراهقة هو بداية مرحلة تكوين الهوية للأفراد وتطورها بتقدم العمر حتى تتشكل وتصل إلى مرحلة النضج .كما بين عبد الخالق (Abdel-Khalek(2012 أيضا ومن خلال دراسته لعينتين من

طالبات الجامعة ومدرسات بالمدارس الثانوية أن من أكثر العوامل أهمية لحدوث اضطراب الهوية الجنسية هي: التأثير السيئ لبعض الأصدقاء، وغياب الدين ، وغياب الموجه الاجتماعي، والتقليد الأعمى لبعض المفاهيم الغربية من دون تنقيح لها، وأيضا محاولة لفت الإنتباه إليهن، وغياب الشعور بالحياء الذي هو درجة من درجات الإيمان وفقا للدين الإسلامي. ويمكن ملاحظة ما للهوية من أهمية ودور في حياة المراهق فيتضح من خلال الحلول التي اقترحها عبد الخالق للتصدي للمشكلة وهي: رعاية تنمية القيم الدينية وتعميقها، والعناية بإنتقاء الأصدقاء، والحرص على توثيق العلاقة بين الأمهات وبناتهن، وتعميق العلاقة الوثيقة بين الوالدين والأبناء ، والإعتناء ببرامج الرعاية والإرشاد لمساعدة طالبات الجامعة على التمسك الجيد بهواياتهن.

ومن جهة أخرى اشار افيلا واخرون (Avila ، Cabral & ، & Matos، 2012) ، الى أن لعلاقة ارتباط الود والحب والحنان مع الوالدين دور إيجابي في تشكيل الهوية لدى الأبناء ، كما تمثل علاقة ارتباط الود والحب والحنان دور الوسيط النفسي بين التعلق الوالدي والهوية لدى الأبناء. وفي كلتا الحالتين نجد أن علاقات العطف والتواد داخل الأسرة تشعر الابن بتقدير الذات و بالتوافق النفسي ، وهذا مؤشر يمدنا بالفهم الكامل للدور المهم لعلاقة المحبة والمودة التي تلعب دورا مهما في نمو الهوية لدى طلبة الجامعة .

ولما لإشباع الحاجة العاطفية وحاجة تقدير الذات من اهميه في حياة الفرد، ولما لهما من دور في الإنجاز والتحصيل الايجابي وتأمين المستقبل الناجح وضح "ماسلو" في هرم الحاجات أن الحاجة للإنتماء والحب(التواد والتقبل)

تسبق الحاجة لتقدير الذات، وراء أن تجاهل الحب والعلاقة العاطفية الإيجابية بين الفرد وأسرته أو عدم إحساسه بها في محيطه أمر مسبب لسوء التوافق النفسي الذي هو جزء من تشتت الهوية واضطرابها، واكد "ماسلو" أن تقدير الذات يمد الفرد بالقوة النفسية ليمتلك الكفاءة والإتقان والإنجاز والثقة التي تشعره بأنه نافع لنفسه وللناس، واتضح كما أشار : ماسلو بأن الأبناء الناجحين وذو التحصيل الدراسي العالي غالبا ما يكون لديهم تقدير ذاتي عالي لأنفسهم.(فيAlln 2006).

ومن جهة أخرى بين ماكاي وفانينج (٢٠٠٢) Mckay & Fanning أن مساعدة الأبناء على تقوية نمو التقدير الذاتي لديهم هي مهمة الوالدين الأكثر تأثيراً، بل إن شعور الأبن بتقدير ذاتي له تأثير فعال في تكوين هويته حيث أشار إلى أن الابن الذي يشعر بتقدير ذاتي قوي سيدفعه ذلك للإنجاز في حياته ومن ذلك التحصيل الدراسي الناجح، وإتقان ما يفعله في حياته ليكون ناجحاً وسعيداً في حياته، لذا نجد أن تشكيل الهوية، وكذلك تقدير الذات والتحصيل الدراسي مهمة في حياة الطالب الجامعي، وهذه الدراسة تسعى لمعرفة دورها في تشكيل هويته.

* * *

١- ٢: مشكلة الدراسة:

تعتبر أزمة الهوية Identity Crisis واحدة من المشكلات التي تواجه الأفراد خاصة في مرحلة المراهقة، التي يفتقد فيها المراهقون لإدراكهم وفهمهم لأنفسهم، وطموحاتهم، مما يؤدي إلى فقد الإحساس بالهوية وتشتتها (عبدالرحمن، ٢٠٠١م، ص ١٨٨). وقد تمتد وتؤثر أزمة الهوية على الشباب فيما بعد، نتيجة لصراعات الحياة التي يواجهونها وافتقادهم لوجود هدف لحياتهم، وقد ينتابهم الشعور بالاغتراب النفسي والاجتماعي، مما يزيد من فقد الإحساس بالهوية الصحية، حيث يفتقد فيها الفرد معرفته بذاته (عبد الحميد، ١٩٨٦ ، رضوان (٢٠١٢) .

وأشار الغامدي(٢٠٠١، ص ٥) إلى أن للأزمة معنى آخر، فهي محاولة للإجابة على تساؤلات مثل (من أنا؟ وما دوري في هذه الحياة؟ وإلى أين اتجه؟). وتنتهي الأزمة ويتم تحقيق الهوية بانتهاء هذا الإضطراب وبتحقيق المراهق للإحساس القوي بذاته وشعوره بتفرده ووحدته بدرجة تؤكد إحساسه بواجبه نحو ذاته و مجتمعه. والطالب الجامعي قد يكون عرضة لهذه الأزمة مما قد يؤثر سلبا على تقديره لذاته ثم على تحصيله الدراسي، وهذا ما ستبحثه هذه الدراسة .

كما اشار مارشيا على أساس معيارين هما: الأزمة التي تواجه الأفراد عند إتخاذ قرار معين، والإلتزام الذي يشير إلى قدرة الفرد على اختيار بدائل لقراراته التي يتخذها ؛ وتعتبر المراهقة من أكثر المراحل العمرية التي تستهدف فيها أزمة تشكيل الهوية الأفراد، فهي مرحلة العنف وعدم الاستقرار

والتذبذب الإنفعالي، حيث يفتقد الفرد للقدرة على اختيار القرار السليم (مرسي، ٢٠٠٢، ص ١٢).

ومن جهة أخرى، يشير مارشيا (1966) Marcia إلى أن عملية تكوين الهوية لا ترتبط بمرحلة المراهقة، وإنما قد تبدأ في أي مرحلة عمرية يعيشها الإنسان، وتتطور وتنضج مع تقدم العمر، ولكن نظرا لأن المراهقة هي المرحلة التي تحدث فيها طفرة في النمو الجسمي وتبدأ في تشكل عدد من المهارات المعرفية والاجتماعية، فإن المراهق يكون خلالها أكثر استهدافا لأزمة تشكيل الهوية التي لابد أن يواجهها الأفراد ويجدوا لها حلولا لكي يتم اكتمال نضج الهوية السوية في مرحلة الرشد، (ايضاً في الغامدي٢٠٠١)

هذا، ويؤكد ماسلو Maslow خلال تنظيمه للحاجات النفسية على أهمية التقدير المرتفع للذات High self-esteem من الشخص لنفسه ومن الآخرين له، حيث هناك حاجة ماسة إلى تقدير الفرد لذاته واحترامه لها والثقة بها، كما أن تقدير الفرد الإيجابي من الآخرين الذي يتضمن المكانة والمركز والتقبل الإجتماعي يمثل أهمية كبيرة في تحقيق بناء نفسي صحي لدى الأفراد. (أبودية، ٢٠٠٣، ص ٦ ؛ الصبان، ١٩٩٣، ص ٥٤).حيث إن الشعور الوجداني الذي يتولد عن التقييم الإيجابي والمرتفع للفرد عن نفسه ومن الآخرين له يولد احترام الفرد لذاته (الهنداوي، ٢٠٠٣).

ويشار إلى تقدير الذات بأنه مجموعة من الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط، فهو حكم الفرد تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم إيجابيا أو سلبيا (عبدالرحيم، ١٩٨٥).

ويراه كوبر سميث Coopersmith بأن تقدير الذات هو حكم الفرد عن تقييمه لذاته والتي تنتج عن اتجاهات الفرد وآرائه عن نفسه وقدراته، وإمكاناته ، وقيمة الفرد ونجاحه في الحياة. (في: شعيب، ١٩٨٨م).

وترتبط هوية الأنا بتقدير الذات المرتفع لدى الأفراد حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين تشكيل الهوية العرقية وتقدير الذات لدى الأفراد.

(Xu ،& Farver ،& Pauker ، 2015; Bang ،2015; Corenblum 2014,; Rhea ،& Thatcher ،2013; Shek,. & McEwen ،2012; Lusk & Taylor & Nanney & Austin ،2010)

ويعتبر التحصيل الدراسي Academic achievement من العوامل المهمة لتحقيق المكانة الاجتماعية للفرد، وأيضا يجعل تقييم الفرد لذاته تقييما إيجابيا مرتفعا (قطامي وبرهوم، ١٩٨٩م).

ويشار إلى التحصيل الدراسي بأنه المهارة والمعرفة التي اكتسبها الأفراد نتيجة للتدريب والخبرات السابقة بمجال معين (العيسوي، ١٩٨٠م).

والدافع للتحصيل الدراسي يحفز الفرد للتنافس في المواقف الأكاديمية لتحقيق مستويات من التفوق و الإمتياز ، ويتضمن الدافع للتحصيل الدراسي أنواعاً مختلفة من السلوكيات لتحقيق النجاح، حتى يمثل الحافز دافعاً إيجابياً لحل كل ما يواجه الفرد من عقبات تعيق نجاحه وتفوقه الأكاديمي. (عبدالخالق والنيال، ١٩٩٢م، ص ١٦٩).

ومن جهة اخرى فتوقع الأفراد لنجاحهم الدراسي يساعدهم على تحصيل دراسي جيد، بالإضافة إلى أن الفشل يصاحبه بشعور الأفراد بالدونية

وبالتقييم السلبي للذات، حيث إن الأداء الأكاديمي المنخفض يولد ضعفاً في الثقة بالذات، وهناك علاقة تبادلية بين مستوى التحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي ومستوى الثقة بالذات (السرطاوي، ١٩٩٦، ص ٤٩٠).

ويعتبر التحصيل الدراسي دافع للإنجاز والرغبة للقيام بعمل ما والنجاح فيه، وتحقيق طموحات الأفراد، وخوض مواقف تنافسية بنجاح ومهارة (فهمي، ١٩٧٧م؛ عدس وشوق، ٢٠٠١، ص ٢٧٨).

وقد أشارت نتائج دراسات سابقة إلى أن مدركات التعلم تمثل دور الوسيط في العلاقة بين الهوية الإجتماعية للطلاب والتوجه الكبير للتعلم، كما إتضح بدلالة إحصائية إرتباط الهوية الإجتماعية إيجابياً بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة من الجنسين العاديين وذوي الإعاقات الجسمية (Bliuc. & Ellis,. & Goodyear ،& Hendres ، 2011,; Chorba. & Was ،& Isaacson ،2012,; Shin. & Yangp.; Byrd. & Chavous. 2009,; Hejazi. & Shahraray,& Farsinejad ،& Asgary ، 2009,; Worrell,2007,; Robinson ,& Biran ،2006,)

بينما تبين لدى البعض أنه لا توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين أساليب تشكيل الهوية والتحصيل الدراسي (الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة من الجنسين.(Seabi,. & Payne ، 2013، p. 320)

ومما سبق يتضح للباحث أهمية دراسة تشكيل هوية الأنا لدى الشباب الجامعي من الجنسين وعلاقته بكل من تقدير الذات من ناحية، والتحصيل الدراسي من ناحية أخرى. وفي ضوء الخلفية النفسية ونتائج عدد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، والتي تتصدى

لدراسة تشكيل هوية الأنا لدى الشباب الجامعي وعلاقته بتقدير الذات من ناحية، والتحصيل الدراسي من ناحية أخرى، فإنه من الممكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي: -

ما العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا وكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ؟

١- ٣: أسئلة الدراسة:

ويتفرع من السؤال الرئيسي عدد من الأسئلة الفرعية وهي:

س١: ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين تشكيل الهوية وتقدير الذات لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ؟

س٢: ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا والتحصيل الدراسي لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ؟

س٣: ما الفروق بين مجموعة طلاب الجامعة الذكور وبين مجموعة طالبات الجامعة الإناث في تشكيل هوية الأنا؟

س٤: ما الفروق بين مجموعة طلبة الجامعة من الجنسين من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) ومجموعة طلبة الجامعة من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) في تشكيل هوية الأنا؟

س٥: ما الفروق بين مجموعة طلبة الجامعة من المستويات (الاقتصادية/الاجتماعية) المرتفعة ومجموعة طلبة الجامعة من المستويات (الاقتصادية/الاجتماعية) المنخفضة في تشكيل هوية الأنا؟

لذا، يجد الباحث أن هناك حاجة ملحة لطرح هذه المشكلة وإخضاعها للبحث العلمي في محاولة لإيجاد إجابات لهذه الأسئلة، وخاصة أنها تتعلق بمتغيرات مهمة لها أسبابها ومبرراتها، ومن هنا فإن إخضاع تلك المتغيرات للدراسة قد يسهم في اقتراح التدخلات الإرشادية المناسبة التي تنمي تقدير الذات لدى الأفراد، وتساعد على تشكيل هوية صحية للأنا، وذلك من أجل حسن توظيف قدرات الأفراد إلى أقصى درجة ممكنة.

١- ٤: أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو:- التعرف على **العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا وتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض** ؟. اما الأهداف الفرعية فيمكن حصرها في:

- التعرف على نوع العلاقة الارتباطية بين تشكيل الهوية وتقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين.
- التعرف على نوع العلاقة الارتباطية بين تشكيل الهوية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.
- الكشف عن الفروق بين مجموعة طلاب الجامعة الذكور وبين مجموعة طالبات الجامعة الإناث في تشكيل هوية الأنا.
- الكشف عن الفروق بين مجموعة طلبة الجامعة من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) ومجموعة طلبة الجامعة من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) في تشكيل هوية الأنا.

• الكشف عن الفروق بين مجموعة طلبة الجامعة من المستويات (الاقتصادية/الاجتماعية) المرتفعة ومجموعة طلبة الجامعة من المستويات (الاقتصادية/الاجتماعية) المنخفضة في تشكيل هوية الأنا.

