رفاد
REFAAD

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

International Journal of Educational and Psychological Studies

ISSN 2520-4149 (Online)
ISSN 2520-4130 (Print)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
المجلد الثاني عشر العدد الثالث، حزيران 2023

رئيس التحرير

الدكتور حسن محمد العمري، جامعة نزوى- عُمان

فريق التحرير

الأستاذ الدكتور حسن عبد الله النجار ، جامعة الأقصى - فلسطين
الأستاذ الدكتور عمر حسين العمري، جامعة مؤتة- الأردن
م. سوزان السلايمه، رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن
أ. تقى مقدادي، تدقيق لغوي، رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور يوسف قطامي	الجامعة الأردنية - الأردن
الأستاذ الدكتور ناصر أحمد ضاعن الخوالدة	جامعة آل البيت - الأردن
الأستاذ الدكتور ماجد زكي الجلاد	جامعة العين- الإمارات
الأستاذ الدكتور علي سعد جاب الله	جامعة بنها- مصر
الأستاذ الدكتور محمد شمس الدين زين العابدين	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور علي بن جميل الدويدي	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور وليد محمد أبو المعاطي	جامعة المنصورة- مصر
الأستاذ الدكتور أميرة جابر هاشم الجوفي	جامعة الكوفة- العراق
الأستاذ الدكتور أحمد عيسى الطويسي	جامعة مؤتة- الأردن
الأستاذ الدكتور منيرة محمود الشرمان	جامعة اليرموك- الأردن
الأستاذ الدكتور أيمن أحمد العمري	الجامعة الهاشمية- الأردن
الأستاذ الدكتور علي حسين محمد حورية	جامعة طيبة- السعودية
الأستاذ الدكتور سالم علي سالم الغرايبة	جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن
الأستاذ الدكتور ايمان عباس علي الخفاف	الجامعة المستنصرية- العراق
الأستاذ الدكتور سامر جميل رضوان	جامعة نزوى- سلطنة عُمان
الأستاذ الدكتورة ياسرة محمد أيوب أبو هدروس	جامعة الأقصى- فلسطين
الأستاذ الدكتور عبدالسلام موسى العديلي	جامعة آل البيت- الأردن
الأستاذ الدكتورة سامية رحّال	جامعة حسيبة بن بو علي- الجزائر
الأستاذ الدكتورة نايفة قاسم علي	جامعة طرطوس- سوريا
الأستاذ الدكتور إبراهيم أحمد الزعبي	جامعة آل البيت- الأردن

هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور حسن عبد الله النجار	جامعة الأقصى- فلسطين
الأستاذ الدكتورة أفنان نظير دروزه	جامعة النجاح الوطنية- فلسطين
الأستاذ الدكتور حاكم موسى الحسناوي	وزارة التربية- العراق
الدكتور عمـر إبراهيم رفاي حمد	جامعة الزعيم الأزهري- السودان
الدكتورة سمر عبد العزيز عابدين	جامعة طيبة- السعودية
الدكتورة سهير سليمان الصبّاح	جامعة القدس- فلسطين
الدكتور سليمان حمودة محمد داود	جامعة الشعب (كاليفورنيا)- الولايات المتحدة
الدكتور أحمد محمد الفواعير	جامعة نزوى- سلطنة عُمان
الدكتور ناطق جزاع الكبيسي	جامعة بغداد- العراق
الدكتور نائل محمد قرقز	جامعة القصيم- السعودية
الدكتور أحمد محمد نجادات	جامعة اليرموك- الأردن

التعريف بالمجلة

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية مجلة دورية مفهرسة ومحكمة تصدر في ستة أعداد سنوياً عن مركز رفاد للدراسات والأبحاث.

أهداف المجلة:

تهدف المجلة إلى نشر البحوث المحكمة في القضايا التربوية والنفسية بشتى فروعها وتخصصاتها المتنوعة، وتنشيط حركة البحث العلمي في هذه القضايا عربياً ودولياً، وفق معايير مهنية عالمية متميزة، بمشاركة نخب من أعضاء ومحكمين دوليين متميزين، والمشاركة في بناء مجتمع المعرفة من خلال نشر الأبحاث التربوية الهادفة والنوعية، التي تساعد على تطوير المجتمع وتقدمه، والمشاركة الفاعلة مع الجامعات ومراكز البحث العلمي، المحلية والعالمية، لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.

عنوان المراسلة:

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

رفاد للدراسات والأبحاث- الأردن

Refaad for Studies and Research

Bulding Ali altal-Floor 1, Abdalqader al Tal Street –21166 Irbid – Jordan

Tel: +962-27279055

Email: editoreps@refaad.com , info@refaad.com
Website: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

جميع الآراء التي تتضمنها هذه المجلة تعبّر عن وجهة نظر كاتبها ولا تعبر عن رأي المجلة وبالتالي فهي ليست مسؤولة عنها

قواعد النشر

أولاً: تسليم الورقة البحثية:

- يتم إرسال الورقة البحثية ومرفقاتها إلى المجلة عن طريق نظام **التسليم الإلكتروني** بالمجلة. أو عن طريق البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة **(editoreps@refaad.com)**
- يتم إعلام المؤلف باستلام الورقة البحثية.

ثانياً: المراجعة:

1. الفحص الأولي:

- تقوم هيئة التحرير بفحص الورقة البحثية للنظر فيما إذا كانت مطابقة لقواعد النشر الشكلية ومؤهلة للتحكيم.
- تُعتمد في الفحص الأولي شروط مثل: ملاءمة الموضوع للمجلة، ونوع الورقة (ورقة بحثية أم غير بحثية)، وسلامة اللغة، ودقة التوثيق والإسناد بناء على نظام التوثيق المعتمد في المجلة، وعدم خرق أخلاقيات النشر العلمي.
- يتم إبلاغ المؤلف باستلام الورقة البحثية وبنتيجة الفحص الأولي.
- يمكن للمجلة أن تقوم بما يُعرف بمرحلة "استكمال وتحسين البحث"، وذلك إذا ما وجد. أن الورقة البحثية واعدة ولكنها بحاجة إلى تحسينات ما قبل التحكيم، وفي هذه المرحلة تقدم للمؤلف إرشادات أو توصيات ترشده إلى سبل تحسين ورقته بما يساعد على تأهيل الورقة البحثية لمرحلة التحكيم.

2. التحكيم:

- تخضع كل ورقة بحثية للمراجعة العمياء المزدوجة (إخفاء أسماء الباحثين والمحكميين).
- يُبلغ المؤلف بتقرير من هيئة التحرير يبين قرارها.
- دفع رسوم التحكيم والنشر كما هو موضح في موقع المجلة.
- تُرسل خلاصة ملاحظات هيئة التحرير والتعديلات المطلوبة إن وجدت، ويُرفق معه تقارير المراجعين أو خلاصات عنها.

3. إجراء التعديلات:

- يقوم المؤلف بإجراء التعديلات اللازمة على الورقة البحثية استناداً إلى نتائج التحكيم ويعيد إرسالها إلى المجلة، مع إظهار التعديلات، كما يُرفق في ملف مستقل مع الورقة البحثية المعدلة أجوبته عن جميع النقاط التي وردت في رسالة هيئة التحرير والتقارير التي وضعها المراجعون.

4. القبول والرفض:

- تحتفظ المجلة بحق القبول والرفض استناداً إلى التزام المؤلف بقواعد النشر وبتوجيهات هيئة تحرير المجلة والتعديلات المطلوبة من قبل المحكمين.
- إذا أفاد المحكم بأن الباحث لم يقم بالتعديلات المطلوبة، يُعطى الباحث فرصة أخيرة للقيام بها، وإلا يرفض بحثه ولا ينشر في المجلة ولا يتم استرجاع رسوم النشر.

ثالثاً: القواعد الشكلية:

1. **ملاءمة الموضوع:** أن يقع موضوع الورقة البحثية ضمن نطاق اهتمام المجلة.
2. **عنوان الورقة البحثية:** يكون باللغتين العربية والإنجليزية، كما يجب أن يتعلق العنوان بهدف الورقة البحثية. مع تجنب الاختصارات والصيغ قدر الإمكان.
3. **الباحثين:** كتابة الأسم الكامل ومكان العمل وعنوان البريد الإلكتروني للمؤلف الرئيس ولجميع المؤلفين الموجودين في الورقة البحثية باللغتين العربية والإنجليزية.
4. **الملخص:** يجب أن تتضمن جميع الأبحاث على ملخصات باللغتين العربية والإنجليزية تكون معلوماتها متطابقة، عدد الكلمات في كل ملخص (150–250) كلمة. ويجب أن تحتوي على العناصر الآتية على شكل فقرات كل على حدة: الأهداف، والمنهجية، والنتائج، وخلاصة الدراسة، كما يجب إضافة 3–5 من الكلمات المفتاحية باللغتين العربية والإنجليزية.
5. **المقدمة:** يتضمن هذا القسم خلفية الدراسة وأهدافها وملخصًا للأدبيات الموجودة والدوافع ولماذا كانت هذه الدراسة ضرورية.
6. **الجداول والرسوم البيانية:** تُعرض الجداول والرسوم البيانية بطريقة واضحه ومناسبة كما هو موضح بقالب المجلة.
7. **النتائج:** يتضمن هذا القسم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.
8. **المصادر والمراجع:** يلتزم المؤلف بقواعد التوثيق المقررة في المجلة لأصول الإسناد والعرض الببليوغرافي حسب **نظام APA.**
9. **الحجم:** يلتزم المؤلف بعدد الصفحات بحيث لا تزيد الورقة البحثية عن 30 صفحة بما فيها الملخص وصفحة العنوان وقائمة المراجع.

فهرس المحتويات

#	اسم البحث	رقم الصفحة
1	وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا	422
2	بناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية	438
3	متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)	454
4	درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية لدى مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين	475
5	أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عُمان	488
6	الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة	511
7	إدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام- دراسة تأصيلية تحليلية	520
8	وجهة الضبط (الداخلي- الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن	535
9	تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم	554
10	بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا	563
11	عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر من التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان	582

افتتاحية العدد

بسم الله العلي الكريم الاكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، وعلى صحابته الكرام الميامين، وعلى من سار على نهجهم إلى يوم الدين وبعد،،،،،

يسعدني أن أقدم هذا **العدد الثالث من المجلد الثاني عشر من العام 2023**، من **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، والذي احتوى على عدد من الأبحاث المهمة والمتنوعة في فروع التربية المختلفة، حيث تميزت الأبحاث بالرصانة والحداثة، وقد شارك فيها عدد من الباحثين من مختلف فروع التربية، أثروا المكتبة التربوية بفيض من العلم والمعرفة.

اللهم لك الحمد كله والشكر كله، الذي يسر لنا إتمام هذا العدد بمنه وتوفيقه، نسأل الله تعالى أن يكون خالصًا لوجهه الكريم، وأن يكون في ميزان حسنات كل من ساهم في إتمامه.

وها أنا أكرر النداء مرة تلو المرة، لأصحاب الهمة، علماء الأمة وورثة الأنبياء، من التربويين والباحثين والعلماء الأكاديميين في العالم، في مجالات التربية وفروعها المختلفة، للمضي معنا في هذا الدرب، الذي باركه الله ورسوله، لنشر إبداعهم العلمي ونتاج فكرهم التربوي، في الأعداد القادمة لهذه المجلة، طاعة لله، وطمعاً في الأجر والمثوبة، ودعمًا للعلم والمعرفة والخير والنور، مقدرين ومباركين الجهود الطيبة والمشاركات المثمرة.

ولا يفوتني هنا، أن أسجل شكري وعظيم تقديري، لأصحاب الأيادي البيضاء الذين ساهموا بفكرهم ونتاجهم في إخراج هذا العدد، من الباحثين، والسادة المحكمين وهيئة التحرير، والشكر موصول لا ينقطع لمن نسق وأخرج وأبدع، سائلين الله عز وجل، أن ينفع بهم، وأن يجعلها في ميزان حسناتهم يوم القيامة، وأن ينفع بما تقدمه المجلة، من بحوث ودراسات للباحثين والمسؤولين في مجالات التربية.

إنه ولي ذلك والقادر عليه.

رئيس هيئة التحرير

د. حسن العمري

الأبحاث

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 422-437 Article 1

June (2023)

وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا

Social Studies Teachers' Awareness of the Importance of Virtual Tourism in Jordan After the Corona Pandemic

محمد علي عبدالعزيز الزعبي

Muhammad Ali Abdul Aziz Al-Zoubi

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/7	2023 /1/25	2022 /12/30

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.1

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

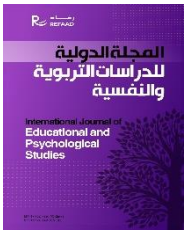
رفـــاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا

Social Studies Teachers' Awareness of the Importance of Virtual Tourism in Jordan After the Corona Pandemic

محمد علي عبدالعزيز الزعبي

Muhammad Ali Abdul Aziz Al-Zoubi

دكتوراه مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها- جامعة اليرموك- الأردن

PhD in Social Studies Curricula and Teaching Methods, Yarmouk University, Jordan

muhammad2022alzoubi@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا، حيث تم اعتماد المنهج النوعي، أما عينة الدراسة (أفراد الدراسة) فقد تكونت من (32) معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء الرمثا والذي تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وقد أظهرت النتائج درجة وعي كبيرة أظهرها أفراد الدراسة من خلال استجاباتهم على أداة الدراسة، حيث أظهروا الأهمية الكبيرة للتقنيات التكنولوجية وتقنيات الواقع الافتراضي خصوصًا في الترويج للمعالم السياحية الأردنية، كما تشير النتائج إلى أن السياحة الافتراضية ساهمت في إيجاد بديل للسياحة الحقيقية من خلال تجارب افتراضية تلبي رغبات السياح كبديل وقت الأزمات وخصوصًا خلال جائحة كورونا وما بعدها. وقد أوصت الدراسة بضرورة تالتأكيد على أهمية الساحة الافتراضية من خلال تفعيلها بشكل علمي مدروس عن طريق تصميم تطبيقات تكنولوجية حديثة تسهم في الترويج للمعالم السياحية الأردنية خصوصًا وقت الأزمات.

الكلمات المفتاحية: *الوعي؛ السياحة الافتراضية؛ معلمي الدراسات الاجتماعية.*

Abstract:

The study aimed to reveal the awareness of social studies teachers of the importance of virtual tourism in Jordan after the Corona pandemic; the qualitative approach was adopted. The study sample (study individuals) consisted of (32) social studies teachers in the Ramtha district, who were chosen by the intentional method. They showed a great importance of advanced technologies and virtual reality techniques, especially in promoting Jordanian tourist attractions, and the results indicated that virtual tourism contributed to finding an alternative to real tourism through virtual experiences that meet the desires of tourists as an alternative in times of crisis, especially during the Corona pandemic and beyond. The study recommended the necessity of emphasizing the importance of the virtual arena by activating it in a scientific and thoughtful manner by designing modern technological applications that contribute to the promotion of Jordanian tourist attractions, especially in times of crisis.

Keywords*: Awareness; Virtual Tourism; Social Studies Teachers.*

المقدمة:

تعد السياحة الشريان الهام والرئيس لأي دولة في مختلف العالم، نظرًا لأهمتها كونها النشاط الذي يسهم في تحقيق التنمية الشاملة باعتبارها المحرك الأساسي في عجلة التنمية السياسية والاقتصادية، وذلك من خلال الدور الذي تلعبه في تحسين الوضع الاقتصادي للبلاد علاوة على الدور الثقافي والفكري من خلال اختلاط السواح مع السكان الأصليين للوجهة السياحية، لذلك لم تعد تقتصر السياحة على المفهوم التقليدي كما الحال في السابق بل تطورت وتعبت فروعها لتصبح في عصرنا الحالي " صناعة السياحة" (محمد، 2021).

أخذ القطاع السياحي الكثير من الاهتمام من قبل منظمة الأمم المتحدة وخاصة من طرف منظمة السياحة العالمية وذلك بسبب مساهمتها في تحقيق التنمية بشكل عام والتنمية المستدامة بشكل خاص للكثير من اقتصاد الدول النامية قبل الدول المتقدمة. وهذا الاهتمام أدى إلى ظهور عنصر صناعة السياحة ومدى مساهمته في الدخل الوطني وتحقيق التنمية المستدامة من خلال التقارير السنوية التي تصدرها منظمة السياحة العالمية ومن خلال العديد من المبادرات التي تنبتها لجعل السياحة رافدًا مهمًا في تحقيق التنمية للعديد من البلدان النامية والمتقدمة على حد سواء ومدى مساهمتها في رفد اقتصاد البلاد (بن مويزة، 2018).

وقد شكل الأردن عبر العصور المختلفة موقعًا استراتيجيًا هامًا بين الأقاليم السياحية، حيث أسهم الموقع الجغرافي في جعل الأردن مركزًا هامًا للمواصلات والاتصالات ولسياحة العبور، كما أن قربه من دول الجذب السياحي العالمي في الشرق الأوسط وجنوب شرق أوروبا مثل: مصر ولبنان واليونان وتركيا والسعودية وسوريا وفلسطين، جعل الكثير من السياح الدوليين ووكالات السياحة والسفر العالمية يضعون الأردن ضمن برامجهم ومحطاتهم السياحية عند زيارتهم لأية دولة في المنطقة (بظاظو، 2021).

أما السياحة في الأردن في ظل أزمة كورونا فقد شهد أعداد السياح الوافدين إلى الأردن بالتراجع في عام (2020) بنسبة (59.2%) بالمقارنة مع عام (2019)، حيث تدنى الدخل السياحي في الأشهر الخمسة الأولى من السنة بنسبة (-47.9%) بالمقارنة مع نفس الفترة في عام (2019)، ومع صدور أوامر الدفاع (وهي قرار مجلس الوزراء بتطبيق قانون الدفاع الوطني رقم 13 لسنة 1992 في الأردن اعتبارًا من يوم الأربعاء الموافق 18 مارس 2020، وذلك أثر تفشي فيروس كورونا في البلاد، ويعطي هذا القانون صلاحيات واسعة لرئيس الوزراء لإتخاذ ما يراه مناسبًا في حالة الطوارئ الخاصة بالتعامل مع أزمة كورونا)، تم تقديم الدعم المادي عن طريق التسهيلات الائتمانية بكلف منخفضة وعبر برامج دعم من الضمان الاجتماعي إلا أن أثر هذه التسهيلات غير مجدي في ظل حجم وطبيعة الأزمة، وفي ظل استمرار إغلاق المطارات وحركة السفر بقيت معظم شركات قطاع السياحة في حالة مادية صعبة جدًا نظرًا للأزمة الأمر الذي أدى إلى استغناء تلك الشركات عن معظم موظفيها، كما قامت وزارة السياحة والآثار بالعديد من الإجراءات التي تهدف إلى التعاون مع هيئة تنشيط السياحة من خلال إطلاق العديد من المبادرات والاجراءات التي تهدف إلى تحفيز قطاع السياحة (منتدى الاستراتيجيات الأردني، 2020).

وفي مجال السياحة الافتراضية وخصوصًا ما بعد أزمة كورونا فقد قامت الحكومة الأردنية بالعديد من الإجراءات لتنشيط الحركة السياحية وتعافي هذا القطاع الهام والتي من أبرزها وضع خطة تسويقية للأردن في الخارج من خلال تصوير المواقع السياحية وإجراء جولة افتراضية من خلال استخدام تقنيات الواقع الافتراضي، كما قامت بإطلاق موقع "سلامتك" الإلكتروني التفاعلي تنفيذًا لعودة السياحة العلاجية ولتنظيم العملية اللوجستية المرتبطة بها، وإطلاق العديد من الأنشطة على المواقع الإلكترونية وعلى وسائل التواصل الاجتماعي من قبل هيئة تنشيط السياحة. كما أكدت على ضرورة الاستعداد الجيد والجاهزية التامة لمرحلة ما بعد أزمة كورونا من خلال الاستثمار في التكنولوجيا والتحول الرقمي والنظم الرقمية في القطاع السياحي، كما أوصت بضرورة تعزيز التحول الرقمي للوجهات السياحية من خلال وضع مبادرات مثل: البرامج التدريبية المجانية عبر الإنترنت وذلك بالتعاون مع أكاديمية منظمة السياحة العالمية، بالإضافة إلى حوسبة المعلومات حول المناطق الأثرية السياحية باللغة العربية واللغات الأجنبية ووضعها على شبكة الإنترنت لتسهيل الوصول إليها (المجلس الاقتصادي والاجتماعي الأردني، 2020).

أما دور السياحة الافتراضية في تنشيط الحركة السياحية فإنها تكمن في كونها توفر القدرة على خلق تجارب افتراضية للترويج بصريًا للمواقع السياحية وهي بمثابة أداة ووسيلة مفيدة للحصول على الإرشادات وتجربة مكان معين قبل اتخاذ القرار بزيارته، كما أن تقنيات السياحة الافتراضية تحقق مجموعة من الفوائد الاقتصادية الملموسة المباشرة والتي تتمثل في الإعلانات التجارية وتسويق عروض المؤسسات السياحية أم الفوائد غير الملموسة فإنها توفر القدرة على تشجيع الزيارات للسياح الداخليين والأجانب وبالتالي زيادة الحركة السياحية، كما توفر التوعية بأهمية الآثار والمتاحف والتعريف بها من خلال أوعية النشر المختلفة، كما أن تقنيات السياحة الافتراضية تسهم في تنمية الحركة السياحية من خلال إظهار أنماط سياحية غير تقليدية بشكل تتيح للسائح أن يجوب بلدان العالم وهو في موقعه وأن يحجز تذكرته ويصمم برنامج رحلته وهو يشاهد ويطلع على الأماكن التي سوف يزورها قبل أن يقوم بالرحلة بصورة حقيقية (مصطفى، 2017).

ونظرًا لتأثيرات أزمة كورونا على قطاع الاقتصاد بشكل عام وقطاع السياحة بشكل خاص فقد أصبحت السياحة الافتراضية ضرورة ملحة للتعامل مع الأزمات الحالية والأزمات التي قد تحدث مستقبلًا من خلال توفير بديل يساعد على تنشيط حركة السياحة من خلال توفير بيئة مصممة بطريقة احترافية تدمج الخيال بالواقع، لتحقيق المتعة للأشخاص من خلال التفاعل معها. وقد اتجهت العديد من الدول العربية لتضمين السياحة الافتراضية

ضمن خططها الحالية والمستقبلية منها: دولة الإمارات العربية التي تمتلك بنية تحتية وتكنولوجية ساهمت في نجاح تجربتها في السياحة الافتراضية وذلك من خلال النجاح الكبير الذي سطرته في مجال تنشيط حركة السياحة خلال أزمة كورونا (فلاق وآخرون، 2020).