١- ٥: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كل من الجانب النظري والتطبيقي.

- **الأهمية النظرية:** سوف تقوم الدراسة بعرض لبعض الأطر النظرية العربية والأجنبية المعرفية لمتغيرات الدراسة موضع الاهتمام ، وما لها من علاقه ببعض من الجانب النفسي .

- جميع متغيرات مهمة تحتاج لدراسة للتوسع في معرفتها ، وإلقاء الضوء عليها سيزيد ويثري الجانب المعرفي بها لدى المهتمين بهذه المتغيرات لما لها من دور ودلالة علمية على الفرد وانجازه وتحصيله الدراسي .

- ستسهم نتائج الدراسة في فهم الطلبة الجامعين بإيجابية ، لما في ذلك من اهمية في تحسين تعليمهم وتطوير و تغيير وتقدم المجتمع الذي هم شريحة مهمة في بنائه والنهوض به.

- **الأهمية التطبيقية:** تساعد نتائج الدراسة صناع القرار في وضع الخطط والبرامج التي تسهم في الإرشاد والتوجيه لرفع الكفاءة العلمية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة .اخذين في الاعتبار دور الهوية ومالها من علاقة في تكوين هوية مستقرة نفسيا ، وستساعد الطلبة على إكسابهم مهارات تعينهم على تحسين تعاملاتهم اليومية بثقة عالية.

- ستسهم هذه الدراسة في إعداد برامج توعوية وارشادية واصدار نشرات من جهة الاختصاص في الجامعات وغيرها للوقاية والعلاج لفئة

الشباب من الجنسين لتعزيز جانب الهوية لدى الطلاب لما لذلك من دور بالتحصيل الدراسي العلمي وما لها من علاقه بمتغيرات نفسية أخرى .

- ومن جهة اخرى يأمل الباحث أن تكون نتائج هذه الدراسة بداية لمزيد من البحوث النفسية للتدخلات الإرشادية للتشكيل الصحي لهوية الأنا، واختبار فاعليتها، وذلك لدى شريحة عمرية ومجتمعية مهمة وهي الشباب الجامعي.

١- ٦: حدود الدراسة:

أولا: الحدود الموضوعية:

تتمثل الحدود الموضوعية في دراسة تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، من المستويات الدراسية (الأول والثاني)، و(السابع والثامن) الجامعي والذين هم من المستويات الاقتصادية الاجتماعية المرتفعة والمنخفضة، وجميعهم من تخصصات علمية متنوعة.

ثانيا: الحدود المكانية:

أجريت الدراسة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

ثالثا: الحدود الزمنية:

تم تطبيق إجراءات الدراسة في الفصل الصيفي و في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

١- ٧: مصطلحات الدراسة:

١) تشكيل هوية الأنا:

يشير مصطلح هوية الأنا من وجهة نظر أريكسون Erikson على وجه العموم إلى" حالة نفسية داخلية تتضمن إحساس الفرد بالفرديةIndividuality والوحدة والتألف الداخلية ، Inner Wholeness and Synthesis ، والتماثل والاستمرارية Sameness and continuity ممثلا في إحساس الفرد بارتباط ماضيه وحاضره ومستقبله ، و أخيراً الإحساس بالتماسك الاجتماعي Social SolidarityممثلاW في الارتباط بالمثل الإجتماعية والشعور بالدعم الإجتماعي الناتج عن هذا الإرتباط." (الغامدي ، ٢٠٠١.ص٣).

ويتبنى الباحث تعريف معد الأداة (الغامدي ، ٢٠٠١) كتعريف إجرائي والذي يتحدد بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في هذه الدراسة وهو المقياس الموضوعي لتشكيل هوية الأنا ، من إعداد/ الغامدي ، حسين (٢٠٠٨).

٢) تقدير الذات:

يعرف بخيت (١٩٨٥ ، ص ٣) تقدير الذات بأنه "حكم الشخص تجاه نفسه ، وقد يكون هذا الحكم والتقدير بالموافقة أو بالرفض ، وقد صمم لقياس إتجاهات الفرد نحو نفسه في مجال الخبرات الشخصية والأسرية والأكاديمية والإجتماعية" ، ويتبنى الباحث هذا التعريف لمعد الإستبيان كتعريف إجرائي ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في هذه الدراسة وهو تقدير الذات" ، إعداد/بخيت ، عبدالرحمن (١٩٨٥)..

٣) التحصيل الدراسي Academic achievement **:**

يعرفه علام(٢٠٠٠ ، ص ٣٠٥) بأنه" درجة الإكتساب التي يحققها الفرد ، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مجاله التعليمي أو التدريبي الذي ينجز فيه". ويتبنى الباحث هذا التعريف كتعريف إجرائي ويقاس بالمعدل التراكمي الذي يحصل عليه الأفراد في الاختبارات التحصيلية الجامعية في نهاية الفصل الدراسي الأول والثاني والسابع والثامن .

٢- ١:الإطار النظري:

٢- ١- ١ : الهوية :

لفظ الهوية يعني الشيء نفسه وأن هوية الشيء تعني جوهره الذي يعبر عن حقيقته. وتمثل الهوية Identity مجموع الصفات والميول والقيم والقواعد التي يقتنع بها الفرد ويتبناها ليشكل بها هويته النفسية ويتعامل من خلالها مع الآخرين ويواجه بها ما يواجهه من مشكلات ومواقف اجتماعية وأزمات متنوعة ويتصدى لها من خلالها (ميكشيللي ، ١٩٩٣ ؛ McAdams ، 2006).

ويحدد أريكسون مفهوم الهوية الذي يتشكل نتيجة تفاعل الفرد في المجتمع وخوضه لخبرات خاصة في مرحلة الطفولة وبشكل تراكمي تتشكل الهوية ، ويتباين الأفراد في الوصول إلى الشكل النهائي لهوية الأنا لديهم حتى يصل لمرحلة النضج لهويته والتي تختلف من فرد لآخر إلى أن يصل إلى مرحلة تتضح فيها معاييره وقيمه ومسؤولياته ويكون قادراً على اتخاذ قراراته (Adams ، & Huh ، 1998).

وقد صنف أريكسون .Erikson أنواعا للهوية ، ومنها الهوية الفردية ، والهوية المشتركة ، والهوية السلبية ، حيث يرى أن الهوية الفردية هي ما يشعر به الإنسان على المستوى الفردي ، أي المشاعر التي تنتاب الفرد لتذكره

بهويته، أما بالنسبة للهوية المشتركة فتشير إلى المشاركة الإنفعالية الاجتماعية التي يشترك فيها مجموعة من الأفراد يعيشون في بيئة اجتماعية واحدة ومنها الشعور بالأنتماء ومجموع القيم المجتمعية والأخلاقية التي يتبناها الأفراد في مجتمع ما، أما الهوية السلبية فهي تشير إلى مجموع السمات السلبية التي ينبغي أن يتجنبها الفرد ليحقق تشكل هوية صحية إيجابية (في: ميكشيللي، ١٩٩٣).

وقد حدد مارشيا (١٩٦٦)مجالين أساسيين لهوية الأنا النفسية وهما:

- **المجال الأيديولوجي:** والمتضمن لمجموع القيم والمبادئ التي يتبناها الفرد في مجالات حياته المتنوعة (الديني، والسياسي)، بالإضافة إلى أهدافه وقيمه الاجتماعية والدينية والأخلاقية في الحياة.

- **المجال الاجتماعي (العلاقات البينشخصية** Interpersonal Relationships: ويتضمن دور الفرد الاجتماعي وكم الصداقات ونوعيتها والعلاقات الاجتماعية الخاصة به (Adams، 1998).

وبهذا حدد مارشيا(١٩٦٦) هوية الأنا الاجتماعية والتي تتضمن بل ترتبط بعلاقات الفرد الاجتماعية مع الآخرين في نطاق من العلاقات المتبادلة بين الأفراد والتي تتضمن كلاً من الصداقة، والدور الجنسي، وأسلوب الترفيه والإستمتاع بالوقت. كما حدد مارشيا أربع رتب لهوية الأنا تبين ظهور أو غياب أزمة هوية الأنا لدى الفرد ، و تمثل مدى إمكانية في التغلب وحل ما يمر به من مشكلات تمنعه أو تمكنه من تحديد ذاته وهويته وهي: رتبة إنجاز الهوية، ورتبة تعليق الهوية ، ورتبة إنغلاق الهوية، ورتبة تشتت الهوية، وهي :- (الغامدي، ٢٠٠١، عبدالرحمن، ٢٠٠١ ؛ البلوي، ٢٠٠٢).

أولا: إنجاز هوية الأنا Ego-Identity Achievement:

تمثل الرتبة المثالية للهوية، ويتضمن هذا التصنيف الأفراد الذين تمكنوا من تحقيق تشكيل معين للهوية بعد اجتياز أزمة الهوية واستطاعوا تشكيل هوية متضمنة ما يتبناه الفرد من قناعات أيديولوجية وإجتماعية. أخذين بالإعتبار أن الفرد يحاول بذل المزيد من النشاط ليجد حلولاً لمشكلاته وتحديد منجزاته، ويحاول الفرد إيجاد بدائل لما يعتقده ويؤمن به، ثم يسعى ليلتزم بما تم اختياره .

ثانيا: تعليق هوية الأنا Ego- Identity Moratorium:

و يتضمن هذا التصنيف الأفراد الذين لم يتوصلوا إلى الشكل النهائي لتحقيق الهوية، فهم في حالة أزمة وهم ينشطون للبحث عن البدائل للوصول لخيارات الهوية فيضطرون إلى تأجيل اتخاذ القرارات لدراسة البدائل المتاحة لمجالات الهوية النفسية.

ثالثا: إنغلاق هوية الأنا Ego- Identity Foreclosure:

ويتضمن هذا التصنيف الأفراد الذين تم تشكيل هويتهم نقلا عن والديهم في البيئة التي تربوا فيها، أي نجدهم مستمرين على معايير الطفولة و ملتزمين بأهداف ومعتقدات الآخرين المؤثرين فيهم من الذين يعشون معهم، وبالتالي لم يخوضوا أزمات لتشكيل الهوية النفسية، ولكن تتضمن هويتهم مجموع القيم التي يتبناها الأبناء عن الوالدين، ولا تخرج عنهم، فيتميز هؤلاء الأفراد بالتصلب وعدم المرونة في قناعاتهم التي تبنوها والتزموا بها. McAdams)، (2006

رابعا: تشتت هوية الأنا Ego- Identity Diffusion:

ويتضمن هذا التصنيف الأفراد الذين ليس لديهم اختيارات أو قناعات محددة فيفتقدون القدرة على اتخاذ القرارات، وهم مترددون في اتخاذ

قراراتهم، ولم يستطيعوا اجتياز أزمة الهوية حتى تتشكل بصورة صحية، وليس لديهم تعهد أو التزام للمعتقدات أو المهنة، ولا يوجد أدله على بذله لنشاط ما لإيجاد سمات للهوية التي لديه.

وأشار مارشيا الى أن تصنيف تشتت الهوية، وتأجيل الهوية يتضمن الأفراد غير مكتملي هوية الأنا، فهذا الفرد لم يصل بعد إلى القرارات أو الالتزامات أو المبادئ التي يقتنع بها ويتبناها والتي تسهم في تشكيل هويته للأنا في مجالات الهوية المتنوعة (Waterman، 1982).

واشار الغامدي، (٢٠٠٠، ٢٠٠٥) إلى أن أريكسون ركز على نمو وفاعلية الأنا وأهمية الجوانب الاجتماعية والبيولوجية والنفسية كعوامل محددة للنمو الصحي للأنا. كما أشار إلى وجود شكلين أساسيين لاضطراب الهوية وهما اضطراب الدور وهو الذي يعيق تشكيل هوية الأنا بشكل متكامل للمراهقين، والشكل الآخر هو تبني هوية سلبية (غير صحية) وفيها يشعر المراهقون بالتفكك الداخلي والإضطراب. وقد حدد أريكسون جوانب أساسية للإحساس بالهوية، وهي الفردية، والتكامل والتماثل والاستمرارية، والتماسك الاجتماعي (العسيري، ٢٠٠٤، ص ٤٢)؛ (Sawry & Telford، 1963)

كما يؤكد أريكسون على أن عملية تشكيل هوية الأنا لدى الأفراد تكون محصلة تفاعلات الفرد وعلاقاته بين ذاته الداخلية والبيئة الخارجية التي يعيش فيها، ويتم ذلك بشكل لاشعوري من قبل الفرد، والذي يؤدي به إلى تشكيل هوية صحية أو حدوث اعاقة لتشكيل الهوية (Erikson 1968).

ويبين الشيخ (٢٠٠٦) بأنه مع تطور الهوية تظهر أزمة الهوية Identity Crisis التي تحدث نتيجة التوتر والضغط المصاحب للإحساس بالهوية فعندما يحاول المراهق تحديد معنى لحياته واكتشاف ما يناسبه من قيم ومبادئ وأفكار وما يتبناه من أدوار اجتماعية يحدث القلق والاضطراب المصاحب لأزمة الهوية (العبادي، ٢٠١٣) .

وتحدد أزمة الهوية بأنها عدم قدرة الفرد على التخطيط للمستقبل المهني، والإحساس بالإغتراب، وانعدام الهدف، واضطراب الشخصية، وعدم القدرة على تشكيل هوية سليمة، وتتمثل في رتبتي الهوية الأقل نضجاً، والإنغلاق والتشتت (رضوان، ٢٠١٢ ؛مرسي، ٢٠٠٢).

وتحل أزمة المراهق عندما يصبح قادرا على تكوين إحساس بذاته، ويكون قادرا على حل الصراع بين الحاجات والمتطلبات الاجتماعية مع ما يحققه من الإلتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية السائدة.(عبدالرحمن، ٢٠٠١ ؛ المفدى، ١٩٩٢) ؛ .(Marcia، 1980)

ومن جهة أخرى ، تبين أن هناك إختلاف بين الجنسين في القدرة على تشكيل هوية الأنا، فقد وجد أن طالبات الجامعة الإناث تفوقن على قرنائهن من طلاب الجامعة الذكور في تشكيل هوية الأنا (المجنوني، ٢٠٠١ ؛ Chae& Mark 2000)

وقد تم تحديد عدد من العوامل والخبرات الاجتماعية الأكثر وضوحا في التأثير على نمو الهوية لدى الإناث الأمريكيات من أصل أفريقي، حيث تبين أن بيئات الفصل الدراسي السلبية والتنشئة الوالدية السيئة والعلاقات بالأصدقاء غير المتوافقة ترتبط سلبيا بنمو الهوية ونضجها لدى أفراد العينة من

الإناث الأمريكيات من أصل أفريقي صغيرات السن (Thomas & Hoxha، & Daniel, 2013، p. 99).