وتكمن أهمية السياحة الافتراضية كونها نتاج التطور الملموس في وسائل التنشيط السياحي والذي ساعد مؤخرًا على ظهور ما يسمى بتكنولوجيا الواقع الافتراضي والذي تكمن أهميته في توفير بيئة تكنولوجية تسمح للسائح بالتفاعل مع المقصد السياحي في حال تعذر الزيارات الفعلية بسبب ظروف ما أو أزمات معينة كأزمة كورونا، كما تساعد على الوصول إلى الأماكن السياحية البعيدة والمكلفة جدًا أو الخطرة. ويعد هذا النمط الأكثر ملائمة للسائح في جميع دول العالم خاصة في ظل انتشار فايروس كورونا (النجار، 2020).

وترتبط مناهج الدراسات الاجتماعية بالسياحة ارتباطًا وثيقًا فالدراسات الاجتماعية تهتم بدراسة الماضي وربطه بالحاضر للتنبؤ بالمستقبل، كما أنها تهتم في تعريف الطلبة وتوعيتهم في خصوصيات السياحة بمختلف أنواعها. كما يتميز معلم الدراسات الاجتماعية بقدرته على الاسهام في تنمية الوعي السياحي لدى الطلبة، وذلك من خلال الخلفية والخبرة العلمية والمعرفية بحقل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية للمجتمع والقارات والعالم أجمع، بالإضافة إلى طبيعة المباحث الذي يدرسها فهو بذلك يمتلك القدرة قاعدة معرفية وعلمية حول السياحة وطرق تنشطيها والتعامل مع الظروف المختلفة وخاصة وقت الأزمات (الريامي، 2009).

ويرى الباحث أن للسياحة أهمية كبيرة للدول عمومًا وللأشخاص على وجه الخصوص فهي تساهم في تقديم الدعم المادي لخزينة تلك الدول والذي بدوره يؤدي إلى الرخاء الاقتصادي الأمر الذي يؤثر إيجابًا على مختلف القطاعات في الدول، أما على مستوى الأفراد فهو يقضي على أوقات الفراغ ويقوم باستغلالها خير استغلال من خلال الرحلات العلمية والاستكشافية والمعرفية والتبادل الثقافي نتيجة الاختلاط بين السائح وسكان تلك الدول، كما أن طبيعة ومناخ الأردن وموقعها الجغرافي المميز جعلها وجهة سياحية فريدة من نوعها.

تأسيسًا على ما سبق، جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا.

مشكلة الدراسة:

ظهرت الحاجة إلى البحث الحالي نتيجة ظهور التطورات العلمية والتكنولوجية في العالم والتي أدت إلى ظهور اهتمامات مختلفة في المؤسسات التعليمية خاصة في المجال السياحي كون السياحة تمثل ظاهرة اقتصادية مهمة جدًا في وقتنا الحاضر، كما أصبحت التقنيات التكنولوجية واقع يفرض نفسه على المؤسسات المختلفة، وخاصة في الظروف التي شهدها العالم مؤخرًا خلال أزمة كورونا. حيث أن هذه التطورات أدت إلى ظهور أدوات رقمية تكنولوجية من الممكن توظيفها في مختلف المجالات وخاصة في المجال السياحي الذي عانى وشهد ركود غير مسبوق خلال جائحة كورونا. وهنا جاءت فكرة البحث من خلال ضرورة امتلاك معلم الدراسات الاجتماعية الوعي الكافي في ماهية السياحة الافتراضية ودورها في وقت الأزمات وما بعد الأزمات وخصوصًا عند إعداده وتدريبه أثناء الخدمة، وهذا ما يستدعي ضرورة التعرف على مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافترايضية في الأردن بعد أزمة كورونا.

وقد أكدت العديد من الدراسات مثل: دراسة كل من مصطفى (2017)، ومخلف وهداب (2017)، وعنانية (2021) على ضرورة الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال توظيف التقنيات والتطبيقات الحديثة في المجال السياحي، وذلك لدورها الإيجابي في الترويج للمنشآت السياحية الأمر الذي ينعكس بشكل إيجابي على تنشيط الحركة السياحية في المقصد السياحي، وبالتالي فإن حاضر ومستقبل السياحة يعتمد بشكل كبير على الترويج السياحي ووسائله التي يجب أن توظف من خلال التقنيات التكنولوجية الحديثة ومنها: تقنيات السياحة الافتراضية.

وقد لاحظ الباحث من خلال متابعته للمستجدات على قطاع السياحة خلال أزمة كورونا أن هذا القطاع هو من أكثر القطاعات تضررً فقد فرض الحظر الشامل وشلت الحركة داخل المطارات ومنع السفر وفرضت إجراءات عزل منزلي وعزل داخل الفنادق، الأمر الذي أدى إلى شلل تام في قطاع السياحة بسبب الأزمة وما فرضته من قيود، حيث أظهرت دراسة مسحية للحكومة الأردنية تراجع قيمة الإيرادات التي تحوَّل للخزينة من القطاع السياحي لنهاية عام 2020 بنسبة 81%، وبخسارة تقدر بنحو 3.3 مليار دينار، حيث بلغت قيمة الإيرادات للقطاع 784 مليون دينار لغاية شهر كانون الأول/ ديسمبر 2020، مقارنة مع الفترة نفسها لعام 2019 التي بلغت 4.1 مليار دينار. فما كان من الدول بشكل عام والأردن بشكل خاص إلا أن يتم تفعيل وتنشيط التقنيات التكنولوجية الحديثة منها: السياحة الافتراضية خلال الأزمة وما بعدها والتي من شأنها الترويج للمناطق السياحية داخل الدولة محليًا وعالميًا، بهدف انتظار العودة للحياة الطبيعية وعودة قطاع السياحة كما كان سابقًا.

لذلك قام الباحث من خلال هذه الدراسة في الكشف عن وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة في جانبين هما:

- **الأهمية النظرية:**

تتمثل أهمية هذه الدراسة في تناولها موضوعًا هامًا وحيويًا وهو وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا ، كما تكمن أهميته في قلة الأبحاث والدراسات التي تناولت متغيرات البحث مع العينة المدروسة وذلك في حدود إطلاع الباحث. وتقدم أيضًا التعريف بالسياحة الافتراضية وأهميتها في وقت الأزمات وما بعدها، والأدوات التكنولوجية التي تنبثق عن السياحة الافتراضية وأهميتها.

- **الأهمية التطبيقية:**

من المؤمل أن تفيد الدراسة الحالية في الكشف عن وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا، حيث تفيد الدراسة المعلمين والباحثين في تطبيق التكنولوجيا الرقمة في مجال السياحة مما يسهل المجال للمهتمين في هذا الجانب للوصول إلى نتائج هامة، وتساعد الدراسة أيضًا واضعي السياسات العامة والخطط التنموية والتي أساسها التنمية السياحية في إعداد تلك السياسات والخطط، كما وأنها تفتح المجال أمام الباحثين للاهتمام بالسياحة الافتراضية وتوجيه أنظارهم نحو دورها الكبير في تنشيط الحركة السياحية بعد الأزمات.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا. كما تهدف إلى تسليط الضوء على التطبيقات التكنولوجية وتقنيات الواقع الافتراضي والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية من خلال الترويج للمعالم السياحية في الأردن، كما تقدم الدراسة الدليل العلمي على نجاح التطبيقات التكنولوجية في الترويج للمنتج السياحي وأثرها على الحركة السياحية في معظم الدول السياحية.

أسئلة الدراسة:

- السؤال الأول: ما أهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية؟
- السؤال الثاني: ما التقنيات الحديثة التي تنبثق عن السياحة الافتراضية والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية في الأردن؟

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء الرمثا في الأردن.
- الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة في مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في الأردن.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022.
- الحدود الموضوعية: استجابة أفراد الدراسة.

محددات الدراسة:

تحددت نتائج الدراسة الحالية بمدة تمتع الدراسة بدرجة استجابة أفراد الدراسة، وبطبيعة أدتها ومتغيراتها، إذ يمكن تعميم نتائجها على المجتمعات المشابهة لمجتمعها.

مصطلحات الدراسة:

تضمن الدراسة مجموعة من المصطلحات تم تعريفها اصطلاحًا وإجرائيًا على النحو الآتي:

- **السياحة الافتراضية**

التعريف الاصطلاحي: نوع من أنواع السياحة غير التقليدية والذي يعتمد على الحاسوب وشبكة الانترنت في توفير خدماتها وهي بذلك توظف التقنيات التكنولوجية الحديثة أكثر من اعتمادها على عناصر السياحة التقليدية وذلك بهدف الترويج لأماكن الجذب السياحي ومنشآت الإقامة والخدمات المتوفرة " (مصطفى، 2017).

التعريف الإجرائي: سياحة تكنولوجية موازية للسياحة الواقعية تتضمن محاكاة للواقع من خلال العديد من التطبيقات التي توفر تصاميم مختلفة تبرز الأماكن السياحية في الأردن وتتيح للسائح التجول الافتراضي من خلالها.

- **الحركة السياحية:**

التعريف الاصطلاحي: ازدياد أعداد السياح الوافدين إلى الوجهة السياحي أو البلد المقصود بالسياحة (عنانبة، 2021).

التعريف الإجرائي: نسبة وأعداد السياح الزائرين للمملكة الأردنية الهاشمية داخليًا وخارجيًا خلال فترة معينة من الزمن.

- **الوعي:**

التعريف الاصطلاحي: كمية الإدراك لظاهرة معينة لها نتائج مدروسة وواضحة (القرعان، 2021).

التعريف الإجرائي: إدراك معلمي الدراسات الإجتماعية لماهية السياحة الافتراضية في الأردن وأهميتها ما بعد جائحة كورونا وذلك من خلال استجاباتهم على أداة المقابلة المعدة مسبقًا لهذا الغرض.

- **معلمي الدراسات الاجتماعية:**

التعريف الاصطلاحي: المعلمون والمعلمات الذين يقومون بتدريس مناهج الدراسات الاجتماعية، والحاصلين على شهادات متخصصة في مباحث (التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية والمدنية)، ويقومون فعليًا أو عمليًا بتدريس مناهج الدراسات الاجتماعية (القضاة، 2008).

التعريف الاجرائي: هم معلمو المدارس الحكومية الذين يتنسبون إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2023/2022 ضمن مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا والذين على رأس عملهم في الميدان التربوي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الاطار النظري:

- **نبذة عن السياحة:**

تعد السياحة من المجالات المهمة والحيوية للعديد من الدول سواء أكانت متقدمة أو نامية، حيث تسعى تلك الدول إلى تكوين ثقافة سياحية لدى الفرد فيها ليتكون لديه وعي سياحي نابع من تلك الثقافة. وقد زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالسياحة والتنمية السياحية لتلاقيها مع العديد من القطاعات المختلفة؛ لدورها الهام في إيجاد فرص عمل جديدة ومن ثم تحقيق التنمية الاقتصادية المطلوبة، وقد أكدت الدراسات الحديثة أن من أسرع الصناعات هي صناعة السياحة من حيث تحقيق معدلات النمو؛ الأمر الذي دفع العديد من الدول النامية إلى السعي نحو توفير كافة السبل لتقديم بيئة خصبة مشجعة لتطوير القطاع السياحي لمواكبته السياحة العالمية بأنواعها المختلفة الداخلية والخارجية، الأمر الذي ينعكس على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والنهوض بها نحو الأفضل (نسيبة، 2014).

أما السياحة في الوطن العربي فقد حظيت باهتمام كبير في أقطار الوطن العربي، فهي تمثل المورد الاقتصادي المهم والأساسي للعديد من الدول، وخاصة في ظل الوضع الراهن للعديد من دول الوطن العربي والذي يتمثل في محدودية الموارد، حيث تحولت النظرة للسياحة من اعتبارها قطاع ثانوي إلى أن أصبحت أحد أهم القطاعات للكثير من الدول؛ وذلك لما لها من أهمية في المساهمة في الناتج المحلي والإجمالي، وتمثل السياحة في العقود الأخيرة نشاطًا اقتصاديًا مهمًا تحرص الدول على تنميته بالشكل المطلوب لمساهمته في زيادة الدخل القومي، وتشغيل الأيدي العاملة والتخفيف من نسب البطالة، مما يحقق التنمية الإقليمية المتوازنة بين أقاليم الوطن العربي (قدحات وآخرون،2022)

وتزخر دول الوطن العربي بالمقومات السياحية والتي تضاهي العالمية، بسبب الموقع الجغرافي المتميز والذي يتوسط قارات أوروبا وأفريقيا وآسيا، حيث تمتلك الدول العربية العديد من المقومات الأخرى علاوة على الموقع الجغرافي المتميز وهي المناخ المناسب والطبيعية الخلابة والثروات الطبيعية والثقافية والتاريخية والتي جعلت منها مقصدًا سياحيًا هامًا على الخارطة العالمية وفقًا للتقرير السنوي لمنظمة السياحة العالمية حصدت (10 دول عربية) حوالي (57.586) مليار دولار، ما يمثل (4.6%) من إجمالي عائدات السياحة العالمية سنة 2015 (بن شوك ويحياوي، 2018).

وتتميز الأردن بمزايا ومقومات جغرافية وتاريخية وطبيعية تجعل منه بلدًا سياحيًا في جميع فصول العام وتلبي معظم الأهداف التي ينشد إليها السائح، حيث تتوافر الأماكن الدينية والمواقع الأثرية والمشاتي والمصايف والينابيع الطبيعية والغابات والصحاري والشواطئ، ويمكن إجمال أنواع السياحة في الأردن في: السياحة الثقافية والتي تشمل زيارة المواقع الأثرية للاطلاع عليها ومعرفة حضارات وتقاليد الشعوب التي عاشت في المنطقة خلال العصور الماضية، وهناك الكثير من المواقع التاريخية والأثرية في الأردن من أهمها مدينتا البتراء وجرش، وقلعة الكرك، وقلعة عجلون ، وأم قيس والمدرج الروماني وكهف الرقيم الذي حدثت فيه قصة أصحاب الكهف التي ورد ذكرها في القرآن الكريم (عبوي، 2009).

- **السياحة في ظل الأزمات:**

إن السياحة في أي بلد تقف معرضة للأزمات الطارئة التي قد تحدث والتي تؤثر بشكل كبير على النشاط السياحي ضمن نطاق واسع، منها الكوارث الطبيعية التي لا يتحكم بها الانسان مثل: الزلازل والأعاصير والبراكين، الحروب والنزاعات التي قد تحدث، وحوادث الإرهاب التي تستهدف السائحين، والانفلات الأمني وعدم الاستقرار، وأخيرًا الأوبئة والأمراض المعدية مثل: الكوليرا والأمراض الوبائية المعدية الأخرى (ملاحي، 2015).

وقد شهدت دول العالم أجمع خلال عام (2020) والاقتصاد العالمي ضربة موجعة وتراجعًا حادًا ضرب أغلب القطاعات وكان أكثر القطاعات تضررًا قطاع السياحة والسفر وما يرتبط معها من خدمات، حيث أصدرت منظمة الصحة العالمية العديد من القوانين الهامة والتي تمثلت في تطبيق قواعد التباعد الاجتماعي والعزل المنزلي والإغلاقات التامة وحظر التجول، كما قامت أغلب دول العالم بتطبيق القيود على حركة السفر في محاولة منها لحصر

انتشار الفايروس، الأمر الذي أدى إلى انخفاض السياحة الدولية بنسبة (80%) مع نهاية عام (2020)، حيث انخفض عدد السياح إلى (2.1) مليار سائح وانخفاض إيرادات السياحة عالميًا بحوالي (2.1) ترليون دولار (الريحاني، 2022).

وقد أكدت حمزايني وفيرنادو (2021) Hamzayini & Fernando إلى أن السياحة واحدة من أهم الصناعات التي تخلق دخلاً مرتفعًا وفرص عمل في العديد من الدول كما أنها لعبت دورًا مهمًا في الناتج المحلي الإجمالي قبل جائحة فيروس كورونا العالمي، إلا أن تفشي فيروس كورونا المعروف باسم COVID-19 واجه المؤسسات العالمية بأكملها، وقد أثرت على الهيكل الاجتماعي والاقتصادي بأكمله محليًا ودوليًا، وتسببت أيضًا في تعطيل السفر الآمن الأمر الذي أدى إلى الحد من الحركات البشرية التي تشكل جوهر صناعة السياحة، وهذا الأمر سيستغرق بعض الوقت حتى يعود القطاع إلى مستوى ما قبل فيروس كورونا، وقد شكّلت الأزمة تحديًا للعملية العالمية لصناعة السياحة نظرًا لأن السياحة قطاع بارز في الاقتصاد.

- **تعريف السياحة الافتراضية:**

تعرف مخلف وهداب (2017، ص253)، السياحة الافتراضية بأنها " السياحة التي تكون على شبكة الإنترنت والتي تتيح التجول في مناطق العالم كافة بالصوت والصورة والنص، وهي جولة تخيلية تتخذ عدة أشكال وأقدم هذه الأشكال هو أن يقدم الانترنت للمستخدم وهو في مكانه عبر شرائح أو مقاطع فيديو لمناطق سياحية كالمتاحف والمواقع الأثرية.".

ويعرف جونيو وآخرون (2022, p.442) Junyu et al السياحة الافتراضية بأنها " استخدام بيئة ثلاثية الأبعاد يتم إنشاؤها بواسطة الكمبيوتر تسمى "البيئة الافتراضية (VE) "والتي يمكن للشخص أن يتنقل فيها والتفاعل معها، مما يؤدي إلى في نفس القوت محاكاه لواحدة أو أكثر من الحواس الخمس".

كما تعرفها سلامة وعبدالوهاب (2019، ص135)، بأنها: " تقنية حاسوبية تتضمن محاكاة بيئة حقيقية بنماذج ثلاثية الأبعاد تعمل على نقل وعي الإنسان إليها من خلال شعوره وكأنه يعيش في تلك البيئة ويتفاعل معها، حيث تتضمن العديد من التطبيقات التي توفر التفاعل ما بين المقصد السياحي والسائح."

وتعرف بركنو (2019، ص59)، السياحة الافتراضية بأنها " تقديم التجربة السياحية في العالم الافتراضي (الواقع الافتراضي) من خلال بيئة ثلاثية الأبعاد تسمح للسائح بالتفاعل بدون حواجز مكانية أو زمانية وبدون تكلفة."

ويعرف الباحث السياحة الافتراضية على أنها " سياحة تكنولوجية موازية للسياحة الواقعية تتضمن محاكاة للواقع من خلال العديد من التطبيقات التي توفر تصاميم مختلفة تبرز الأماكن السياحية وتتيح للسائح التجول الافتراضي من خلالها."

- **أهمية السياحة الافتراضية:**

تكمن أهمية السياحة الافتراضية في كونها توفر إمكانات كبيرة للمساعدة في انتعاش القطاع السياحي خلال الأزمات، لأن السكان موصى بهم بشدة أو مطالبون بالبقاء في المنزل وتقليل الرحلات غير الضرورية خلال أزمة كورونا والوصول الوحيد إلى السياحة هو " السياحة الافتراضية" وذلك من خلال التقنيات التكنولوجية الجديدة المتطورة ، مثل: "الواقع الافتراضي" (VR) و "الواقع المعزز" (AR) ،كما يمكن لقطاع السياحة الاستفادة من التكنولوجيا الجديدة والسياحة الافتراضية للاستجابة للتحديات والتكيف معها (junyu et al ,2022).

يرى الباحث أنه أصبح هناك ضرورة لإدخال التغيرات المطلوبة التي تناسب العصر على القطاع السياحي للترويج عن الأماكن السياحية الأمر الذي يصب في تنشيط الحركة السياحية مما يؤدي إلى رفع العوائد المالية ورفد خزينة الدولة، بدلًا من الأساليب التقليدية والتي أصبحت فاعليتها قليلة بالمقارنة مع التقنيات التكنولوجية الحديثة، حيث أصبح من الضروري أن يتحول التسويق والترويج للأماكن السياحية من أسلوب الإعلانات والدعايات إلى نوع مغاير تمامًا وهو السياحة الافتراضية وما يندرج تحتها من تقنيات حديثة تحاكي الواقع هدفها المساهمة في جذب السياح من مختلف أنحاء العالم والترويج للأماكن الأثرية والسياحية بمختلف أنواعها من خلال توفير بيئة تكنولوجية تحاكي الواقع ضمن عنصر الخيال والتشويق والاستكشاف بحيث تضع الشخص بوضع البلد وممتلكاته السياحة قبل نية الذهاب إلى المقصد السياحي.

- **الدراسات الاجتماعية وعلاقتها بالسياحة:**

ترتبط مناهج الدراسات الاجتماعية ارتباطًا وثيقًا بالسياحة فهي تهتم بدراسة الماضي وربطه بالحاضر للتنبؤ بالمستقبل، كما أنها تهتم في تعريف الطلبة وتوعيتهم في خصوصيات السياحة بمختلف أنواعها. كما يتميز معلم الدراسات الاجتماعية بقدرته على الإسهام في تنمية الوعي السياحي لدى الطلبة، وذلك من خلال الخلفية والخبرة العلمية والمعرفية بحقل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية للمجتمع والقارات والعالم أجمع، بالإضافة إلى طبيعة المباحث الذي يدرسها فهو بذلك يمتلك القدرة قاعدة معرفية وعلمية حول السياحة وطرق تنشطها والتعامل مع الظروف المختلفة وخاصة وقت الأزمات (الريامي، 2009).

ويرى الباحث أن مباحث الدراسات الاجتماعية من المباحث الضرورية الهامة في حياة الطلبة بسبب ارتباطها بالحياة وظواهرها المختلفة، حيث تعد السياحة إحدى الظواهر الاقتصادية والاجتماعية التي تمثل حركة الإنسان وتنقله من مكان إلى آخر ضمن زمن محدد، فهي ترتبط بذلك ارتباطًا وثيقًا مع مجالات الدراسات الاجتماعية التي ينعكس فيها ارتباط الإنسان بالبيئة المحيطة به وخاصة بعد أن أصبحت السياحة أحد أهم مطالب الأشخاص في

وقتنا الحاضر، كما أن معلم الدراسات الاجتماعية ليس ببعيد عن حقل السياحة وآلية تنشيط الحركة السياحية لذلك يمتلك القدرة على إثراء المواقف التعليمية التي تتعلق بالسياحة.