ولمعرفة ما لتشكيل الهوية من أهمية وتأثير في حياة الفرد، فقد وجد أن التفاؤل المستقبلي قد مثل دور الوسيط النفسي في العلاقة بين الهوية العرقية والسلوك الإنبساطي لدى الراشدين من الجنسين (Smokowski. & Evans & Cotter، & Webber ، 2014، p. 354).كذلك تأكد وجود ارتباط إيجابي بين تكوين الهوية والحكمة لدى طلاب الجامعة من الجنسين (Bang.,2015 ، p. 119)

كما تبين ارتباط تشكيل هوية الأنا إيجابيا بنمو التفكير الأخلاقي لدى المراهقين والشباب (الغامدي، ٢٠٠١م)، والمسؤولية الوطنية، ومسؤولية الفرد نحو أفراد مجتمعه (البلوي، ٢٠٠٢)، وفاعلية الذات والذكاء الوجداني (المزروع، ٢٠٠٧م).

٢- ١- ٢: تقدير الذات:

يعتبر كوبرسميث1967 Coopersmith أن تقدير الذات Self-esteem من المفاهيم النفسية المهمة، حيث يشير إلى تقييم الفرد لنفسه والمتضمن لتقدير الفرد لحاجاته وأوجه نشاطات حياته المختلفة، فهو تقييم الفرد لأهمية نفسه، بحيث يتعامل مع الآخرين من خلال تقييمه لذاته ،ويرى كوبرسميث أن تقدير الذات هو "حكم الفرد تجاه نفسه، وقد يكون هذا الحكم والتقدير إما بالموافقة أو بالرفض" (في: عبدالله، ٢٠٠٠). ويصنف كوبرسميث Coopersmith تعبير الفرد عن تقديره لذاته بالآتي: ١) التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.٢) التعبير السلوكي ويشير إلى الأساليب

السلوكية التي تصدر كنتيجة لتقدير الفرد لذاته والتي يلاحظها الآخرون (في: كفافي، ١٩٨٩، ص ١٠٤).

كما اشار سليم (٢٠٠٣) إلى أن تقدير الذات يمثل مجموع المشاعر والاتجاهات التي يكونها الفرد عن ذاته المتضمنة لأحترام الذات وجدارتها والأقتناع بأن الذات جديرة بالمحبة والأهمية .

وقد أوضح ماسلو Maslow في تنظيمه للحاجات النفسية أن حاجات التقدير للذات تتضمن شقين هما: الحاجة إلى تقدير الفرد لذاته و إحترامها، والثقة بالذات والقدرة على الإنجاز. كما تتضمن الحاجة إلى التقدير من الآخرين وتتضمن المكانة والشهرة والمركز والتقبل من الآخرين (في الصبان، ١٩٩٣، ص ٥٤).

وتقدير الذات يكون واضحاً لدى الأشخاص الذين لديهم قدراً كبيراً من الثقة في ذواتهم، ودائما يقيمون أنفسهم بشكل إيجابي ويشعرون بالتقبل والحب من الآخرين ،ويعتقدون بقدرتهم على حل مشكلاتهم بأنفسهم، فهؤلاء دائما قادرون على التكيف، وهذا على عكس الأفراد ذوي تقدير الذات السلبي حيث تكون نظرتهم سلبية إلى أنفسهم ،فهم دائما يعتقدون أنهم فاشلون وغير متقبلين من جانب الآخرين ولا يثقون في أنفسهم ودائما فكرتهم عن ذواتهم وتقديرها متدنية، بل ويقللون من قدر أنفسهم. (كامل، ١٩٩٣، ص ١٧٤) ؛ (Eysenk & Wislon، 1976)

وتجدر الإشارة لنظرة روجرز كأول من أسس نظرية للذات -Self theory، حيث أكد أن الذات تتكون من خلال التفاعل بين الكائن الحي والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وتنمو الذات من خلال التفاعلات

الاجتماعية المختلفة، ويعرف روجرز تقدير الذات بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته التي لها مكون سلوكي وآخر إنفعالي وجداني (في: العسيري، ٢٠٠٤م) .من ذلك ينبين أن تقدير الذات يؤثر إيجاباً في حياة الفرد فقد تبين ارتباط كل من الحكمة والمرونة إيجابيا بتقدير الذات المرتفع لدى طلاب الجامعة من الجنسين (Bang ، 2015، p119).

ووفقا لما تراه نظرية النمو المعرفي، فإن الاهتمام بالأفكار المتنامية من الممكن أن يزيد من هوية السلالة العرقية، في حين أنه وفقا لنظرية الهوية الاجتماعية، فإن زيادة تقدير الذات لدى الأفراد ترتبط إيجابيا باتجاهات الأفراد نحو الجماعة التي ينتمون إليها .(Corenblum، 2014، p. 402).

ومن جهة اخرى تم اختبار العلاقة بين حالات الهوية لمارشيا Identity Marcia's ومقاييس تقدير الذات، فتقدير الذات العام يشير إلى اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو الفرد نفسه، ودرجة احترامه لذاته وقدراته الشخصية، فنظرية الهوية سوف تنتج ارتباطا قويا بين نمو تقدير الذات والهوية، وخلال اجراء تحليل إحصائي لبيانات (٥٦٥) دراسة سابقة تمت بين عام ١٩٦٦م، وعام ٢٠٠٥م ، ، والتي تم فيها بحث "حالات الهوية"، وهوية الأنا، وتقدير الذات من خلال مقاييس، فتبين أن هذه الدراسات أسفرت عن نتائج أكدت بأن هناك ارتباط إيجابي مرتفع بين حالات الهوية وتقدير الذات المرتفع . (Ryeng. & Kroger. & Martinussen، 2013، 207 – p. 204)

وايضا أشارت نتائج أخرى إلى أن الهوية الثقافية قد ارتبطت إيجابيا بكل من مفهوم الذات وتقدير الذات والرفاهية النفسية لدى طلبة الجامعة لمرحلة البكالوريوس من الجنسيات المتعددة الأمريكان والصينيين والكنديين. كما تبين

بوضوح وبدلالة إحصائية أن مفهوم الذات توسط في العلاقة بين الهوية الثقافية وكل من تقدير الذات والرفاهية النفسية (Usborne. & Taylor.، 2010، p. 895).

٢- ١- ٣: التحصيل الدراسي:

يعرف التحصيل الدراسي بأنه "محصلة ما توصل إليه الطالب في ما تعلمه وحصل عليه من معلومات وخبرات في عدد من المواد الدراسية في فترة زمنية معينة "(الديب، ١٩٩٦، ص ١٠٠).

ويعتبر الدافع للإنجاز متغير مؤثر في تحديد مستوى أداء الفرد وتحصيله الدراسي وإنتاجيته في مختلف مجالات الحياة، وفي المجال الأكاديمي وما يتعلق به بشكل عام، حيث أن الدافع للإنجاز يعتبر موجه لسلوك الفرد ولتحقيق مستويات إنجاز مرتفعة ومن ضمنها تحديداً التحصيل الدراسي (الحامد، ١٩٩٦، ص ١٣٢).

وقد إتضح ارتباط فاعلية الذات Self-efficacy وتقدير الذات إيجابياً بهوية الذات الدراسية (الأكاديمية).(Komarraju. & Dial، 2014، p. 6).كما تبين ارتباط الهوية الاجتماعية لطلاب الجامعة إيجابيا بالتحصيل الدراسي (الأكاديمي) والتنبؤ به. وايضا وجد أن مناحي التعلم قد مثلت الوسيط بين الهوية الاجتماعية للطلاب والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. (Bliuc. et al، 2011، p. 572)

ومن ناحية أخرى أشار توماس واخرون (Thomas، Coldwell & & Faison، Jackson & ، 2009 ، p. 429) إلى أن التمييز في المعاملة بين الطلاب داخل الفصل من قبل المعلمين وفقا هوية السلالة (العنصرية) قد

ارتبط سلبيا بالتحصيل الدراسي للطلاب، وحسب توماس وجد ذلك واضحاً لدى أفراد عينة من المراهقين الأمريكان من أصل أفريقي والكريبيان الملونين، وقد لعبت الهوية العرقية دور الوسيط النفسي بين مدركات الطلاب عن التفرقة والتمييز بين المعلمين بالفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى المراهقين من الجنسين.

لذا، ومما سبق تتضح أهمية دراسة تشكيل هوية الأناء كأحد المتغيرات النفسية الهامة لدى طلاب الجامعة من الجنسين من حيث علاقته بكل من تقدير الذات، والتحصيل الدراسي، كذلك لكشف الفروق بين الأفراد في ضوء عدد من المتغيرات الوسيطة ذات العلاقة المحتملة، وذلك لتكون هذه الدراسة نقطة إنطلاق لإعداد دراسات وبحوث مستقبلية تتضمن تدخلات إرشادية لحسن استثمار طاقات الأفراد إلى أقصى درجة ممكنة.

٢- ٢: الدراسات السابقة:

من المهم ذكر النقص في الدراسات العربية التي لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية ، لذا سيتم التطرق لعدد من الدراسات المتوفرة الحديثة التي تناولت متغيرات الدراسة من خلال محورين أساسيين، حيث يتضمن المحور الأول علاقة هوية الأنا بتقدير الذات لدى الأفراد في شرائح عمرية ومجتمعية متنوعة، ويتضمن المحور الثاني علاقة هوية الأنا بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس والجامعات، وذلك بتسلسل زمني من القديم إلى الحديث، على النحو الآتي:

المحور الأول: علاقة هوية الأنا بتقدير الذات لدى الأفراد في شرائح عمرية ومجتمعية متنوعة.

قام محمد (١٩٩١) بدراسة قارن فيها بين تقديرات الذات لدى الشباب الجامعي أثناء مواجهتهم لأزمة الهوية، و على عينة من ٢٣٥ طالباً جامعياً من الجنسين، وأشارت النتائج على وجود فروق في تقدير الذات تعود لطريقة مواجهة أزمة الهوية لصالح من تشكلت لديهم الهوية، ووجدت الدراسة أن أفراد العينة من الذين في مرتبة إنجاز الهوية كان تقديراهم لذواتهم واضحاً، يليهم من كانوا برتبة تعليق الهوية، ثم من كانوا برتبة إنغلاق الهوية، وأخيراً التشتت، وأوضحت النتيجة بأن هناك فروق في تقدير الذات يرجع لإختلاف موقع الفرد من رتب تشكيل هوية الأنا بين الجنسين لصالح الذكور.

ولمعرفة أيضاً طبيعة العلاقة بين إضطراب الهوية ومفهوم الذات وتحديد الفروق بين الجنسين في إضطراب الهوية والتنبؤ به من خلال مفهوم الذات أجرى مشعل (٢٠٠٩) دراسة على عددٍ من طلاب الجامعة قوامها (١٤٠٠) طالباً وطالبة، وتوصل الى أن هناك علاقة دالة سالبة بين إضطراب الهوية وكل من فعالية الذات ومفهوم الذات لدى الطلاب والطالبات.

كما قام كل من لوسك وآخرون Lusk,. et al (2010) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين هوية الذات والهوية العرقية بكل من مستويات الاكتئاب وتقدير الذات لدى الأفراد البيض والملونين ومتعددي السلالات، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤) فردا من البيض والملونين ومزدوجي السلالة. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً أشارت النتائج إلى أن الأفراد الذين لديهم هوية محددة كان لديهم تقدير ذات أكثر إرتفاعاً ومستويات أقل من الإكتئاب من قرنائهم من ذوي السلالات المتعددة / المزدوجة أو المغيبة. كما تبين إرتباط هوية الذات والهوية العرقية المحددة إيجابياً بتقدير الذات

وسلبياً بالإكتئاب لدى جميع أفراد العينة. ويتضح من الدراسة أن عدم تحديد الهوية يسبب إضطراب.

ولمعرفة ما للهوية من دور في الصراع أجرى كل من شيك وماك إيون Shek & McEwen (2012) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الهوية العرقية وصراع دور الجنس (ذكر/أنثى) بتقدير الذات لدى الطلاب الذكور والأمريكان من أصل آسيوي والملتحقين بالجامعة لمرحلة البكالوريوس. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٣) طالباً ذكراً من طلاب الجامعة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط تقدير الذات إيجابيا بالهوية العرقية، وسلبيا بصراع دور الجنس (ذكر/أنثى) وذلك لدى طلاب الجامعة الذكور من أفراد العينة.

كما أجرى كل من رهيا وثاتشر Rhea (2013)، Thatcher &دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين الهوية العرقية وتقدير الذات كأبعاد لمفهوم الفرد عن ذاته، وأيضاً لتحديد الفروق بين ألهوية العرقية وتقدير الذات،. وقد تكونت عينة الدراسة من عدد (٨٩٣) مراهقة أنثى. وقد أوضحت نتائج الدراسة ارتباط الهوية العرقية إيجابيا بتقدير الذات المشتق من مفهوم الفرد عن ذاته.

وقام كورنبلوم Corenblum (2014)بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين هوية السلالة العرقية وتقدير الذات. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤١٤) من الجنسين، منهم (٢٠٥) ذكراً و(٢٠٩) أنثى، ا. وقد أكدت نتائج الدراسة ما تراه نظرية النمو المعرفي بأن الإهتمام بالأفكار العملياتية من الممكن أن يزيد من هوية السلالة العرقية وهوية الأنا، في حين أنه ووفقاً لنظرية الهوية الاجتماعية فإن زيادة تقدير الذات لدى الأفراد يرتبط إيجابياً باتجاهات الأفراد

نحو الجماعة التي ينتمون إليها. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال من الجنسين الذين تكونت لديهم هوية أكثر قربا من المجموعة التي ينتمون إليها تعزز لديهم مستويات أعلى من تقدير الذات.

وأجرى كل من كوماراجو وديال (2014) Komarraju,. & Dial دراسة هدفت إلى معرفة هوية الذات الأكاديمية وعلاقتها بكل من فاعلية الذات Self-efficacy ، وتقدير الذات Self-esteem. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٦٦) طالبا جامعيا بمرحلة البكالوريوس. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً أشارت النتائج إلى ارتباط فاعلية الذات وهوية الذات الأكاديمية إيجابيا بتقدير الذات والأداء.