الدراسات السابقة:

اشتملت الدراسة على مجموعة من الدراسات السابقة في سياق السياحة الافتراضية وأهمها ما يلي:

- **دراسة جونيو وآخرون (Junyu, et al., 2022)** والتي هدفت إلى التعرف على إمكانية السياحة الافتراضية في انتعاش صناعة السياحة خلال جائحة COVID-19 في الصين، كما هدفت إلى التحقق في العوامل التي تؤثر على قبول الناس في استخدام السياحة الافتراضية أثناء الوباء. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على مراجعة الكتب والدراسات. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن جائحة COVID-19 فرضت آثارًا هائلة على السياحة في جميع أنحاء العالم إلا أن التقنيات التكنولوجية الجديدة (مثل السياحة الافتراضية) تساهم بشكل كبير في الاستجابة لمثل هذه التحديات. وأظهرت النتائج أيضًا دور السياحة الافتراضية في انتعاش صناعة السياحة أثناء وبعد الوباء. كما أن استخدام السياحة الافتراضية يؤثر على اختيارات وجهة الأشخاص في الموقع ويمكن استخدامها كأداة تسويقية فعالة للترويج للوجهات السياحية المرغوبة، كما يمكن أن تكون السياحة الافتراضية وسيلة ترفيهية لجلب تجربة زارة الأماكن السياحية وتجربة السياحة دون أن تكون في الواقع، وبالتالي تعزيز طلب البقاء في المنزل والمساعدة على التغلب على وباء COVID-19.
- **دراسة عنانبة (2021)** والتي هدفت إلى التعرف على دور الواقع الافتراضي في تنشيط الحركة السياحية في قلعة عجلون بعد تداعيات كورونا، وتعزيز السياحة الداخلية والخارجية في قلعة عجلون. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي. أما مجتمع الدراسة فقد تكون من جميع الإداريين والعاملين في الموقع السياحي في قلعة عجلون، وجميع أصحاب المشاريع السياحية التابعة لقلعة عجلون للعام (2021). أما أدوات الدراسة تم إعداد بطاقة المقابلة النوعية؛ وذلك لإتاحة التصور الكامل حول الموقع أو المعلومة المراد الوصول إليها، بعد ذلك تم التأكد من صدقها وثباتها. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لجائحة كورونا على قطاع السياحة في الأردن، كما أنه يوجد دور للواقع الافتراضي في تنشيط الحركة السياحية بعد تداعيات كورونا في عجلون، كما تم إنشاء موقع الكتروني يوضح معالم قلعة عجلون من خلال الواقع الافتراضي، وتصميم مجلة إلكترونية بهدف تعزيز السياحة في عجلون.
- **دراسة حمزايني وفيرنادو (Hamzayini & Fernando, 2021)** والتي هدفت إلى التعرف على إمكانات السياحة الافتراضية كوسيلة لإحياء صناعة السياحة في سيريلانكا لمواجهة COVID-19، وفهم إمكانات الجولات الافتراضية كوسيلة لتعزيز صناعة السياحة المدمرة. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال طريقة الأرشفة أو مراجعة الوثيقة والتحليل الموضوعي وتحليل المحتوى. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن فيروس كورونا تسبب في وضع مشكوك فيه بشأن السفر الآمن وأدى إلى الحد من الحركات البشرية التي تشكل جوهر صناعة السياحة، كما أثر هذا الوباء بشدة على اقتصاد سريلانكا أيضًا. وقد أكدت النتائج على أهمية اعتماد الجولات الافتراضية أثناء الأزمات التي تعيق السفر العالمي خلال هذه الفترة، كما وعلى الشركات الفنية في جميع أنحاء العالم العمل جنبًا إلى جنب مع مقدمي الخدمات السياحية لتطبيق نهج السياحة يتناسب مع الوضع الحالي في ظل تفشي فيروس كورونا والذي يهدف إلى تطبيق السياحة الافتراضية لتعزيز السياحة السريلانكية المتأثرة بـ COVID-19.
- **دراسة فلاق وآخرون (2020)** والتي هدفت إلى الكشف عن أهمية السياحة الافتراضية ودورها في تفعيل القطاع السياحي في ظل جائحة كورونا، إضافة إلى تشخيص تطبيقات السياحة الافتراضية في إمارة دبي. وقد تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي بغرض توضيح مفهوم السياحة الافتراضية ودور تفعيل القطاع السياحي، إضافة إلى عرض واقع السياحة في ظل جائحة كورونا. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن قطاع السياحة يعتبر من بين أكثر القطاعات تضررًا بسبب استمرار تفشي جائحة كورونا من خلال القيود على السفر وإلغاء الرحلات، الأمر الذي دفع دول العالم للجوء إلى السياحة الافتراضية التي تتيح للأفراد التنقل والتمتع برؤية مختلف الأماكن السياحية باستخدام أحدث التقنيات التكنولوجية، حيث أطلقت إمارة دبي العديد من المعالم والمتاحف ومراكز التسوق من خلال الجولات الافتراضية والتي كان الهدف منها الترويج لهذه المعالم مستفيدة من تطور بنية دبي التحتية والتكنولوجية.
- **دراسة النجار (2020)** التي هدفت إلى التعرف على واقع السياحة الافتراضية في المملكة العربية السعودية، حيث تم إتباع المنهج الوصفي من خلال الدراسات السابقة والأبحاث والكتب والمواقع والتقارير الصادرة عن المنظمة العربية للسياحة والمنظمة العالمية للسياحة. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن استخدام تطبيقات السياحة الافتراضية كالواقع الافتراضي أو الواقع المعزز ما زال لم يفعّل ضمن المواقع الخاصة بالترويج السياحي للوجهات والمقاصد السياحية. حيث أوصت الدراسة بضرورة التعجل في تطبيق السياحة الافتراضية في مختلف المواقع الحكومية التي تهتم بالترويج السياحي للوجهات والمقاصد السياحية نظرًا لأهمتها في ظل جائحة كورونا وأيضًا ما بعد انتهاء هذه الجائحة، وتشمل البرامج التدريبية بوزارة السياحة برامج تكنولوجيا الواقع الافتراضي وذلك لتدريب كوادر من الشباب السعودي هذه التكنولوجيا للترويج للسياحة الافتراضية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة المنهج النوعي، وذلك لملائمته أغراض الدراسة ولتحقيق أهدافها.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من جميع معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء الرمثا للعام الدراسي 2023/2022 والبالغ عددهم (53) معلم. وتكونت عينة الدراسة من (32) معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الحكومية في لواء الرمثا، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية.

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، مثل دراسات (فلاق وآخرون، 2020؛ النجار، 2020). تم بناء أداة الدراسة (المقابلة الشخصية) للكشف عن دور السياحة الافتراضية في تنشيط الحركة السياحية في الأردن بعد أزمة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، حيث تكونت المقابلة من محورين رئيسيان هما: المحور الأول: (السياحة الافتراضية ودورها في تنشيط السياحة الأردنية، والمحور الثاني: (التقنيات الحديثة التي تنبثق عن السياحة الافتراضية والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية في الأردن).

أداة المقابلة الشخصية:

تم استخدام المقابلة شبه المقننة بهدف جمع بيانات شاملة حول دور السياحة الافتراضية في تنشيط الحركة السياحية في الأردن بعد أزمة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، حيث تم طرح مجموعة من التساؤلات على المعلمين المشاركين. وتم استخدام المقابلة لأنها تساعد على إمكانية تعرف أفراد الدراسة على المقصد من الأسئلة على العكس من الاستبيان خاصةً وأننا نتعامل مع معلمين متمكنين يمتلكون الفكر الواسع والعلم الوافر والاطلاع على المستجدات العلمية في الآونة الأخيرة.

صدق وثبات أداة المقابلة:

تم التأكد من صدق وثبات أسئلة المقابلة بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في تخصصات مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، والسياحة والآثار وتقنيات التعليم، ومشرفي مادة التربية الوطنية والمدنية ومعلمي المبحث لإبداء الرأي حول مدى مناسبة التساؤلات المتضمنة في دليل المقابلات لتحقيق هدف الدراسة، وإبداء أي ملاحظات مرتبطة بالتعديل والإضافة والحذف والصياغة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: النتائج الخاصة بسؤال الدراسة الأول والذي نصَّ على: "ما أهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ؟."

للإجابة عن سؤال الدراسة حول أهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، حللت نتائج المقابلات التي جرت مع معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء الرمثا، حيث تم الحصول على مقدار مناسب من الاستجابات- في حدود إطلاع الباحث- والمداخلات المتعلقة الهامة التي عكست تصورهم حول أهمية السياحة الافتراضية في الأردن بعد جائحة كورونا من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، وقد صنفت الاستجابات في أربعة سمات رئيسة حسب الإجابة على أسئلة المقابلة من قبل أفراد الدراسة، وقد مثّلت كل سمة منها جانبًا من جوانب السياحة الافتراضية، والجدول (1) يبين النتائج العامة لتحليل المقابلات والنسب المئوية لذلك، ومن ثم تفصيل ومناقشة السمات المنبثقة عن تحليل المقابلات.

جدول (1): النتائج العامة والنسب المئوية لتحليل المقابلات

الرقم	النتائج العامة	النسب المئوية
1	تقديم التغذية الراجعة عن الموقع السياحي قبل زيارته	%100
2	اعتبار السياحة الافتراضية بديل للسياحة الحقيقية وقت الأزمات كإحدى الحلول المؤقتة للتعامل مع الأزمات كجائحة كورونا	%87.5
3	الدور الهام للسياحة الافتراضية في الترويج للأماكن السياحية حول العالم	%87.5
4	إمكانية تنفيذ تجربة السياحة الافتراضية حول أي مكان في العالم بتكلفة منخفضة وفي أي وقت ولأي فئة عمرية	%81.25

عند طرح هذا السؤال على معلمي الدراسات الاجتماعية كانت الاجابات التي حازت على أعلى تكرار كما تشير النتائج المبينة في الجدول (1)، أن 100% من أفراد الدراسة وعددهم (32) مشارك أجمعوا على الدور الكبير للسياحة الافتراضية في تقديم التغذية الراجعة والصورة الكاملة عن المواقع السياحة قبل زيارتها ورتبت استجاباتهم على هذا السؤال ضمن سمات رئيسة وهي كالآتي:

السمة الرئيسة الأولى: تقديم التغذية الراجعة عن الموقع السياحي قبل زيارته

أشارت نتائج تحليل المقابلات أن جميع المشاركين وعددهم 32 (أي ما نسبته 100%) في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى الأثر الكبير لدور السياحة الافتراضية في تقديم تغذية راجعة عن الموقع السياحي المراد زيارته من خلال ما تعكسه الجولات الافتراضية عبر الانترنت من مواقع أثرية وتاريخية وثقافية وعلاجية ودينية وما تقدمه أيضًا البلد (المقصد السياحي) من خدمات لوجستية وبنية تحتية وخدمات متنوعة وسقف الأسعار وتذاكر الطيران إلى تلك الوجهة السياحية.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((أعتقد أن السياحة الافتراضية عبر الانترنت وخاصة تقنيات الواقع الافتراضي جعلت من السياحة أمر سهل من خلال المعلومات التي تقدمها عن المواقع السياحية عبر العالم بواسطة شبكة الانترنت فهي توفر قاعدة بيانات يمكن الرجوع إليها من قبل السائح والاستفادة منها)).

((لكل شخص ميول ورغبات مختلفة عن الشخص الآخر فهذا يريد أن يمارس السياحة لسبب علمي وذاك لسبب ديني والآخر لسبب ترفيهي، فالسياحة الافتراضية تقدم نبذة مقتضبة عن أنواع السياحة في مختلف مناطق العالم بواسطة تقنيات حديثة تجعل الشخص يبحث عن الوجهة السياحية التي تلبي احتياجاته وتشبع رغباته، الأمر الذي يساعد على تنشيط الحركة السياحية في البلدان التي توظف تلك التكنولوجيا في الترويج السياحي)).

((خلال الجولات الافتراضية حسيت {شعرت} وكأنني داخل المكان السياحي فمثلا عندما دخلت بجولة سياحية إلى متحف اللوفر في باريس عبر شبكة الإنترنت وتجولت داخل مرافقه استفدت كثيرًا وتكونت لديّ فكرة حول مكونات هذا المكان السياحي وكيفية الوصول إليه وكم التكلفة بخصوص ذلك، وهو خير مثال لتطبيق ذلك على المواقع السياحية الأردنية في حال تبني تجربة السياحة الافتراضية وتطبيقها على المواقع السياحية الأردنية أسوة بدول العالم التي تتبنى هذه التقنيات)).

وقد يعزى ما سبق بسبب إسهام تطبيقات السياحة الافتراضية في تقديم لمحة عن الأماكن السياحية حول العالم عبر تقنيات تكنولوجية تحتوي مؤثرات صورية وصوتية وبصرية تساعد السائح على تكوين صورة عن المنطقة السياحية وبالتالي امتلاك صورة متكاملة وتغذية راجعة عن كل مكان سياحي من الممكن أن يتوجه إليه السائح وهذا ما يساعده على تحديد الوجهة السياحية وهذا ما أكدته دراسة (فلاق وآخرون،2020).

السمة الرئيسة الثانية: السياحة الافتراضية وقت الأزمات كحل مؤقت

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن بعض المشاركين وعددهم 28 مشاركًا (أي ما نسبته 87.5%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى دور السياحة الافتراضية في القدرة على إيجاد بديل للسياحة الحقيقية من خلال تجارب افتراضية قد تلبي رغبات السياح كبديل وقت الأزمات وخصوصًا المناطق التي يوجد فيها مخاطر أو المناطق التي يوجد بها حروب ونزاعات مسلحة أو المناطق التي تتعرض لتأثير جائحة أو وباء مثل وباء كورونا، فمن الصعب المجازفة والذهاب إلى تلك المناطق في ظل وجود أزمات فذلك يشكل خطر على حياة السائح وهو بذلك يضطر إلى تلبية رغباته وميوله من خلال الرحلات الافتراضية عبر شبكة الإنترنت.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((أدت أحداث الربيع العربي في الأعوام (2011-2014) إلى تدهور الاستقرار السياسي في المنطقة العربية مما أدى إلى وجود آثار سلبية على السياحة العربية بشكل عام والسياحة الأردنية بشكل خاص كون الأردن تحل في موقع جغرافي متوسط بين الدول التي حدث فيها نزاعات نتيجة أحداث الربيع العربي، فالسياحة الافتراضية حلت كبديل في ذلك الوقت خصوصًا في الدول المتقدمة تكنولوجيًا والتي تعمل بشكل جيد في مجال الترويج السياحي عبر الانترنت)).

((من الصعب أنا كسائح أن أجازف وأذهب إلى أي وجهة سياحية دون وجود عنصر الأمان فالأمان أساس كل شيء لذلك عندما نويت أن أذهب إلى تركيا للسياحة قمت بالبحث عبر الإنترنت عن المناطق التي سوف أزورها لكن عندما حدث مؤخرًا التفجيرات الإرهابية قررت عدم الذهاب واكتفيت بالجولات الافتراضية لأهم المعالم السياحية عبر الإنترنت كحل مؤقت لحين عودة الأمن والأمان في تركيا)).

((وباء كورونا عطل الحياة بجميع أشكالها وخاصة الحياة السياحية الداخلية والخارجية بسبب الشامل داخليًا في الأردن وحظر الطيران العالمي والحجر الأمر الذي دفع جميع من يهتم بالسياحة إلى زيارة المناطق السياحية عبر الجوجل إيرث والتطبيقات الأخرى التي توفرها شبكة الإنترنت وبتقنية 3D بحيث تشعر وكأنك في الموقع السياحي وهذا كان حل للتغلب على القيود التي فرضتها جائحة كورونا)).

وقد أكد المومني (2020) على ما سبق من خلال طرحه للأزمات السياحية التي أثرت على الأردن وعلى التدفق السياح والتي تتمثل في الاعتداءات على السياح في بعض المناطق السياحية داخل الأردن، وجائحة كورونا التي أثرت بشكل كبير على قطاع السياحة من خلال القيود التي فرضتها دول العالم على

الحركة والسفر، لذلك كان لزامًا على الدول أجمع البحث عن بدائل لتنشيط القطاع السياحي في ظل وجود هذه الأزمات والأمراض لإعادة الحركة السياحية كما كانت قبل حدوث الأزمة وهذا لا يمكن إلا بتوظيف تكنولوجيا السياحة الافتراضية كبديل وحل مؤقت لذلك.

السمة الرئيسة الثالثة: التسويق السياحي والذي ينعكس على تنشيط الحركة السياحية في الأردن

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن بعض المشاركين وعددهم 28 مشاركًا (أي ما نسبته 87.5%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى دور السياحة الافتراضية في التسويق للمناطق السياحية عبر شبكة الإنترنت في زيادة الطلب على الوجهة السياحية- من خلال التقارير الصادرة عن هيئة تنشيط السياحة الأردنية-، المسوّق لها عبر التقنيات التكنولوجية الحديثة ومنها تقنيات الواقع الافتراضي، حيث أن التسويق السياحي له أهمية كبرى في العصر الحالي خصوصًا مع انتشار مظاهر العولمة والتطور التكنولوجي في تكنولوجيا الاتصالات.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((باعتقادي كمعلم لمادة الدراسات الاجتماعية وإيماني بأهمية السياحة في رفد خزينة الدولة ورفع اسمها بين الدول السياحية العالمية بأن الأردن من الدول الهامة التي تمتلك إرثًا حضاريًا وتاريخيًا ودينيًا وعلميًا لكن تفتقر إلى التطبيق الفعلي للسياحة الافتراضية وتقنيات الواقع الافتراضي لأسباب عدة لا حصر لذكرها لكن إذا ما أرادت الأردن مواكبة الدول العالمية في مجال السياحة لا بد من الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة والدول العربية مثل قطر والإمارات في مجال الترويج السياحي التكنولوجي من خلال تخصيص قطاع خاص يعني بالسياحة الافتراضية والترويج السياحي وتقنيات الواقع الافتراضي)).

((تقدم السياحة الافتراضية مجموعة من الفوائد والذي تعود على تنشيط الحركة السياحية في الأردن وهي: عرض الخدمات والخيارات المقدمة داخل المناطق السياحية لدى السائح، بالإضافة إلى الحصول على المعلومات صورة سهلة وفورية، وأخذ التغذية الراجعة عن الأسعار والخدمات المقدمة، كما توفر طريقة الحجز والشراء بطريقة الكترونية، وأخيرًا التعرف على مواصفات الخدمات من فنادق ومواصلات وفنادق ومطاعم ومرافق أخرى)).

((أنا كمعلم في لديّ هواية وهي السياحة ولكن نظرًا لضيق وقتي أقوم بممارستها مرة واحدة في السنة وهي أثناء العطلة الصيفية لذلك في كل مرة أقوم بالحق عبر الإنترنت على الأماكن الجديدة التي لم أقم بزيارتها ومن ثم أكوّن لديّ فكرة حول المرافق والخدمات والأسعار للوجهة السياحية المرغوب بها وأتجول افتراضيًا بداخل تلك المناطق وفي حال وافقت رغباتي وميولي أنوي بزيارتها وبذلك أرى أن السياحة الافتراضية في الأردن ضعيفة جدًا ويجب العمل على هذا الجانب لتعزيز الدخل السياحي لدى الأردن ومواكبة التطور التكنولوجي العالمي ودول العالم السياحية)).

وتفسر نتائج هذه السمة بأن السياحة الافتراضية أحد البدائل الضرورية لخلق ديناميكية ترويجية افتراضية للوجهات السياحية حسب الخبراء والمختصون، حيث أن تعزيز السياحة الرقمية وتفعيلها ضمن إطار يسمى " بـ"السياحة الافتراضية" عبر الأنترنت في الوقت الراهن (وفي ظل الأزمات) تعد ضرورة هامة لإحداث نقلة نوعية في التسويق السياحي من خلال برمجة الزيارات والجولات الافتراضية باستخدام العديد من التقنيات الإلكترونية، كتقنية الواقع المعزز التي تعد من أحدث التقنيات التي تساهم في التسويق والترويج للوجهات السياحية مما يساعد في تنشيط الحركة السياحية. وهذا ما أكدته نتائج دراسة أحداد وشعبان (2021).

السمة الرئيسة الرابعة: تكلفة منخفضة بشكل يتناسب مع جميع الأعمار وفي أي وقت

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن بعض المشاركين وعددهم 26 مشاركًا (أي ما نسبته 81.25%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى إمكانية السياحة الافتراضية في مناسبتها لكافة المراحل العمرية، حيث تصمم المواقع الالكترونية والمجلات والجولات الافتراضية بشكل يناسب جميع الأعمار كما أنه ليس أمر مكلف ماديًا وهو بشكل متاح في جميع الأوقات وليس محدد بمكان وزمان.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((من مميزات السياحة الافتراضية عدم ارتباطها بوقت فالشخص يبحث عن الوجهة السياحية ويطبق زيارة افتراضية متى شاء وأينما شاء)).

((العصر الحالي يتميز بالتطور التكنولوجي الهائل ومواكبته والجيل الحالي يتميز بأنه جيل رقمي بسبب هذه التطورات الأمر مما شكل لديهم ميول تكنولوجي قوي والسياحة الافتراضية وما توفره من تطبيقات تجعله يناسب جميع المراحل العمرية)).

((للسياحة الحقيقة تكاليف باهظة الثمن والحالة الاقتصادية للشخص أحيانًا لا تسمح بذلك وهنا يمكن اللجوء للسياحة الافتراضية لما توفره من جولات افتراضية ومعلومات وصور وفيديوهات مجانية غير مكلفة)).

وتفسر هذه النتائج إلى أن السياحة الافتراضية توفر بيئة سياحية يتم الانتقال فيها إلى المواقع السياحية فكريًا وليس جسديًا، الأمر الذي يؤدي إلى خفض التكاليف وجعلها محدودة جدًا كما أنها تمارس في أي وقت وليست موسمية حيث يمكن ممارستها طوال العام، كما أنها تناسب جميع المراحل العمرية(الأطفال، الشباب، كبار السن) وهذا ما يميزها عن السياحة التقليدية التي من أهم عيوبها أنها تتطلب تكلفة باهضه الثمن، كما أنها بحاجة للوقت لتنفيذ الرحلة السياحية وبعضها مرتبط بالوقت من خلال السياحة الموسمية التي تنتشر في بعض دول العالم، وهذا ما أكدته دراسة النجار (2020).

وتفسر النتائج السابقة بأن السياحة الافتراضية أصبحت أمرًا هامًا في القرن الحالي وهي جاءت نتيجة التطور والانفجار المعرفي والتكنولوجي التي يجب على الدول التي تسعى إلى تطوير نفسها واللحاق بركب الدول المتقدمة بضرورة مواكبة تلك التطورات، من خلال تبني الأدوات الناتجة عن تلك التطورات في سياسات الدولة ومخططاتها، لا سيمّا في المجال السياحي؛ كونه العصب الحساس لاقتصاد أي دولة ورافد مهم من روافد خزينة الدولة.

ثانيًا النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني والذي نصَّ على: "ما التقنيات الحديثة التي تنبثق عن السياحة الافتراضية والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية في الأردن؟؟."

للإجابة عن سؤال الدراسة حول التقنيات الحديثة التي تنبثق عن السياحة الافتراضية والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية في الأردن، حللت نتائج المقابلات التي جرت مع معلمي الدراسات الاجتماعية في لواء الرمثا، حيث تم الحصول على مقدار مناسب من الاستجابات - في حدود إطلاع الباحث- والمداخلات الهامة التي عكست تصورهم حول التقنيات الحديثة التي تنبثق عن السياحة الافتراضية والتي تسهم في تنشيط الحركة السياحية في الأردن، وقد صنفت الاستجابات في أربعة سمات رئيسة، وقد مثّلت كل سمة منها جانبًا من جوانب التقنيات الحديثة التي توظفها السياحة الافتراضية، والجدول (2) يبين النتائج العامة لتحليل المقابلات والنسب المئوية لذلك، ومن ثم تفصيل ومناقشة السمات المنبثقة عن تحليل المقابلات.