كما قام كل من سموكويسكي وآخرون (2014) Smokowski ، et al بدراسة الصحة النفسية لدى الشباب الأمريكي من أصل هندي ومن أصل لاتيني و من القوقاز والذين زاد معدل الإكتئاب والقلق لديهم. لذا كان من اهداف الدراسة معرفة تأثير الهوية العرقية على أعراض كل من القلق ، والإكتئاب ، والسلوك الإنبساطي. كما كشفت الدراسة عن إمكانية تحليل المسار للتفاؤل المستقبلي وتقدير الذات خلال الهوية العرقية والمرتبطة بالصحة النفسية للأفراد. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧١٤) فردا من الجنسين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقدير الذات قد مثل بدلالة إحصائية دور الوسيط النفسي في العلاقات بين الهوية العرقية وأعراض كل من القلق والأكتئاب والسلوك الإنبساطي لدى كل أفراد مجموعات الهوية العرقية. كما تبين أن التفاؤل المستقبلي قد مثل دور الوسيط النفسي في العلاقة بين الهوية العرقية والسلوك الإنبساطي فقط لدى أفراد المجموعات العرقية للدراسة.

وقام بانج (2015) Bang بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين نمو هوية الأنا وتقدير الذات وإنجاز الأنا، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٨) طالباً جامعياً أمريكا تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١٨ – ٢٥ عاما. وقد أوضحت نتائج الدراسة إلى إرتباط إنجاز الهوية بتقدير الذات الإيجابي، وأن هوية الأنا قد ارتبطت إيجابيا بأبعاد الحكمة، كذلك تبين ارتباط تقدير الذات الإيجابي بالحكمة والمرونة.

كما أجرى كل من كسو وفارفر وبوكر Xu & Farver، Pauker & (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على العوامل التي تؤدي إلى تشكيل هوية الأنا في مرحلة ما قبل الرشد، وكذلك لمعرفة العلاقة بين الهوية وتقدير الذات لدى عينة من الأمريكان من أصل آسيوي (٢١٥) فرداً، ومن أصل أوروبي(٢١٤) فردا. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن أفراد العينة الأمريكان من أصل آسيوي والذين عاشوا ونموا بالولايات المتحدة الأمريكية قد شكلوا هوية عرقية أعلى من قرنائهم من الأمريكان من أصل أوروبي. وفي دراسة أخرى لنفس الباحثين تمت لكشف العلاقة بين الهوية العرقية وتقدير الذات Self-esteem، تكونت عينة الدراسة من (٨٨) فردا بمتوسط عمري قدرة (١٨,١٢) عام، ومن الأمريكان من الأصل الآسيوي والأوروبي معاً. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين تشكيل الهوية العرقية وتقدير الذات لدى الأفراد الأمريكان من أصل آسيوي أكثر من قرنائهم من الأفراد الأمريكان من أصل أوروبي.

المحـور الثـاني: علاقـة هويـة الأنـا بالتحـصيل الدراسـي لـدى طـلاب الجامعات:

لدراسة نوع العلاقة الارتباطية بين هوية الأنا والتحصيل الدراسي لدى الأفراد، فقد قام كل من روبنسن وبيران Robinson (2006) ، Biran & بدراسة لكشف العلاقة بين الهوية العرقية للأفارقة والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً ملوناً بالمدارس الثانوية، وتبين من نتائج الدراسة إرتباط الإحساس بالهوية الكلية والفرعية لهوية الأفارقة إيجابيا بالتحصيل الدراسي .

كما قام ووريل Worrell (2007)بدراسة الهوية العرقية وعلاقتها بكل من التحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى المراهقين المتفوقين، وقد تكونت من (٢٨) مراهقا أمريكا من أصل أفريقي متفوقين دراسيا، وأيضاً (١٧١) مراهقاً أمريكياً من أصل آسيوي، و(٢٨) مراهقاً أسبانياً، و(٩٢) مراهقاً من البيض، وجميعهم من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية، وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً، توصل الباحث إلى نتائج أشارت إلى أن تقدير الذات كان أكثر لدى الطلاب الأسبان أكثر من قرنائهم من السلالات الأخرى. كما تبين ارتباط تقدير الذات إيجابيا بالتحصيل الدراسي لدى جميع أفراد العينة من المراهقين من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية. كما وجد أن الطلاب الأمريكان من أصل أفريقي لديهم تنبؤ أعلى بالتحصيل الدراسي أكثر من قرنائهم من المجموعات الأخرى.

و ايضاً لبيان أن هناك إرتباط بين تحقيق الهوية الذاتية و إرتفاع التحصيل الدراسي اجرى بني خالد (٢٠٠٧) دراسة لبحث الهوية الذاتية كدراسة

مقارنة بين الطلبة المراهقين ذوي التحصيل الدراسي (المرتفع/المتدني) في ضوء نظرية اريكسون للهوية، وأستخدم مقياس الهوية الذاتية لمعرفة مدى تحقيق الهوية (هوية ايجابية أو ازمة الهوية)، وكانت عينته من ٨٠ طالبا قسمهم لمجموعتين، المجموعة الأولى حصلوا على معدل (٨٠٪)، والمجموعة الثانية حصلوا على معدل (٦٠٪) فأقل، وتوصل إلى وجود فروق بين منخفض التحصيل ومرتفعي التحصيل في تحقيق الهوية الذاتية التي تعكس هوية ايجابية صحية (من ثقة واستقلالية وجهد)، كان ذلك لصالح الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع.

كذلك أجرى كل من بيرد وتشافيوس Byrd & Chavous (2009) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين الهوية العرقية ومحصلات التحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٦٤) تلميذاً من الصف الثاني المتوسط/الإعدادي من الجنسين. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً توصل الباحثان إلى نتائج تشير إلى إرتباط الهوية العرقية إيجابياً بمحصلات التحصيل الدراسي/الأكاديمي لدى أفراد العينة من طلاب المرحلة المتوسطة/الإعدادية من الجنسين.

وفي موضع آخر، قام كل من حجازي وآخرين Hejazi et al (2009) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين أساليب الهوية والتحصيل الدراسي، ودور فاعلية الذات كوسيط نفسي في العلاقة الإرتباطية بين المتغيرين. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب من طلاب المدرسة الثانوية، منهم (٢٠٠) ذكر، و(٢٠٠) أنثى. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً، توصلت الدراسة إلى نتائج تشير إلى إرتباط أساليب تشكيل الهوية

إيجابياً بالتحصيل الدراسي ، كما تبين أن فاعلية الذات الأكاديمية قد توسطت العلاقة بين تشكيل الهوية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من المراهقين من طلاب المدارس الثانوية من الجنسين.

كما قام شيجياو (2009) Shejiao ، بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين تشكيل الهوية والنجاح والفشل الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٥٢) طالباً جامعياً صينياً والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١٨ – ٢٤ عاما. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً توصل الباحث إلى نتائج تشير إلى إرتباط تشكيل الهوية وأساليبها إيجابياً بالتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة من طلاب الجامعة الصينيين.

كذلك أجرى كل من شين ويانج وإدواردز (2010) Shin & Yang & Edwards دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين هوية الدور الجنسي (ذكورة/أنوثة) وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب الجامعة الكوريين والأمريكان. وبعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً توصل الباحثون إلى نتائج تشير إلى أن الطلاب الكوريين ذوي الهوية الجنسية الذكورية لديهم مستويات مرتفعة في التحصيل الدراسي أكثر من قرنائهم من أفراد العينة ، كما تبين أن مجموعة الطلاب الأمريكيين ذوي الهوية الجنسية الأنثوية قد حصلوا درجات أعلى في التحصيل الدراسي أكثر من قرنائهم من أفراد العينة.

كما قام كل من بليوس وآخرون (2011) Bliuc,. et al دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الهوية الاجتماعية والتحصيل الدراسي (الأكاديمي) لدى طلاب الجامعة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٠) طالباً جامعيا ، وبعد

تحليل بيانات الدراسة إحصائياً أشارت النتائج إلى أن مدركات التعلم تمثل دور الوسيط في العلاقة بين الهوية الإجتماعية للطلاب والا

تجاه القوي للتعلم. كما تبين ارتباط الهوية الإجتماعية إيجابياً بالتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة من طلاب الجامعة.

وأجرى كل من تشوربا وآخرين (2012) .Chorba,. et alدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين نمو هوية الأنا والتحصيل الدراسي .وتكونت عينة الدراسة من (٣١٨) طالباً جامعياً لمرحلة البكالوريوس ذوي الإعاقات الجسدية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى إرتباط نمو هوية ا لأنا إيجابياً بالتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة من طلاب الجامعة ذوي الإعاقات الجسدية من الجنسين.

كذلك قام كل من سيباي وباينى (2013) Seabi & Payne بدراسة هدفت إلى معرفة تأثيرات أساليب عمليات الهوية على التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة الدارسين بالسنة الأولى. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٣٠) طالبا جامعيا والذين كان متوسط أعمارهم الزمنية ١٨,٩٤ عام. و بعد تحليل بيانات الدراسة إحصائياً توصل الباحثان إلى نتائج تشير إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب عمليات الهوية والتحصيل الدراسي لدى افراد العينة.

وفي دراسة أخرى قامت بها فاتن عبدالصادق (٢٠١٦) وكان من ضمن أهدافها معرفة الفروق بين كل من الهوية الثقافية والتوكيدية ونوعية الحياة وفق متغير مستوى التحصيل الدراسي (مرتفع متوسط منخفض) على عينة من ٣٦٨ طالبا وطالبة من جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض،

وتوصلت الباحثة الى إرتفاع درجات الهوية الثقافية لدى مرتفعي التحصيل الدراسي مقارنة بانخفاض درجة الهوية الثقافية لد

ى متوسطي ومنخفضي التحصيل الدراسي، مما يعني أن التحصيل الدراسي يتأثر بتكوين الهوية الصحية لدى طلبة الجامعة، فإندماجه بالمحيط الثقافي مهم في تكوين هويته مما يزيد في تحصيله الدراسي.

أما بالنسبة لمعرفة الفروق بين الجنسين في تشكيل هوية الأنا، فقد قام شاي ومارك (2000) Chae & Mark بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير دور الجنس (ذكور/إناث) والسلالة على الأنا وتشكيل هوية الأنا. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً من طلاب الجامعة من الذكور والإناث وقد أنتمى أفراد العينة الكلية للدراسة إلى أربع سلالات وهي: أمريكان من أصل أفريقي، أمريكان من أصل آسيوي، وأمريكان من أصل أسباني، ومجموعة الأمريكان البيض (أصل قوقازي). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مجموعة طلاب الجامعة الأمريكان من أصل أفريقي قد حققوا أعلى درجات في الهوية بالمقارنة بالمجموعات الأخرى. كما تبين أن طالبات الجامعة من أفراد العينة قد حصلن على درجات أعلى بدلالة إحصائية في القدرة على تشكيل الهوية أكثر من قرنائهن الذكور من طلاب الجامعة.

٢- ٢- ١: تعليق على الدراسات السابقة:

خلص الباحث من إطلاعه على عدد من الدراسات السابقة التي أجريت بأنها تشير إلى عدد من النتائج :

أولاً: إرتباط الهوية المحددة وتشكيل وإنجاز الهوية إيجابياً بتقدير الذات لدى الأفراد في مراحل عمرية وتربوية متنوعة.

(Lusk,. et al. ،2010; Shek,. & McEwen,. ،2012; Rhea ،& Thatcher ،2013; Corenblum ،2014; Komarraju,. & Dial, ،2014; Smokowski,. et al. ،2014; Bang ،2015; Xu,. & Farver,. & Pauker,. ،2015)

ثانياً: ارتباط الهوية بالذات والهوية العرقية المحددة سلبياً بالإكتئاب (Lusk,. et al.، 2010)

ثالثاً: إرتباط تقدير الذات سلبيا بصراع دور الجنس (ذكر/أنثى) لدى طلاب الجامعةShek)، & McEwen,.، 2012).

رابعاً: وقد تبين أن المراهقات الأمريكيات من أصل أمريكي لديهن مستويات أعلى للهوية العرقية والتي إرتبطت سلبيا باضطرابات الأكل (Rhea,. & Thatcher)، 2013; Chae & mark 2000).

خامساً: كما تبين أيضا ارتباط تشكيل هوية الأنا بالتحصيل الدراسي لدى الأفراد في مراحل عمرية وتربوية متنوعة

(Chae & mark 2000; Robinson ،& Biran ،2006; Worrell 2007; Byrd ،& Chavous ،2009; Hejazi ،et al. ،2009; Shejiao ،2009; Shin ،& Yang,. & Edwards ،2010; Bliuc,. et al. ،2011; Chorba,. et al. ،2012; Seabi& Payne ،2013)

٢- ٣: فروض الدراسة:

- توجد علاقة إرتباطية بين تشكيل الهوية وتقدير الذات لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض .

- توجد علاقة ارتباطية بين تشكيل الهوية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض .

- لا توجد فروق دالة احصائياً بين مجموعة طلاب الجامعة الذكور وبين مجموعة طالبات الجامعة الإناث في تشكيل هوية الأنا.

- لا توجد فروق دالة احصائياً بين مجموعتي الطلاب الذكور والطالبات الإناث من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) ، ومجموعة طلاب الجامعة الذكور والطالبات الإناث من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) على مقياس تشكيل هوية الأنا.

- لا توجد فروق دالة احصائياً بين مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي/الاجتماعي المرتفع ، ومجموعة طلبة الجامعة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي /الاجتماعي المنخفض على مقياس تشكيل هوية الأنا.

* * *

٣- منهجية الدراسة وإجراءاتها:

٣- ١: منهج الدراسة:

تبنى الباحث في سعيه لإجراء الدراسة الحالية المنهج الوصفي (الارتباطي/المقارن) للكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين تشكيل هوية الأنا وتقدير الذات من جهة وتشكيل هوية الأنا، والتحصيل الدراسي من جهة أخرى لدى أفراد عينة الدراسة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من الجنسين. وكذلك عقد المقارنات بين المجموعات الفرعية للدراسة في تشكيل هوية الأنا، وذلك في ضوء عددٍ من المتغيرات الوسيطة وهي: الجنس/النوع (ذكور/إناث)، والمستوى الدراسي (الأول والثاني/السابع والثامن)، والمستوى الإقتصادي/الإجتماعي للأسرة (مرتفع/منخفض).

٣- ٢: مجتمع الدراسة:

تم تحديد المجتمع الأصلي للدراسة من طلاب وطالبات جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض، وبلغ عددهم طبقا لإحصائية ١٤٣٦هـ-١٤٣٧هـ (٦٦٣٩٩) ، (القبول والتسجيل،٢٠١٦) .حيث قام الباحث باختيار العينة الكلية للدراسة من طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس بالجامعة من المستويات الدراسية (الأول والثاني) و(السابع والثامن) ، وممن هم من المستويات الاقتصادية/الاجتماعية (المرتفعة والمنخفضة) للأسرة.

٣- ٣: عينة الدراسة:

قام الباحث بتحديد الكليات والأقسام بطريقة عشوائية، ،وبعد تطبيق أدوات الدراسة نم وبشكل قصدي إختيار وتحديد المستويات الدراسية الأول

والثاني والسابع والثامن ، ومن المستويات الإقتصادية/الإجتماعية (المرتفعة والمنخفضة) للأسرة والذين تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١٩ – ٢٥ عاما، بمتوسط عمري قدره (٢٢,٣) عام، وإنحراف معياري (٥,٨)، حيث تم استبعاد أفراد العينة الأولية للدراسة من ذوي المستويات الإقتصادية/ الإجتماعية المتوسطة، ومن ذوي المستويات الدراسية المتوسطة (الثالث والرابع والخامس والسادس) ، لذا تكونت العينة النهائية للدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة منتظمين للدراسة في مرحلة البكالوريوس، منهم (٣٠٠) ذكر، و(٣٠٠) أنثى، وممن هم من تخصصات علمية متنوعة ومن المستويات الدراسية (الأول والثاني)، و(السابع والثامن) ، لتتم المقارنة بين أفراد العينة الذين يمثلون المستويات الطرفية (العليا والدنيا) في كل من المستوى الدراسي والمستوى الاقتصادي/الاجتماعي.

٣- ٤ : أدوات البحث :

بعد مراجعة الباحث للدراسات السابقة، تم تحديد أدوات الدراسة ذات العلاقة بتحقيق أهداف البحث والمناسبة لإنجاز هذه الدراسة، لوضوح عباراتها وبنودها ولصدقها وثباتها المرتفع، مع إمكانية التحقق من ذلك في الدراسة الحالية أيضا، حيث تم إستخدام عدد من أدوات القياس النفسي وهي:

١) " ألمقياس الموضوعي لتشكيل هوية الأنا"، إعداد/الغامدي، حسين (٢٠٠٨).

٢) "مقياس تقدير الذات"، إعداد/بخيت، عبدالرحمن (١٩٨٥م).

٣) "إستمارة جمع بيانات عامة"، إعداد/الباحث.

وفيما يلي وصف لهذه الأدوات المستخدمة في الدراسة :

٣- ٤- ١ : المقياس الموضوعي لتشكيل هوية الأنا، إعداد/ الغامدي، حسين (٢٠٠٨هـ):

قام الغامدي (٢٠٠٨) بتعريب المقياس الموضوعي لتشكيل هوية الأنا والذي أعده آدمز ورفاقه في صورته الأولية كمقياس موضوعي لرتب هوية الأنا المعتمد على نموذج مارشيا لهوية الأنا، وتكون المقياس من (٢٤) فقرة بمعدل (٦) عبارات تمثل رتبة من رتب الهوية، ثم عدل (١٩٨٤) وتكون من (٦٤) فقرة بمعدل (٨) عبارات لكل رتبة من رتب الهوية وفي مجالها الأيديولوجي والإجتماعي، ويتمتع المقياس بصورته الأساسية بدرجة مقبولة من الصدق والثبات. وللتأكد أيضاً من صلاحية للتطبيق على العينة ، تم حساب الثبات للمقياس بطريقة إعادة تطبيق المقياس الموضوعي على عينة قوامها (٦٧) فردا من طلاب الجامعة بعد أربعة أسابيع من التطبيق الأول، ونتج عن ذلك معاملات ارتباط تراوحت ما بين (٠,٥٨) إلى (٠,٨٠)، مما يشير إلى ثبات الأداة، كما قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي، ونتج عنه أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تراوحت ما بين (٠,٥١ – ٠,٨٤)ـ وفي دليل المقياس المعرب، تراوحت معاملات الارتباط للاتساق الداخلي ما بين (٠,٣٣ و ٠,٨٣).

٣- ٤- ٢ : مقياس تقدير الذات :

قام بخيت (١٩٨٥) بتعريب مقياس تقدير الذات الذي أعده كوبرسميث Coopersmith، وبعد تعريبها قام بتقنين الأداة على البيئة المصرية، وذلك من خلال إستخدامه طريقة إعادة الإجراء Test-Retest لتقدير ثبات الأداة ،

وقد تراوحت معاملات الإرتباط للثبات ما بين (٠,٧٢) (٠,٨٧)، وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، أما بالنسبة لصدق المقياس وصلاحيته للتطبيق في البيئة المصرية، فقد إستخدم الباحث طريقة صدق المحك بتطبيق مقياس تنسي لمفهوم الذات كمحك تجريبي لإستبيان تقدير الذات، وقد كان معامل الصدق بإيجاد معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية لإستبيان تقدير الذات والدرجة الكلية لمقياس تنسي لمفهوم الذات، وقد تراوحت معاملات الصدق ما بين (٠,٧٢) و(٠,٨٦)، وجميعها ثبتت دلالتها إحصائيا عند مستوى ثقة (٠,٩٩).

هذا وقد طبق الباحث الحالي الصورة المستخدمة من المقياس (تقدير الذات للكبار) على (٦٠) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة بفارق زمني قدره ثلاثة أسابيع ، وذلك لمعرفة معامل الأرتباط بين التطبيقين(طريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-Retest)، وذلك للتأكد من ثبات المقياس بعد مرور فترة زمنية على تطبق الأداة، ونتج عن ذلك معامل إرتباط قدره (٠,٧١) ، وقد تبين أنه معامل قوي ودال مما يؤكد ثبات المقياس وبالتالي قدرته على قياس المتغير بعد سنوات عديدة من إعداد وتطبيقه على أفراد عينة الدراسة في البيئة السعودية.

٣- ٤- ٣: إستمارة جمع بيانات عامة:

قام الباحث الحالي بإعداد إستمارة جمع بيانات أولية عن أفراد العينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، وتم عرضها على محكمين للتأكد من مناسبة تطبيقها على العينة ، وقد تضمنت الإستمارة بيانات عن المفحوص وهي: الأسم (اختياري)، المستوى الدراسي، التخصص، المعدل التراكمي، العمر الزمني بالسنوات، المستوى التعليمي للأب والأم، عدد الأخوات والمقيمين بالمنزل، عدد غرف المنزل، دخل

الأسرة. وبناء على البيانات التي يدلي بها المفحوص عن نفسه يمكن للباحث أن يصنف أفراد العينة من حيث المستوى الإقتصادي/الإجتماعي للأسرة مرتفعي/منخفضي المستوى الإقتصادي، ومن حيث المستوى الدراسي الأول والثاني/السابع والثامن الجامعي، وذلك ليتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعات متجانسة.

٣- ٥ : الأساليب الإحصائية :

تم إخضاع بيانات هذه الدراسة إلى الأساليب الإحصائية الآتية :

١) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، وذلك لحساب اختبار "ت" T-test لاختبار وجهة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة أفراد العينة.

٢) اختبار "ت" T-test ، وذلك لحساب الدلالة الإحصائية لإيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية.

٣) معادلة بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بطريقة الإنحراف، وذلك لمعرفة العلاقة الإرتباطية بين متغيرات الدراسة.

* * *

٤- ١نتائج الدراسة ومناقشتها:

٤- ١- ١: لاختبار الفرض الأول الذي ينص على: **"توجد علاقة إرتباطية بين تشكيل الهوية وتقدير الذات لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض"**، فقد تم إيجاد معامل إرتباط بيرسون بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين (ذكور/إناث) وقوامها (٦٠٠) طالب طالبة بكالوريوس، وذلك على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والدرجات التي حصل عليها نفس الأفراد على إستبيان "تقدير الذات"، وذلك كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٤- ١) يوضح معامل الأرتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من طلاب الجامعة من الجنسين على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والدرجات التي حصل عليها نفس الأفراد على إستبيان "تقدير الذات"، (ن = ٦٠٠)

أبعاد مقياس تشكيل هوية الأنا	معاملات الارتباط بين تقدير الذات وأبعاد تشكيل هوية الأنا
تحقيق الهوية	٠,٦٧
تعليق الهوية	٠,٨١
انغلاق الهوية	- ٠,٥١
تشتت الهوية	- ٠,٤٤

يتضح من الجدول (٤- ١) وجود علاقة إرتباط إيجابي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين بعدي "تحقيق الهوية"، و"تعليق الهوية"، والدرجة الكلية "لتقدير الذات"، كما يقاس بالإستبيان المستخدم، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة (٠,٦٧)، (٠,٨١)، وهما تفوقان القيمة الحدية المطلوبة لمستوى الدلالة الإحصائية، مما يشير إلى وجود ارتباط إيجابي دال بين بعدي "تحقيق

الهوية" ، و"تعليق الهوية" ، و"تقدير الذات" لدى أفراد عينة الدراسة من الجنسين.

كما تبين من الجدول (١) وجود علاقة ارتباط سلبي دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين بعدي إنغلاق الهوية" و"تشتت الهوية" ، والدرجة الكلية "لتقدير الذات" كما يقاس بالإستبيان المستخدم، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة (- ٠,٥١)، (- ٠,٤٤)، وهما تفوقان القيمة الحدية المطلوبة لمستوى الدلالة الإحصائية، مما يشير إلى وجود ارتباط سلبي بين بعدي "إنغلاق الهوية" و"تشتت الهوية" و"تقدير الذات" لدى أفراد عينة الدراسة من الجنسين.

ولعل ذلك يتفق مع ما أشارت إليه نتائج عدد من الدراسات التي أجريت حيث تبين أن الأفراد الذين لديهم هوية محددة، كان لديهم تقدير مرتفع عن ذواتهم، كما تبين ارتباط هوية الذات والهوية العرقية إيجابياً بتقدير الذات المشتق عن مفهوم الفرد عن ذاته

(Lusk ،et al. ،2010; Shek. & McEwen ،M 2012; Rhea & Thatcher ،2013; Corenblum 2014; Komarraju & Dial 2014; Smokowski ،et al. ،2014; Bang 2015; Xu. & Farver & Pauker 2015).

ويفسر الباحث نتيجة وجود إرتباط إيجابي بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية وتقدير الذات لدى افراد عينة الدراسة، لكون طلبة الجامعة من الجنسين تمكنوا من تحقيق تشكيل الهوية لديهم بعد اجتياز ازمة الهوية واستطاعوا تشكيل هوية متضمنة لما يتبناه الفرد من قناعات فكرية ونفسية

واجتماعية. ويرجع الباحث ذلك لتقدير الذات الذي يشعرون به مما مكنهم من تحقيق وتكوين الهوية بسبب ما شعروا به من إستقرار وتوافق نفسي نتيجة للحب والتواد والأرتباط العاطفي الذي تربوا عليه، وهذا ما يدعمه هرم الحاجات لماسلو.

في حين أن وجود إرتباط سلبي بين بعدي إنغلاق الهوية وتشتت الهوية وتقدير الذات لدى عينة الدراسة من الجنسين من طلبة الجامعة يفسره الباحث بحسب ما جاء في تصنيف اريكسون للهوية النفسية الذي يتضمن أن الطلبة من الجنسين (لديهم الإنغلاق في الهوية) أي ليس لديهم اختيارات وبدائل، ولا يوجد لديهم التزام بقناعات محدده لما يقومون به فيفتقدون للقدرة على اتخاذ القرار، بل ويترددون في ذلك لأنهم لم يستطيعوا تجاوز ازمة الهوية وما فيها من اضطراب وتشتت لديهم. لأن ذلك مرتبط بنظرتهم وتقديرهم لذواتهم المتدنية، ولما يتسمون به من إنغلاق في الهوية مما انعكس على تشكيلهم وتكوينهم لهويتهم التي ارتبطت بنقلهم ذلك عن والديهم مما ابعدهم عن الدخول في ازمة تشكيل هويتهم ليخرجوا منها بهوية ايجابية صحية بدل إستمرارهم على معايير الطفولة والتزامهم بأهداف ومعتقدات الآخرين من حولهم. ويرجع الباحث ذلك لمراحل التنشئة الأولى التي مروا بها في اسرهم وافتقادهم للود والترابط العاطفي مع والديهم أو مع المحيطين بهم مما أوجد لديهم تشتت وإنغلاق في الهوية.

٤- ١- ٢: لاختبار الفرض الثاني الذي ينص على : "**توجد علاقة الارتباطية بين تشكيل الهوية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة من الجنسين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض** .فقد تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين

الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين (ذكور/إناث) وقوامها (٦٠٠) طالب جامعي، وذلك على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والدرجات التي حصل عليها نفس الأفراد في المعدل التراكمي لآخر فصل دراسي تم اجتيازه، وذلك كما يتضح من الجداول التالية: -

جدول (٤- ٢) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والدرجات التي حصل عليها نفس الأفراد في المعدل التراكمي لآخر فصل دراسي تم اجتيازه، (ن = ٦٠٠)

أبعاد مقياس تشكيل هوية الأنا	معاملات الارتباط بين درجات المعدل التراكمي وتقدير الذات
تحقيق الهوية	٠,٥٢
تعليق الهوية	٠,٧٠
إنغلاق الهوية	- ٠,٧٣
تشتت الهوية	- ٠,٧٨

يتضح من الجدول (٤- ٢) وجود علاقة ارتباط إيجابي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين بعدي "تحقيق الهوية"، و"تعليق الهوية"، والدرجة التي حصل عليها أفراد العينة من طلبة الجامعة من الجنسين في المعدل التراكمي لآخر فصل دراسي تم اجتيازه، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة (٠,٥٢)، (٠,٧٠)، وهما تفوقان القيمة الحدية المطلوبة لمستوى الدلالة الإحصائية، مما يشير إلى وجود ارتباط إيجابي دال بين بعدي "تحقيق الهوية"، و"تعليق الهوية"، والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين، كما تبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباط سلبي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) للدلالة الإحصائية بين بعدي "إنغلاق الهوية"، و"تشتت

الهوية" والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، حيث بلغت قيمة "ر" المحسوبة (- ٠,٧٣)، (- ٠,٧٨) ، وهما تفوقان القيمة الحدية المطلوبة لمستوى الدلالة الإحصائية، مما يشير إلى وجود ارتباط سلبي بين بعدي "إنغلاق الهوية"، و"تشتت الهوية" والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين.