جدول (2): النتائج العامة والنسب المئوية لتحليل المقابلات

الرقم	النتائج العامة	النسب المئوية
1	الروبوت الرقمي والذي يعتبر من التقنيات الحديثة التي يمكن توظيفها لتنشيط الحركة السياحية في الأردن وخصاة في مجال الفنادق والطيران	%100
2	تكنولوجيا الواقع الافتراضي للترويج للمعالم السياحية الأردنية لجذب السياح من خلال التأثير في قراراتهم بما يؤدي إلى تعزيز انتشار السياحة الافتراضية في الأردن	%87.5
3	الألعاب الرقمية لتسويق الأماكن السياحية الأردنية من خلال تصميم برامج ألعاب يعرض من خلالها ملامح المواقع السياحية الأردنية	%81.25
4	المتاحف الافتراضية بديلاً فعالاً وميسراً للسياحة الثقافية	%75

عند طرح هذا السؤال على معلمي الدراسات الاجتماعية كانت الاجابات التي حازت على أعلى تكرار كما تشير النتائج المبينة في الجدول (2)، أن 100% من أفراد الدراسة وعددهم (32) مشارك أجمعوا على دور الروبوت الرقمي في مجال السياحة وخصوصًا في مجال الطيران والفنادق والذي من شأنه في استقطاب السياح من مختلف دول العالم، ورتبت استجاباتهم على هذا السؤال ضمن سمات رئيسة وهي كالآتي:

السمة الرئيسة الأولى: تكنولوجيا الو اقع الافتراضي

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن معظم المشاركين وعددهم 28 مشاركًا (أي ما نسبته 87.5%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى أهمية تكنولوجيا الواقع الافتراضي في التسويق السياحي وهي تقنية تعمل على محاكاة للواقع الحقيقي من خلال الحاسوب بحيث توفر نماذج ثلاثية الأبعاد تعمل على نقل الشخص إلى المكان المطلوب بحيث يشعر وكأنه يعيش ويتفاعل مع ذلك المكان.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((شاهدت بعض تقنيات الواقع الافتراضي كخوذة الرأس حيث يتم تزويدها بنظارة يتم وضعها على العين وهنا يمكنك مشاهدة الموقع السياحي وكأنك في المكان نفسه وتتفاعل وتتجول في مرافق ذلك الموقع وهي تقنية حديثة جدًا وممتعة لكنها غالية الثمن ويصعب توفرها في جميع مؤسساتنا التعليمية)).

((نعم تعتبر تقنية الواقع الافتراضي حسب معلوماتي الشخصية وتجارب بعض الدول بأنها ناجحة في مجال التسويق السياحي، وتجربتها في الأردن تعد تجربة ناجحة بالنظر إلى تجارب الدول الأخرى التي تبنت هذه التقنية وطبقتها في المجال السياحي)).

((تمكنك السياحة الافتراضية وتقنيات الواقع الافتراضي في زيارة المتاحف والمعارض الافتراضية والتجول داخلها ومشاهدة جميع مرافقها دون الحاجة إلى مغادرة الغرفة وأنت جالس في مكانك)).

وتتفق النتائج السابقة مع دراسة بركنو (2019) والتي أكدت على الدور الذي يلعبه الواقع الافتراضي في الترويج للمعالم السياحية وجذب السياح من خلال التأثير في قراراتهم بما يؤدي إلى تعزيز انتشار السياحة الافتراضية. حيث تتيح الفرصة للسياح لزيارة المواقع السياحية المهددة بالانقراض كبديل للزيارة الحقيقية من أجل الحفاظ على المعالم السياحية للأجيال القادمة، كما أنها توفر فرص تقديم المزيد من الصور المقنعة للوجهات السياحية للسياح المحتملين من خلال إعطائهم شعور ما هو عليه أن يكون هنالك أي " التجربة قبل الشراء"، ودراسة فورنكوفا (2018) والتي أكدت على أن الواقع الافتراضي يساهم في استدامة السياحة من خلال تحديد عدد السياح في المناطق المحمية للحفاظ عليها بشكل عام وعلى البيئة بشكل خاص من خلال السماح للسائحين بزيارة المناطق السياحية افتراضيًا مما يسهم في التقليل من نسبة التلوث التي يخلفها السياح نتيجة للتنقل والإقامة والمعيشة وبالتالي استدامة السياحة.

السمة الرئيسية الثانية: الألعاب الرقمية

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن معظم المشاركين وعددهم 26 مشاركًا (أي ما نسبته 81.25%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى أهمية الألعاب التكنولوجية في التسويق السياحي من خلال تسويق الأماكن السياحية الأردنية عن طريق تصميم برامج ألعاب يعرض من خلالها ملامح المواقع السياحية الأردنية، وكذلك تسويق المواقع السياحية لتصوير الأفلام العالمية.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((نظرًا لميولي السياحي ومتابعتي للمستجدات السياحية الأردنية لفت انتباهي حول مشروع MED GAIMS وهو مشروع ممول من قبل الاتحاد الأوروبي من خلال برنامج ENI CBC MED وبالتعاون مع جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية هدفه تعزيز التجربة السياحية من خلال تطبيقات الألعاب لخلق تجارب جديدة للسياح . وهو بنظري مشروع ناجح في التسويق السياحي للأماكن الأثرية والسياحية الأردنية)).

((تعد الألعاب الرقمية وسيلة لنقل رسالة بطابع يغلفه اللعب واللهو والمرح، وفي المجال السياحي يمكن توظيف الألعاب الرقمية للترويج للمناطق السياحية من خلال دمج هذه المناطق عن طريق لعبة معينة وبذلك تنتشر ويتم استخدامها من قبل شريحة كبيرة وبذلك تسوق لتلك الأماكن من خلال هذه الطريقة)).

((العصر الحالي والذي يتسم بالعولمة والتطور التكنولوجي يحتم علينا مواكبة التطورات التكنولوجية في شتى المجالات ومنها في مجال السياحة والسعي للتسويق السياحي كون السياحة أصبحت صناعة، لذلك باعتقادي أن الألعاب هي وسيلة وليست غاية ويمكننا كدولة من خلالها تضمين المناطق الترفيهية والسياحية في الأردن والترويج لها من خلال الألعاب كما في لعبة (ببجي) ولعبة (جي تي أي)).

تتفق الأقوال السابقة مع مقترح ورشة العمل التي عقدها المجلس الوطني للسياحة في الأردن، والذي هدف إلى تسويق الأماكن السياحية الأردنية من خلال استخدام التكنولوجيا الحديثة، وذلك عن طريق تصميم برامج ألعاب يعرض من خلالها ملامح المواقع السياحية الأردنية، وكذلك تسويق المواقع السياحية لتصوير الأفلام العالمية (الوكيل، 2022).

السمة الرئيسة الثالثة: المتاحف الافتراضية

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى أن بعض المشاركين وعددهم 24 مشاركًا (أي ما نسبته 75%) من المشاركين في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى أهمية المتاحف الافتراضية في التسويق السياحي ويتم ذلك من خلال تصميم هذه المتاحف الافتراضية وفق طريقة تفاعلية يتم فيها إيصال المعلومات بطريقة سهلة من خلال جولات افتراضية ثلاثية الأبعاد محاكاة للمتحف الحقيقي مع إمكانية الحصول على المعلومات من خلال قواعد بيانات متوفرة.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((اعتماد تجارب الدول المختلفة في المتاحف الافتراضية تجربة ناجعة، ففي حال تطبيقها من قبل الأردن فإنها تساعد على نقل تراث وتاريخ الأردن إلى دول العالم بطريقة تحاكي العالمية من خلال توفير مقتنيات هذه المتاحف والمعلومات التاريخية لكل جزء من أجزاء المتحف وهي بذلك تعكس مدى عظمة الحضارة العربية الإسلامية))

((المتحف الافتراضي عملية هامة جدًا في الترويج للسياحة الثقافية داخل الأردن لذلك يجب على القائمين في هذا المجال إعطاء هذا الجانب أهمية كبرى لما له من أثر اقتصادي وعلمي وثقافي على بلدنا العزيزة وخاصة ما بعد أزمة كورونا)).

((يتيح المتحف الافتراضي الدخول إلى أكثر من متحف في آن واحد دون تكلفة مادية أو وقت زمني طويل وفي أكثر من بلد وقارة وبذلك فهو يتيح الحصول على المعلومات والصور والفيديوهات الخاصة بالمقتنيات الأثرية بشكل سريع ومجاني وفي آن واحد)).

((تتيح المتاحف الافتراضية الفرصة للسياح الأجانب بالاطلاع على انجازات الحضارات المتعاقبة على الأردن وهم في بلادهم وفي حال لاقى هذا الأمر الاهتمام والميول تكون الدافعية لزيارة الأردن للاطلاع على هذه الانجازات على أرض الواقع وهو بذلك يكون سبب في تنشط الحركة السياحية الأردنية)).

تتفق النتائج السابقة مع دراسة عطية (2022) والتي أكدت على دور المتاحف الافتراضية في التسويق كونها تعتبر أداة واعدة في تنظيم وإدارة صناعة السياحة، وذلك من خلال جذب السياح المحتملين إلى وجهات وجولات سياحية معينة، حيث يساعد التسويق الرقمي من خلال المتاحف الافتراضية على تعزيز الصورة الإيجابية للوجهات التي تؤدي إلى تنميتها الاقتصادية بسبب العدد المتزايد للزوار، كما تساعد السياحة الافتراضية على زيادة التدفقات السياحية.

السمة الرئيسية الرابعة: الروبوت الرقمي

أشارت نتائج تحليل المقابلات إلى جميع المشاركين وعددهم 32 مشاركًا (أي ما نسبته 100%) في استجاباتهم وتعليقاتهم إلى أهمية الروبوتات في الترويج السياحي من خلال وجود هذه التقنية في الفنادق التابعة للمواقع السياحية وهي وسيلة لمواكبة التطور التكنولوجي وفي نفس الوقت وسيلة للترويج لتلك المناطق السياحية.

ومن الأقوال التي عكست ذلك:

((تقنيات الذكاء الاصطناعي والروبوتات لم نشاهدها في الأردن في أي مجال لذلك أرى أن دمجها في المجال السياحي يعد سابقة ضمن الدول العربية وأمر هام في الترويج السياحي للأردن))

((يجب على الأردن دمج تقنيات السياحة الافتراضية وعلم الروبوتات في الخطط التنموية بهدف مواكبة الاتجاهات المعاصرة في مجال صناعة السياحة وخاصة في مجال الطيران والفنادق))

((ضرورة الاطلاع على انجازات دول العالم المتقدمة في مجال الترويج السياحي وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية من خلال تبنها في خططها على تقنيات الواقع الافتراضي والسياحة الافتراضية والمحاكاة والروبوتات في مختلف المجالات منها الفندقة والطيران وقطاعات مختلفة)).

وعند تفسير نتائج هذه السمة نجد أنها تتفق مع ما توصل إليه هشام وسمية (2021) حول أهمية تطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية ودعم الصناعة السياحية الرقمية على الصعيدين الوطني والعالمي، ودورها الهام في تفعيل صناعة الخدمات السياحية الرقمية والعمل على تطويرها واستمراريها نظرًا لجميع الميزات التنافسية التي تمنحها لها.