ولعل ذلك يتفق مع ما أشارت إليه نتائج عدد من الدراسات التي أجريت والتي تبين فيها وبدلالة إحصائية ارتباط الإحساس بالهوية والهوية العرقية وكذلك تشكيل الهوية إيجابيا بالتحصيل الدراسي .

(Robinson ،& Biran ، ،2006; Worrell ،2007; Byrd ،& Chavous 2009; Hejazi ،et al. ،2009; Shejiao ،2009; Shin,. & Yang ،& Edwards,. ،2010; Bliuc ،et al. ،2011; Chorba,. et al. 2012)

ويفسر الباحث نتيجة الدراسة بوجود ارتباط إيجابي بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية ارتفاع التحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة من الجنسين الى كون الطلبة الذين تمكنوا من تكوين وتشكيل الهوية مجتازين ازمة واضطراب الهوية، ولديهم ثقة في قناعاتهم وافكارهم وما يشعرون به نفسيا واجتماعيا من استقرار وتوافق، ونجد أنهم استطاعوا من تحقيق تحصيل دراسي عالي، وايضا هذا عائد الى استقرارهم وتوافقهم النفسي في حياتهم بشكل عام نتيجة تكوينهم من تشكيل لهويتهم مما جعلهم يركزون على دراستهم وتفوقهم فيها.

وعلى العكس يفسر الباحث نتيجة الدراسة بوجود ارتباط سلبي بين بعدي إنغلاق الهوية وتشتت الهوية والتحصيل الدراسي لدى افراد العينة

لكون الطلبة ليس لديهم خيارات أو قناعات محدد لتشكيل وتكوين هويتهم بشكل ايجابي وصحي، وليس لديهم تعهد أو التزام للمعتقدات أو المهنة، ولا يبذلون أي نشاط وجهد لإيجاد سمات تعينهم على تشكيل الهوية لديهم مما يجعلهم لا يهتمون بتحصيلهم الدراسي، وكذلك نجد منهم من قد يخوض أزمة تشكيل الهوية لأنهم لازالوا ملتزمين بمعايير ومعتقدات البيئة التي تربوا فيها اثناء طفولتهم، لذا هم متسمين بعدم المرونة في قناعاتهم التي تربوا عليها مما يجعلهم غير مهتمين بتحصيلهم الدراسي.

٤- ١- ٣: لاختبار الفرض الثالث الذي ينص على : **" لا توجد فروق دالة احصائيا بين مجموعة طلاب الجامعة الذكور وبين مجموعة طالبات الجامعة الإناث في تشكيل هوية الأنا."**، فقد تم استخدام اختبار "ت" للتحقق من وجهة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الفرعية على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤- ٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب والطالبات التي حصلوا عليها على مقياس "تشكيل هوية الأنا" وذلك باستخدام اختبار "ت"

مجموعتا المقارنة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الإحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١) مجموعة طلاب الجامعة الذكور.	٣٠٠	١٦١.٥	٢٠.٣	٩.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١ للدلالة الإحصائية
٢) مجموعة طالبات الجامعة الإناث.	٣٠٠	١٤٧.٢	١٤.٧		

يتضح من الجدول (٤- ٣) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب الذكور والطالبات الإناث على مقياس "تشكيل

هوية الأنا"، وذلك لصالح مجموعة الطلاب الذكور، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٩,٨٦)، وهي تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة لتصبح دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يؤكد أن طلاب الجامعة الذكور من أفراد العينة لديهم القدرة الأفضل على تشكيل هوية الأنا من الإناث من طالبات الجامعة.

و هذه النتيجة لم تتفق مع ما تأكد من أن أفراد عينة الدراسة من طالبات الجامعة تبينت لديهن قدرة أعلى من قرنائهم الذكور على تشكيل هوية الأنا (Chae & Mark 2000).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طلاب الجامعة الذكور لديهم القدرة الافضل على تشكيل هوية الأنا مقارنة بعينة طلبة الجامعة من الإناث لكون طلاب الجامعة الذكور نفسيا وجسميا (فسيولوجيا) اكثر صلابة وقوه وتحكل للمسؤولية للأزمات والمشاكل من الطالبات الإناث، ولذلك لديهم القدرة مقارنة بالإناث لتخطي الازمات المختلفة وبالذات العاطفية والنفسية والاجتماعية التي قد يوجهونها في محيطهم الأسري والإجتماعي وحتى الدراسي في الجامعة، كما يلاحظ أن الجانب العقلي في الغالب هو السائد لدى الطلاب الذكور مقارنة بالجانب العاطفي السائد لدى الإناث عطفاً على التركيبة النفسية والجسمية (الفسيولوجية) المختلفة للجنسين. ولا شك أن هذا عاملاً يساعد الطلبة الذكور ويعطيهم القدرة والافضلية لتشكيلهم وتكوينهم لهوية الأنا مفارنةً بإلاناث.

٤- ١- ٤: لاختبار الفرض الرابع الذي ينص على : **" لا توجد فروق دالة احصائيا بين مجموعتي الطلاب الذكور والطالبات الإناث من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) ، ومجموعة طلاب الجامعة الذكور**

والطالبات الإناث من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) على مقياس تشكيل هوية الأنا "، فقد تم استخدام اختبار "ت" للتحقق من وجهة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الفرعية على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤- ٤) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي طلبة الجامعة الذكور والإناث من المستويين الدراسيين (السابع والثامن) وطلبة الجامعة الذكور والإناث من المستويين الدراسيين (الأول والثاني) التي حصلوا عليها على مقياس "تشكيل هوية الأنا" باستخدام اختبار "ت"

مجموعتا المقارنة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١) مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى (السابع والثامن) الجامعي.	٣٠٠	١٩٠	٣٨	٦.٠٣	دالة عند مستوى ٠.٠١ للدلالة الإحصائية
٢) مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى (الأول والثاني) الجامعي.	٣٠٠	١٧٤.٨	٢١.٥		

يتضح من الجدول (٤- ٤) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتي الطلاب الذكور والطالبات الإناث من المستويات الدراسية

العليا (السابع والثامن) ، ومجموعة طلاب الجامعة الذكور والطالبات الإناث من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، وذلك لصالح مجموعة طلبة الجامعة من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن)، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (٦.٠٣)، وهي تتجاوز القيمة الحدية المطلوبة لتصبح دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يؤكد أن طلبة الجامعة من الجنسين من المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) من أفراد العينة لديهم القدرة الأفضل على تشكيل هوية الأنا من قرنائهم من طلبة الجامعة من الجنسين من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) .

يفسر الباحث نتيجة أن الطلبة الجامعيين من الجنسين من ذوي المستويات الدراسية العليا (السابع والثامن) لديهم القدرة والافضلية على تكوين وتشكيل هوية الأنا مقارنة بالطلبة الجامعيين من الجنسين من المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) لكونهم تخطوا أزمة وتشتت واضطراب الهوية بسبب تقدمهم في العمر وتحررهم من معتقدات إنغلاق الهوية، أي انهم تخلصوا من معايير ومعتقدات الوالدين بتشكيلهم لهويتهم بعد أن اصبح لديهم مرونة وصلابة إيجابية معقولة مما أشعرهم بتقدير ذاتي عالي منحهم ثقة زائدة دفعتهم لتفوقهم وتحصيلهم الدراسي، هذا كله أسهم في أنهم قادرين على تشكيل هوية الأنا الصحية نتيجة لما شعروا به من إستقرار وتوافق نفسي في هذه المرحلة. وعلى العكس يرى الباحث أن الطلبة من الجنسين من ذوي المستويات الدراسية الدنيا (الأول والثاني) لا زال ينقصهم الخبرة في تخطيط واضح للمستقبل، وإتخاذ القرار المناسب، وقد يكون لديهم شعور إلى حد ما بالأغتراب ونقص في ثقتهم في أنفسهم مما قد يؤثر سلبا على تقديرهم لذواتهم

وبالتالي تحصيلهم الدراسي أيضاً. وهذا يتوافق على ما أكد عليه ما رشيا (١٩٨٠) أن ازمة الهوية في المراهقة تحل حين ما يقود الفرد قادرا على تكوين احساس بذاته، وعلى حل الصراع بين الحاجات والمتطلبات الاجتماعية مع ما يحققه من الالتزام بالقيم والمعاير الاجتماعية.

٤- ١- ٥: لاختبار الفرض الخامس الذي ينص على : **" لا توجد فروق دالة احصائيا بين مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي المرتفع، ومجموعة طلبة الجامعة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي / الاجتماعي المنخفض على مقياس "تشكيل هوية الأنا"**، فقد تم إستخدام اختبار "ت" للتحقق من وجهة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات الفرعية على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٤- ٥) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي طلبة الجامعة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي المرتفع، ومجموعة طلبة الجامعة من المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي المنخفض التي حصلوا عليها على مقياس "تشكيل هوية الأنا" باستخدام اختبار "ت"

مجموعتا المقارنة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١) مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي/الاجتماعي المرتفع.	٣٠٠	١٦٢.٥	٢٣.١	١.٧	غير دالة عند مستويي الدلالة الإحصائية
٢) مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى الاقتصادي/الاجتماعي المنخفض.	٣٠٠	١٥٨.٦	٢١.٧		

يتضح من الجدول (٤- ٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعة الطلبة الذكور والإناث من المستوى الإقتصادي/الإجتماعي المرتفع، ومجموعة طلبة الجامعة الذكور والإناث من المستوى الإقتصادي /الإجتماعي المنخفض على مقياس "تشكيل هوية الأنا"، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١.٧)، وهي لا تصل إلى القيمة الحدية المطلوبة لتصبح دالة عند مستوى دلالة إحصائية مناسب، مما يشير إلى أن المستويات الإقتصادية/الإجتماعية للأسرة لا تمثل دوراً في تشكيل هوية الأنا لدى طلبة الجامعة من الجنسين.

ويفسر الباحث هذه النتيجة لكون طلبة الجامعة من الجنسين وصلوا في دراستهم للمرحلة الجامعية مما يشير إلى حد معقول بوجود إستقرار عائلي ونفسي وإجتماعي واقتصادي مكنهم إلى حد كبير من دخول الجامعة ومنحهم بداية الطريق لتكوين وتشكيل هوية الأنا والتي قد تتراوح من ضعف إلى قوة طبقا للفروق الفردية بين الطلبة من عينة الدراسة مما اشار إلى أن المستويات الإقتصادية والإجتماعية (مرتفع منخفض) للأسرة لا تمثل فرقاً للدور في تكوين وتشكيل هوية الأنا لدى افراد العينة من طلبة الجامعة من الجنسين.

* * *

٥- ١ : اهم نتائج الدراسة :-

١- وجود علاقة إرتباط إيجابي بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية وتقدير الذات، إرتباط سلبي بين بعدي إنغلاق الهوية وتشتت الهوية وتقدير الذات.

٢- وجود إرتباط إيجابي دال بين بعدي تحقيق الهوية وتعليق الهوية والتحصيل الدراسي.

٣- وجود إرتباط سلبي دال بين بعدي انغلاق الهوية وتشتت الهوية والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين.

٤- بالنسبة للفروق بين أفراد العينة، تبين أن طلاب الجامعة الذكور لديهم القدرة الأفضل على تشكيل هوية الأنا الصحية أكثر من قرنائهم الإناث.

٥- تبين أن طلبة الجامعة من المستويات الدراسية العليا من الجنسين لديهم القدرة على تشكيل هوية أنا أفضل من قرنائهم من طلبة الجامعة من المستويات الدراسية الدنيا.

٦- لم يتبين وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة الدراسة من طلبة الجامعة من الجنسين في تشكيل هوية الأنا تعزى إلى متغير المستوى الاقتصادي/الاجتماعي للأسرة.

٥- ٢ : توصيات الدراسة :-

- الإستفادة من نتائج الدراسة لعمل برامج توعوية وارشادية ، واصدار نشرات من جهة الاختصاص في الجامعات وغيرها، للوقاية والعلاج لطلبة

الجامعة من الجنسين، وتحديدا لدى الطالبات ،وخصوصا لدى منخفضي التحصيل الدراسي والاقتصادي، لتعزيز جانب تكوين الهوية لديهم لما في ذلك من دور في تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، ولما لها من علاقه بمتغيرات نفسية أخرى.

٥- ٢- ١ : البحوث العلمية المقترحة :

١)إعداد مزيد من البحوث العلمية التي تهتم بإعداد برامج إرشادية لتشكيل هوية أنا صحية لدى طلبة الجامعة من الجنسين.

٢) إجراء دراسة لتشكيل هوية الأنا وعلاقتها بوجهة الضبط (الداخلية/الخارجية) لدى طلبة الجامعة.

٣) فاعلية الإرشاد الديني في تشكيل هوية الأنا لدى المراهقين من الجنسين.

* * *

المراجع:

- أبودية، أشرف أحمد عبد الهادي (٢٠٠٣). "**فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية دافع الإنجاز والذكاء الإنفعالي لدى طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي**"، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، عمان.
- اغبارية، سوسن باسم (٢٠٠٥). "**العلاقة بين الهوية والاغتراب والتحصيل والجنس لدى المراهقين الفلسطينيين في مدينة أم الفحم**"، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.
- بخيت، عبد الرحيم (١٩٨٥). "**استبيان تقدير الذات**"، ج م ع، القاهرة: دار حراء للنشر والتوزيع.
- البلوي، محمد (٢٠٠٢). "**تشكل هوية الأنا والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب التخصصات والمستويات المختلفة**"، رسالة ماجستير كلية العلوم الاجتماعية، جامعة أم القرى.
- بني خالد، محمد سليمان (٢٠٠٧). "الهوية الذاتية: دراسة مقارنة بين الطلبة المراهقين ذوي (التحصيل المرتفع/المتدني) في ضوء نظرية اريكسون النفسية". **مجلة جامعة الازهر، سلسلة العلوم الإنسانية**، المجلد٩، العدد ١، ص ص ٧٣٥-٣٥٠.
- الحامد، محمد معجب (١٩٩٦). "قياس دافعية الإنجاز على البيئة السعودية"، **مجلة رسالة الخليج العربي**، الرياض، العدد الثامن، السنة ١٦، ص ص ١٣١ – ١٧٠.
- خليل، نجوى (١٩٩٦). "أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالاستقلال النفسي عن الأبوين في مرحلة المراهقة المتأخرة"، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، مصر (٢٧)، ص ص ١٦٣ – ٢٢٤.
- الديب، علي محمد (١٩٩٦). "**بحوث في علم النفس على عينات مصرية، سعودية، عمانية**"، الجزء الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- رضوان، فاطمة الزهراء (٢٠١٢). "الإرشاد بالواقع للتخفيف من أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر (١٣٤)، ص ص ٢٠٣ – ٢٢٣.
- رمضان، رشيدة عبد الرؤوف (١٩٨٥). "**مركز التحكم وتقدير الذات لدى التلاميذ المحرومين وغير المحرومين من أسرهم**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- سرطاوي، زيدان أحمد (١٩٩٦). "دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي صعوبات التعلم"، **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، الرياض، العدد الثاني، المجلد الثامن، ص ص ٤٨٩ – ٥٢٨.
- سليم، مريم (٢٠٠٣). "**تقدير الذات والثقة بالنفس**"، دليل المعلمين، دار النهضة العربية.
- شريم، رغدة (٢٠٠٩). "سيكولوجية المراهقة"، عمان: دار المسيرة.
- شعيب، علي محمود (١٩٨٨). "نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي"، الكويت، **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، العدد الثاني، المجلد ١٦.
- الشيخ، وعد (٢٠٠٦). "الطالب وأزمة الهوية"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، (٤)، ص ص ١١٢ – ١٢٠.
- الصبان، انتصار سالم (١٩٩٣). "**الاكتئاب وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية وأثره على التحصيل الدراسي للطالبات للمرحلة الثانوية**"، رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنات، جدة.
- الطيب، مصطفى عبد العظيم (٢٠١١). "دور التربية في بناء الهوية الاجتماعية النفسية لدى طلاب الجامعة"، **المؤتمر العلمي الرابع لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش**، التربية والمجتمع: الحاضر والمستقبل، الأردن، ص ص ٥٣٦ – ٥٥٣.
- عبدالصادق، فاتن (٢٠١٦). "الهوية الثقافية وعلاقتها بالتوكيدية ونوعية الحياة لدى طلاب وطالبات الجامعية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية"، **السجل**

العلمي للندوة الثالثة لقسم علم النفس "الهوية وتحديات العصر " –المجلد الثاني، الرياض، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.

- العبادي، علي سليمان (٢٠١٣). "**هوية الأنا والتمرد النفسي لدى المراهقين**"، المكتب الجامعي الحديث.
- عبد الحميد، جابر (١٩٨٦). "**نظريات الشخصية**"، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
- عبد الخالق، أحمد محمد والنيال، مايسة أحمد (١٩٩٢). "الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية وتلميذاتها بدولة قطر"، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، العدد الثاني، السنة الأولى، ص ص ١٦٧ – ٢٠٣.
- عبد الرحمن، محمد (١٩٩٨). "**نظريات الشخصية**"، القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
- عبدالرحمن، محمد السيد (٢٠٠١). "**نظريات النمو، علم نفس النمو المتقدم**"، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد الله، عادل (٢٠٠٠). "**دراسات في الصحة النفسية**"، القاهرة: دار الرشاد.
- عبد المعطي، حسن مصطفى (١٩٩١). "التنشئة الأسرية وأثرها في تشكل الهوية لدى الشباب الجامعي"، **مجلة كلية التربية**، (١٤)، ص ص ٢٣٣ – ٢٧٨.
- عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين (٢٠٠١م). "**أسس علم النفس التربوي**"، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عسيري، عبير (٢٠٠١). "**علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف**"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العسيري، عبير بنت محمد (٢٠٠٤). "**علاقة تشكيل هوية الأنا وعلاقتها بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الإعدادية**"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

- عـلام، صـلاح الـدين محمـود (٢٠٠٠). **"القيـاس والتقـويم التربـوي والنفـسي"**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- عيد، محمد إبراهيم (٢٠٠٥). **"مقدمة في الإرشاد النفسي"**، القاهرة: مكتبة الانجلو.
- العيسوي، عبد الرحمن (١٩٨٠). "مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس"، الإسكندرية: منشأة المعارف.
- الغامدي، حسين عبد الفتاح (٢٠٠٨). **"المقياس الموضـوعي لتـشكيل هويـة الأنـا"، نسخة مقننة على الذكور في سن المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية"**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية، مركز البحوث التربوية والنفسية.
- الغامدي، حسين (٢٠٠٠). "تشكيل هوية الأنا لدى عينـة مـن الجـانحين في عمـر ١٥ سنة في الرياض"، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، مجلد ٣٠.
- الغامدي، حسين (٢٠٠١). "علاقة تـشكل هويـة الأنـا بنمـو الـتفكير الأخـلاق لـدى عينـة مـن الـذكور في مرحلـة المراهقـة والـشباب المنطقـة الغربيـة مـن المملكـة العربيـة السعودية"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد الخامس، العـدد ٣٠، ص ص ٢٢١ – ٢٥٥.
- الغامـدي، حـسين (٢٠٠٤). "**مـدارس علـم الـنفس ونظرياتـه الشخـصية**"، المكتبـة الالكترونية أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة.
- الغامدي، حسين (٢٠٠٥). **"المقياس الموضوعي لتشكل هوية الأنا تقنين على البيئة السعودية"**، منشورات جامعة أم القرى.
- فهمـي، مـصطفى (١٩٧٧). "**سـيكولوجية الطفولـة والمراهقـة**"، الطبعـة الخامـسة، القاهرة: مكتبة مصر.
- قطـامي، نايفـة وبرهـوم، محمـد (١٩٨٩). "**طـرق دراسـة الطفـل**"، الطبعـة الأولى، عمان: دار الشروق.

- كامل، عبد الوهاب (١٩٩٣). **"المكونات العاملية لتقدير الذات"**، بحوث علم النفس، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- كفافي، علاء الدين (١٩٨٩). "تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الاجتماعية الوالدية والأمن النفسي"، دراسة في عملية تقدير الذات، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، العدد الثالث، المجلد الخامس، الكويت، جامعة الكويت.
- المجنوني، سلوى (٢٠٠١). **"تشكل هوية الأنا تبعا لبعض المتغيرات الأسرية والديمجرافية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى"**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة ام القرى.
- محمد، عادل عبد الله (١٩٩١). **"دراسة مقارنة في تقديرات الذات بين الشباب باختلاف أساليبهم في مواجهة أزمة الهوية"**. مجلة كلية التربية بالزقازيق، ١٤، جامعة الزقازيق.
- موسى، أبوبكر مرسي (٢٠٠٢). "أزمة الهوية والحاجة إلى الإرشاد النفسي"، القاهرة: مكتبة النهضة العربية.
- مشعل، علاء ابراهيم (٢٠٠٩). **"اضطراب الهوية وعلاقته بمتغيرات الذات وبعض سمات الشخصية عند طلاب الجامعة"**. رسالة ماجستير، جامعة الزاقازيق، كلية التربية ، قسم الصحة النفسية.
- المزروع، ليلي (٢٠٠٧). "العلاقة بين هوية الأنا وكل من فاعلية الذات والذكاء الوجداني لدى عينة من المراهقات (موهوبات وعاديات) بمكة المكرمة، **مجلة دراسات الطفولة**، القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة.
- المفدى، عمر (١٩٩٢). "أزمة الهوية في المراهقة، حقيقة نمائية أم ظاهرة ثقافية"، **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية** (١)، ص ص ٣١٩ – ٣٣٤.
- ميكشيللي، أليكس (١٩٩٣). **"الهوية"**، ترجمة: علي وطفة، دمشق: دار الوسيم.

- الهنداوي، علي فالح (٢٠٠٣). "الفرق بين الطلاب العدوانيين وغير العدوانيين في أساليب المعاملة الوالدية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمي"، **مجلة الدراسات النفسية**، العدد ٢٩.
- Abdel-Khalek ،A. (2012). "Gender identity disorder in females: The causes and proposed solutions from the standpoint of females college students and teachers" ،Journal of the Social Sciences ،Vol. 40 ،No. 4 ،pp. 139-162.
- Adams ،G. R. ،Bennion ،L. & Huh ،K. (1998). Objective measure ego identity status; A Reference Manual (2nd) ،Logan ،UT: Utah State University.
- Allen ،B. (2006). Personality Theories: Development Growth ,and Diversity. (5th ed).Needham Height ،MA: Alln and Bacon.
- Avila ،M. & Cabral ،J. & Matos ،P. (2012): "Identity in university students: The role of parental and romantic attachment" ،Journal of Adolescence ، Vol. 35 ،No. 1 ،pp. 133-142.
- Bang ،H. (2015). "African American undergraduate students' wisdom and ego-identity development: effects of age ،gender ،self-esteem ،and resilience" ،Journal of Black Psychology ،Vol. 41 ،No. 2 ،pp. 95-120.
- Bliuc ،A. & Ellis ،R. & Goodyear ،P. & Hendres ،D. (2011). "Understanding student learning in context: Relationships between university students' social identity ،approaches to learning ،and academic performance" ،European Journal of Psychology of Education ،Vol. 26 ،No. 3 ،pp. 417-433.
- Byrd ،C. & Chavous ،T (2009). "Racial identity and academic achievement in the neighborhood context: A multilevel analysis" ،Journal of Youth and Adolescence ،Vol. 38 ،No. 4 ،pp. 544-559.
- Chae,M & Mark ،H. (2000). "Gender and ethnic identity development among college students from four ethnic groups" ،Annual Conference of the American Psychological Association ،(108th ،Washington ،DC ،August 4-8).
- Chorba ،K. & Was ،C. & Isaacson ،R. (2012). "Individual differences in academic identity and self-handicapping in undergraduate college students" ، Individual Difference Research ،Vol. 10 ،No. 2 ،pp. 60-68.

- Coopersmith ،S. (1967). "Self-esteem inventories" ،California: Consulting Psychologists Press.
- Corenblum ،B. (2014). "Relationships between racial-ethnic identity ،self-esteem and in group attitudes among first nation children" ،Journal of Youth and Adolescence ،Vol. 43 ،No. 3 ،pp. 387-404.
- Erikson ،E. (1968). Identity: Youth and Crisis " New York: Nordon ،S. & Company Inc.
- McAdams,D (2006). The person: A new introduction to the Science of personality psychology ،5th Ed. ،New York; Wiley.
- Eysenck ،H. & Wilson ،G. (1976). "Know your personality" ،London: Penguin Books.
- Hejazi ،E. & Shahraray ،M. & Farsinejad ،M. & Asgary ،A. (2009). "Identity styles and academic achievement: Mediating role of academic self-efficacy" ،Social Psychology of Education : An International Journal ،Vol. 12 ،No. 1 ،pp. 123-135.
- Killen ،Maureen & Forehand ،Rex (1998). "A transactional model of adolescent self-esteem" ،Journal of Family Psychology ،Vol. 12 ،No. 1 ،pp. 132-148.
- Komarraju ،M. & Dial ،C. (2014). "Academic identity ،self-efficacy ،and self-esteem predict self-determined motivation and goals" ،Learning and Individual Differences ،Vol. 32 ،pp. 1-8.
- Lusk ،E. & Taylor ،M. & Nanney ،J. & Austin ،C. (2010). "Biracial identity and its relation to self-esteem and depression in mixed black/white biracial individuals" ،Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work ،Vol. 19 ،No. 2 ،pp. 109-126.
- Marcia ،J. (1966). "Development and validation of ego identity status" ، Journal of Personality and Social Psychology ،Vol. 3 ،pp. 551-558.
- Marcia ،J. (1980). "Identity in adolescence" ،in hand-book of adolescent psychology ،E. ،New York: Wiley ،J.
- Mckay,M. & Fanning ،P.(2002). Self-Esteem. Oakland ،New Harbinger.
- Rhea ،D. & Thatcher ،W. (2013). "Ethnicity ،ethnic identity ،self-esteem ، and at-risk eating disordered behavior differences of urban adolescent females" ،Journal of Eating Disorders ،Vol. 21 ،No. 3 ،pp. 223-237.

- Robinson ،J. & Biran ،M. (2006). "Discovering self-relationships between African identity and academic achievement" ،Journal of Black Studies ،Vol. 37 ،No. 1 ،pp. 46-68.
- Ryeng ،M. & Kroger ،J. & Martinussen ،M. (2013). "Identity status and self-esteem: A meta-analysis" ،An International Journal of Theory and Research ،Vol. 13 ،pp. 201-213.
- Sawery ،J. & Telford ،C. (1963). "The dynamic of mental health: Psychology of adjustment ،Boston: Allyn & Bacon.
- Seabi ،J. & Payne (2013). "Effects of identity processing styles on academic achievements of first year university students" ،International Journal of Educational Management ،Vol. 27 ،No. 3 ،pp. 311-322.
- Shejiao ،X. (2009). "What are the relations between identity styles and adolescence's academic achievement? A study of college students at a private university in China" ،International Journal of Adolescence and Youth ،Vol. 14 ،No. 4 ،pp. 299-311.
- Shek ،Y. & McEwen ،M. (2012). "The relationships of racial identity and gender role conflict of self-esteem of Asian American undergraduate men" ، Journal of College Student Development ،Vol. 53 ،No. 5 ،pp. 703-718.
- Shin ،K. & Yang ،J. & Edwards ،C. (2010). "Gender role identity among Korean and American college students: Links to gender and academic achievement" ،Social Behavior and Personality : an international journal ، Vol. 38 ،No. 2 ،pp. 267-272.
- Smokowski ،P. & Evans ،C. & Cotter ،K. & Webber ،K. (2014). "Ethnic identity and mental health in American Indian youth: Examining mediation pathways through self-esteem ،and future optimism" ،Journal of Youth and Adolescence ،Vol. 43 ،No. 3 ،pp. 343-355.
- Thomas ،A. & Hoxha ،D. & Daniel ،J. (2013). "Contextual influences on gendered racial identity development of African American young women" ، Journal of Black Psychology ،Vol. 39 ،No. 1 ،pp. 8-101.
- Thomas ،O. & Coldwell ،C. & Faison ،N. & Jackson ،J. (2009). "Promoting academic achievement: The role of racial identity in buffering perceptions of teacher discrimination on academic achievement among African American and Caribbean Black Adolescents" ،Journal of Educational Psychology ، Vol. 101 ،No. 2 ،pp. 420-431.

- Usborne ،E. & Taylor ،D. (2010). "The role of cultural identity clarity for self-concept clarity ،self-esteem ،and subjective well-being" ،Journal of Personality and Social Psychology Bulletin ،Vol. 36 ،No. 7 ،pp. 883-897.
- Worrell ،F. (2007). "Ethnic identity ،academic achievement and global self-concept in four groups of academically talented adolescents" ،Gifted Child Quarterly ،Vol. 51 ،No. 1 ،pp. 23-38.
- Xu ،Y. & Farver ،J. & Pauker ،K. (2015). "Ethnic identity and self-esteem among Asian and European Americans: When a minority is the majority and the majority is a minority" ،European Journal of Social Psychology ،Vol. 45 ،No. 1 ،pp. 62-76.
- Waterman ،A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: an extension of theory and a review of research ،Developmental Psychology ،18(3) ،pp. 431-358.

❊ ❊ ❊

Adolescence", Zagazig College of Education Journal, Egypt (27), pp. 163-224.
- Majnony, Salwa (2001). "The identity of the ego according to some family variables and demography of the students of Umm Al-Qura University," Master, Faculty of Social Sciences, Umm Al-Qura University.
- Mashaal, Alaa Ibrahim (2009). "Identity disorder and its relationship to the variables of the self and some personality traits of university students." MA Thesis, Zagazig University, Faculty of Education, Department of Mental Health.
- Micchelli, Alex (1993). "Identity", translated by: Ali Watfa, Damascus: Dar al-Waseem.
- Mohammed, Adel Abdullah (1991), "A Comparative Study of Self Esteem among Young People in Different Styles in Facing the Identity Crisis". Journal of Faculty of Education Zagazig, 14, Zagazig University.
- Musa, Abu Bakr Morsi (2002). "Identity Crisis and the Need for Psychological Counseling", Cairo: The Arab Renaissance Library.
- Qatami, Naifah and Barhoum, Muhammad (1989). "Methods of Child Study", First Edition, Amman: Dar Al Shorouk.
- Radwan, Fatima Zahra (2012). "Guidance in reality to alleviate the crisis of identity among university youths", Journal of Reading and Knowledge, Egypt (134), pp. 203-223.
- Ramadan, Rachida Abdel-Raouf (1985). "Center for Control and Self-Esteem for the Deprived and Non-Deprived Students", MA Thesis, Faculty of Education, Zagazig University.
- Sabban, Thiissar Salem (1993). "Depression and its relationship to some personal variables and its impact on the academic achievement of female students in the secondary stage", PhD thesis, College of Education for Girls, Jeddah.
- Salim, Maryam (2003). "Self-Esteem and Self-Confidence", Teacher's Guide, Arab Renaissance House.
- Sartawi, Zidane Ahmed (1996). "A Comparative Study of the Self Concept among Ordinary Students and Students with Learning Disabilities", Journal of Educational Sciences and Islamic Studies, Riyadh, Vol. II, Vol. VIII, pp. 489-528.
- Sheikh, Waad (2006). "Student and Identity Crisis", Journal of the Union of Arab Universities for Education and Psychology, (4), pp. 112-120.
- Shoaib, Ali Mahmoud (1988). "Modeling the causal relationship between self-esteem, anxiety and academic achievement among adolescents from Saudi society", Kuwait, Journal of Social Sciences, Kuwait University, Vol,16.
- Shreem, Raghda (2009). "The Psychology of Adolescence", Amman: Dar al-Masirah.
- Tayeb, Mustafa Abdel Azim (2011). "The role of education in building social psychological identity among university students", 4th Scientific Conference of the Faculty of Educational Sciences, Jerash University, Education and Society: Present and Future, Jordan, pp. 536-553.

* * *

- Al-Ghamdi, Hussein Abdel Fattah (2008). "The objective measure of the identity of the ego", a codified version of the adolescent males and youth in the western region of Saudi Arabia, "Makkah, Umm al-Qura University, Institute of Scientific Research, Center for Educational and Psychological Research.
- Allam, Salahuddin Mahmoud (2000). "Educational and Psychological Measurement and Evaluation", Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Almofada,Omar (1992). "Identity Crisis in Adolescence, Developmental Reality or Cultural Phenomenon," King Saud University Journal, Educational Sciences and Islamic Studies (1), pp. 319-334.
- Asiri, Abeer (2001). "A relationship that constitutes the identity of the ego with the concept of self and psychological, social and public compatibility among a sample of secondary school students in the city of Taif", Master Thesis, Faculty of Education, Umm al-Qura University.
- Asiri, Abeer Bint Mohammed (2004). "Relationship of the formation of the identity of the ego and its relationship to both psychological compatibility and self-concept among a sample of students in the preparatory," MA thesis, University of Umm al-Qura.
- Bakhit, Abdel-Rahim (1985). "Self-Esteem Questionnaire", GTA, Cairo: Hiraa Publishing House.
- Al-Bluwi, Mohammed (2002). "The identity of the ego and social responsibility in a sample of students of different disciplines and levels", MA, Faculty of Social Sciences, Umm al-Qura University.
- Beni Khaled, Mohamed Soliman (2007). "Self-identity: A comparative study among adolescent students with high/low achievement in the light of Eriksson's psychological theory." Journal of Al-Azhar University, Humanities Series, Volume 9, Issue 1, pp. 735-350.
- Deeb, Ali Mohamed (1996). "Research in Psychology on Egyptian, Saudi, Omani, Egyptian", Part II, Egyptian General Book Organization.
- Eid, Mohamed Ibrahim (2005). "Introduction to Psychological Counseling", Cairo: The Anglo Press.
- Essawi, Abdel-Rahman (1980). "Methods of Scientific Research in Education and Psychology", Alexandria: Knowledge Establishment.
- Fahmi, Mustafa (1977). "The Psychology of Childhood and Adolescence", 5th Edition, Cairo: Egypt Library.
- Hamed, Mohammed Mujib (1996). "Measuring the Motivation of Achievement on the Saudi Environment," Gulf Message Magazine, Riyadh, Issue 8, Year 16, pp. 131-170.
- Hindawi, Ali Faleh (2003). "The Difference Between Aggressive and Non-Aggressive Students in Perceived Parental Attitudes and the Academic Self Concept", Journal of Psychological Studies, Issue 29.
- Kafafi, Aladdin (1989). "Self-Esteem in Relation to Parental Social Education and Psychological Security", A Study in the Process of Self-Assessment, The Arab Journal of Human Sciences, Volume 3, Volume V, Kuwait, Kuwait University.
- Kamel, Abdel Wahab (1993). "Global Components of Self-Esteem", Psychology Research, Cairo: The Egyptian Renaissance Library
- Khalil, Najwa (1996). "Methods of Confronting the Identity Crisis and its Relation to Psychological Independence from Parents in Late

List of References:

- Al-Abadi, Ali Suleiman (2013). "Identity of the ego and psychological rebellion among adolescents", Al-Maktab Aljami'i Al-hadith.
- Abdel-Khaliq, Ahmed Mohamed and Al-Nayyal, Maysa Ahmed (1992). "The motivation for achievement and its relation to some variables of personality in a sample of primary school students and their students in Qatar", Journal of Educational Research Center at Qatar University, issue II, first year, pp. 167-203.
- Abdul-Hamid, Jaber (1986). "Theories of Personality", Cairo: The Arab Renaissance Library.
- Abdul Rahman, Mohammed (1998). "Theories of Personality", Cairo: Dar Qebaa for Publishing and Distribution..
- Abdul-Sadik, Faten (2016). "The Cultural Identity and its Relation to Confessionalism and the Quality of Life of University Students in the Light of Some Demographic Variables", Scientific proceedings of the 3rd Symposium of the Department of Psychology, "Identity and Challenges of the Age", Volume II, Riyadh, Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University.
- Abdullah, Adel (2000). "Studies in Mental Health", Cairo: Dar Al-Rashad..
- Abdulmueti, Hassan Mustafa (1991). "Family Education and its Impact on the Formation of Identity among University Youth", Journal of the College of Education, (14), pp. 233-278.
- Abdulrahman, Mohamed El Sayed (2001). "Theories of Growth, The Psychology of Advanced Growth", Cairo: Zahraa Al Sharq Press.
- Aboudia, Ashraf Ahmed Abdel-Hadi (2003). "Effectiveness of a Community Guidance Program in Developing the Motivation of Achievement and Reactive Intelligence among 8th Grade Students of Basic Education", MA Thesis, Hashemite University, Amman.
- Adas, Abdulrahman and Touq, Mohiuddin (2001). "Foundations of Educational Psychology", Amman: Dar Al Fikr Publishing and Distribution.
- Agbaria, Sawsan Bassem (2005). "The Relationship between Identity, Alienation, Achievement and Sex among Palestinian Teenagers in Umm Al-Fahm City", MA Thesis, University of Jordan, Amman.
- Al-Mazroua, Laila (2007). "The relationship between ego identity and both self-efficacy and emotional intelligence in a sample of adolescents (gifted and average) in Makkah, Journal of Childhood Studies, Cairo: Institute of Graduate Studies for Children.
- Al-Ghamdi, Hussein (2000). "Formation of an ego identity among a sample of delinquents aged 15 years in Riyadh", Arab Journal of Security Studies and Training, Volume 30.
- Al-Ghamdi, Hussein (2001). "The relationship between the identity of the ego and the growth of moral thinking in a sample of males in adolescence and young people in the western region of Saudi Arabia", Egyptian Journal of Psychological Studies, vol. V, no. 30, pp. 221-255.
- Al-Ghamdi, Hussein (2004). "Schools of Psychology and Personal Theory", Electronic Library: The Gulf Children with Special Needs.
- Al-Ghamdi, Hussein (2005). "The objective measure for the identity of the ego: Designed for the Saudi environment", Umm al-Qura University Publications.

Formation of the ego identity and its relation to both self-esteem and academic achievement among the students of Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Turki Mohamed Abdulaziz Alatiyan
Department of Psychology College Of Scial Science
Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Abstract:

This study aims to examine the correlational relationship between ego identity formation and self-esteem, as well as ego identity formation and academic achievement at Al-Imam University, male and female students. The total population of the study consisted of (600) bachelor students, 300 males and 300 females. The ages ranged between 19-25 years, with an average of 22.3%, selected from different levels of study, and of high-low social and economic levels. The researcher used the descriptive method (correlative and Comparative). A number of appropriate psychological measuring instruments were used as tools for this study. After statistically analyzing the data, the results indicate a positive correlational relationship between the dimensions of identity achievement and identity moratorium and self-esteem, and a negative correlational relationship between the dimensions of identity foreclosure and identity diffusion and self-esteem. Also, the results indicated a positive correlational relationship between the dimensions of identity achievement and identity moratorium and academic achievement, and a negative correlational relationship between the dimensions of identity foreclosure and identity moratorium and academic achievement among the university male and female students. As for the differences between the respondents, the results show that males have a better ability to develop a healthy ego identity formation more than females, and students from upper academic levels of both sexes have the ability to develop ego identity formation better than their peers of lower levels. No significant differences have been shown between students of both sexes in ego identity formation according to the variable of family social-economic level.

Key Words: ego identity formation -self-esteem -academic achievement

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,11432, PO Box 5701

Tel: 2582051, 2587203 - Fax 2590261

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.

2. Submissions must not exceed 35 pages (Size A4).
3. Arabic submissions are typed in Traditional Arabic, 16-font size for the main text, and for English submissions Times New Roman, 12-font size, with single line spacing.
4. The article must not be published or considered for publication by any other publisher.
5. A hard copy and soft copy must be submitted with an attached abstract in Arabic and English that does not exceed 200 words in size or one page in length.
6. Key Words must be listed below the abstract.

III. Documentation:

1. Documentation and citation should follow the style of the American Psychological Association (APA).
2. Sources and references must be listed at the end.
3. Clear tables, pictures and graphs that are related to the research are included in appendices.
4- 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.

1. Developing educational disciplines and theirapplications, and enriching the Arab educational library through the publication of theoretical and applied research in various educational disciplines.
2. Allowing thinkers and researchers in educational disciplines to publish their academic research works.
3. Developing educational disciplines by publishing distinguished research works that address current local and Arab issues.
4. Promoting new trends of research in educational disciplines.
5. 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:

1.Originality, innovation, academic rigor, research methodology and logical orientation.
2. Complying with the established research approaches, tools and methodologies in the respective disciplines.
3. Accurate documentation.
4. Language accuracy.
5. Previously published submissions are not accepted.
6.Submissions must not be extracted from a paper, a thesis/dissertation, or a book by the author or anyone else.

II. Submission Guidelines:

1. 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. Dr. Al-Jawharah Ibrahim Mohammad Bubsheit,**
  Professor of Educational Administration, Faculty of Education, Imam Abdulrahman Bin Faisal University

- **Prof. Dr. Hassan Abdulmalek Mahmoud**
  Professor of Educational Administration, Faculty of Education, Al-Azhar University

- **Prof. Dr. Seham Mohammad Saleh Ka'aki**
  Professor of Educational Planning and Administration, Princess Nourah Bint Abdulrahman University

- **Prof. Abdulaziz Mohammed Alabd Aljabbar**
  Professor of Special Education, Faculty of Education King Saud University,

- **Prof. Dr. Nadia Hayel Al-Sroor**
  Professor of Special Education, Jordan University

- **Dr. Saleh Ibn Mohammad Al-Oreini**
  Associate Professor of Psychology, Faculty of Social Sciences Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

- **Dr. Abdulaziz Ibn Ali Al-Khalifah**
  Associate Professor of Foundations of Education, Faculty of Education Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

- **Dr. Mohammed Khamis Harb**
  Secretary Editor of the journal, Associate Professor, Deanship of Scientific Research, Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University

Deputy Chief Administrator
H.E. Prof. Ahmed Ibn Salem AL-Ameri
Rector of the University

Deputy Chief Administrator Editor –in- Chief
Dr. Mahmoud Ibn Sulaiman Almahmoud
Vice Rector for Graduate Studies and Scientific Research

Editor –in- Chief
Prof. Abdulmohsen Mohammad Al-Sumih
Professor, Department of Educational Administration and Planning - Faculty of Education

Managing editor
Prof. Ahmad Ibn Mohammad Al-Nashwan
Dean of the College of Education