التوصيات:

وبناءً على النتائج التي خلصت اليها الدراسة فإننا نوصي بما يلي:

- الإيعاز لمن يهمه الأمر إلى الحكومة الأردنية زيادة الدعم المقدم للقطاع السياحي من خلال وضع مخصصات في الموازنة العامة لتهيئة البنية التحتية الواجب توافرها قبل تبني وتفعيل السياحة الإفتراضية في الأردن.
- ضرورة تفعيل السياحة الافتراضية بشكل علمي مدروس ومنظم من خلال تصميم تطبيقات تكنولوجية حديثة تسهم في الترويج للمعالم السياحية الأردنية خصوصًا وقت الأزمات.
- التركيز على تنمية الوعي السياحي بشكل عام والوعي بالسياحة الافتراضية بشكل خاص لدى معلمي المرحلة الأساسية - خاصة وأنها مرحلة تصقل بها شخصية الطلبة وينمى لديهم العديد من المهارات والقيم- عند إعدادهم وتأهيلهم ما قبل الخدمة، وذلك لنقل هذا الوعي وتعزيزه لدى الطلبة.
- الإطلاع على التجارب الناجحة في دول العالم المختلفة في مجال السياحة الافتراضية والاستفادة من تلك التجارب لمحاولة تطبيق ما يناسب الإمكانات في الأردن.
- وضع خطط بديلة للسياحة الحقيقة وقت الأزمات؛ حتى لا تتعطل عجلة السياحة أثناء الأزمات والظروف الصعبة.

المراجع:

أحداد، موارد؛ شعبان، كريمة. (2021). السياحة الافتراضية لتسويق الوجهة السياحية الجزائرية في ظل أزمة كوفيد-19. *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية*، 16(3)، 560-584.

بركنو، نصيرة. (2019). دور الواقع الافتراضي في تنمية الصناعة السياحية. *مجلة الاقتصاد الدولي والعولمة*: 2 (3)، 54-69.

بظاظو، ابراهيم خليل. (2021). *السياحة الأردنية في مئة عام*. وزارة الثقافة.

بن شوك، وهيبة؛ يحياوي، نصيرة. (2018). تحليل واقع وتنافسية القطاع السياحي في بعض الدول العربية. *مجلة أبعاد اقتصادية*، 8(1)، 93-113.

بن مويزة، مسعود. (2018). دور السياحة في تعزيز أهداف التنمية المستدامة وفقا لتقارير منظمة السياحة العالمية – إشارة لحالة الجزائر-. *المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال*: 4(3)، 372-394.

الريامي، أحمد بن جمعة بن خليف.(2009). *فاعلية برنامج قائم على المفاهيم السياحية في تنمية الوعي السياحي لدى طلبة الدراسات الاجتماعية بكلية العلوم التطبيقية بالرستاق في سلطنة عمان*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية.

الريحاني، عرين جريس. (2022). *أثر جائحة (كوفيد-19) على السياحة: حالة الأسواق الحرة الأردنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية السياحة والفنادق.

سلامة، أسماء سعيد؛ عبدالوهاب، مروة علي. (2019). دور الواقع الافتراضي في تنشيط الحركة السياحية إلى مصر. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للسياحة والضيافة*: 17(2)، 135-146.

سماعيني، نسيبة. (2014). *دور السياحة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، كلية العلوم الاقتصادية.

عبوي، زيد منير.(2009). *السياحة في الأردن: مرفق بالصور لأهم المواقع والآثار السياحية*. دار المؤلف للنشر والتوزيع.

عطية، علياء عاطف. (2022). المتاحف الافتراضية ما بين التسويق الرقمي ورقمنة التراث. *المجلة العلمية للسياحة والفنادق والتراث*: 5(3)، 235-254.

عنانبة، آرام محمد. (2021). *تصميم موقع الكتروني ودوره في تنشيط الحركة السياحية بعد تداعيات كورونا/ قلعة عجلون*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية السياحة والفنادق.

فلاق، صليحة؛ شارفي، سامية؛ فوقة، فاطمة. (2020). السياحة الافتراضية كمدخل لتفعيل القطاع السياحي في ظل جائحة كورونا – بالإشارة لتجربة إمارة دبي-. *مجلة أبعاد اقتصادية*: 10 (2)، 335-351.

قدحات، رانيه؛ بظاظو، ابراهيم؛ شطناوي، ايهاب. (2022). تحليل اتجاهات الحركة السياحية العربية البينية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للسياحة والضيافة*: 22(3)، 85-110.

القرعان، رهام أحمد. (2021). مدى وعي معلمي المرحلة الثانوية في الأردن بمخاطر الإدمان الرقمي والتكنولوجي على طلبتهم. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية*: 1 (2)، 107-135.

القضاة، هبة محمد أمين. (2008). *اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو المناهج المطورة في ضوء خطة الاقتصاد المعرفي في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية.

المجلس الاقتصادي والاجتماعي الأردني.(2020). *تقرير حالة البلاد 2020 محور القطاعات الاقتصادية (السياحة)*. 2-50.

محمد، أحمد عثمان. (2021). استراتيجية صناعة السياحة في العراق ودورها في تحقيق التنمية الشاملة. *مجلة الدراسات المستدامة*: 3 (3)، 318-346.

مخلف، هدى؛ هداب، سرمد. (2017). السياحة الافتراضية وتكنولوجيا المعلومات ودورهما في تحقيق التنمية السياحية المستدامة. *المجلة العراقية للعلوم الادارية*: 13(54)، 249-273.

مصطفى، زينب صادق. (2017). السياحة الافتراضية وتأثيرها على دافعية الزوار لزيارة مرقد الصحابي سلمان المحمدي. *مجلة الإدارة والاقتصاد*: 40 (113)، 355-368.

ملاحي، رقية.(2015). أهمية إدارة الأزمات في صناعة السياحة وتحقيق التنمية الاقتصادية: تجارب الدول العربية. *مجلة المالية والأسواق*: 1(2)، 82-117.

منتدى الاستراتيجيات الوطني.(2020). *أداء القطاع السياحي في الاردن خلال جائحة كورونا*. 1-10.

المومني، أحمد علي. (2020). *الأزمات السياحية والاستراتيجيات التسويقية الإنعاشية للأردن كمقصد سياحي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية السياحة والفنادق.

النجار، أحمد كرم. (2020). تفعيل السياحة الافتراضية كأداة لتنشيط المقاصد السياحية أثناء جائحة كورونا COVID-19 دراسة حالة المملكة العربية السعودية. *المجلة الدولية لدراسات الضيافة والسياحة*: 1 (2)، 53-63.

هشام، شاكي؛ سمية، بوخاري. (2021). تقنيات الذكاء الاصطناعي ودورها في تفعيل السياحة الرقمية رؤية تحليلية لحالة الجزائر خلال الفترة (2020-2000). *مجلة الأفاق للدراسات الاقتصادية*: 2(6)، 213-229.

الوكيل الاخباري. (2022). *اقتراح تصميم ألعاب إلكترونية للمواقع السياحية بالأردن*. الموقع الإلكتروني: https://www.alwakeelnews.com/Section_1/408929.

Abawi, Z. M. (2009). *Alsiyahat Fi Al'urduni: Mirfaq Bialsuwar Li'ahami Almawaqie Waluathar Alsiyahiati* 'Tourism in Jordan: Attached are pictures of the most important tourist sites and monuments'. Dar Almualif for publication and distribution. [in Arabic]

Ahdadi, M. & Shaaban, K. (2021). *Alsiyahat Alaiftiradiat Litaswiq Alwijhat Alsiyahiat Aljazayiriat Fi Zili* 'azmat kufid-19 'Virtual tourism to market the Algerian tourist destination in light of the Covid-19 crisis'. *Journal of Research Unit in Human Resource Development*, 16(3), 560-584. [in Arabic]

Al-Najjar, A. K. (2020). Tafeil Alsiyahat Alaiftiradiat Ka'adaat Litanshit Almaqasid Alsiyahiat 'Athna' Jayihat Kuruna COVID-19 Dirasat Halat Almamlakat Alearabiat Alsaeudiati 'Activating virtual tourism as a tool to revitalize tourist destinations during the COVID-19 pandemic, a case study of the Kingdom of Saudi Arabia'. *International Journal of Hospitality and Tourism Studies*, 1(2), 53-63. [in Arabic]

Alquda, H. M. A. (2008). *Aitijahat Muealimi Aldirasat Alaijtimaeiat Nahw Almanahij Almutawarat Fi Daw' Khutat Alaiqtisad Almaerifii Fi Al'urduni* 'Attitudes of social studies teachers towards the developed curricula in the light of the knowledge economy plan in Jordan'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, College of Education. [in Arabic]

Al-Quraan, R. A. (2021). Madaa Waey Muealimi Almarhalat Althaanawiat Fi Al'urduni Bimakhatir Al'iidman Alraqmii Waltiknulujii Ealaa Talabatihim 'The extent to which secondary school teachers in Jordan are aware of the dangers of digital and technological addiction to their students'. *Middle East Journal of Humanities and Cultural Sciences*, 1 (2), 107-135. [in Arabic]

Al-Rihani, A. (2022). *'Athar Jayiha (Kufid-19) Ealaa Alsiyahati: Halat Al'aswaq Alhurat Al'urduniyati* 'Impact of the (Covid-19) Pandemic on Tourism: The Case of Jordanian Duty Free Markets'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Faculty of Tourism and Hotels. [in Arabic]

Al-Riyami, A. J. (2009). *Faeiliat Barnamaj Qayim Ealaa Almafahim Alsiyahiat Fi Tanmiat Alwaey Alsiyahii Ladaa Talabat Aldirasat Alaijtimaeiat Bikuliyat Aleulum Altatbiqiat Bialrustaq Fi Saltanat Eaman* 'The effectiveness of a program based on tourism concepts in developing tourism awareness among social studies students at the College of Applied Sciences in Rustaq in the Sultanate of Oman'. Unpublished PhD thesis, Yarmouk University, College of Education. [in Arabic]

Alwakil Aliakhbari. (2022). *Aqtirah Tasmim 'Aleab 'Iilikturuniat Lilmawaqie Alsiyahiat Bial'urduni* 'Proposal to design electronic games for tourist sites in Jordan'. https://www.alwakeelnews.com/Section_1/408929 [in Arabic]

Anaba, A. M. (2021). *Tasmim Mawqie Alkitrunii Wadawruh Fi Tanshit Alharakat Alsiyahiat Baed Tadaeiat Kuruna/ Qaleat Eajlun* 'Designing a website and its role in activating the tourist movement after the repercussions of Corona / Ajloun Castle'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Faculty of Tourism and Hotels. [in Arabic]

Attia, A. A. (2022). Almatahif Alaiftiradiat Ma Bayn Altaswiq Alraqmii Waraqmanat Altarathi 'Virtual museums between digital marketing and digitization of heritage'. *Scientific Journal of Tourism, Hotels and Heritage*, 5 (3), 235-254. [in Arabic]

Bazazo, I. Kh. (2021). Alsiyahat Al'urduniyat Fi Miat Eami '*Jordanian tourism in a hundred years'*. Ministry of Culture. [in Arabic]

Ben Moizeh, M. (2018). Dawr Alsiyahat Fi Taeziz 'Ahdaf Altanmiat Almustadamat Wifqan Litaqarir Munazamat Alsiyahat Alealamiat - 'Iisharatan Lihalat Aljazayir- 'The role of tourism in promoting the goals of sustainable development, according to the reports of the World Tourism Organization - a reference to the case of Algeria –'. *International Journal of Economics and Business*, 4(3), 372-394. [in Arabic]

bin Shouk, W., Yahyaoui, N. (2018). Ahlil Waqie Watanafusiat Alqitae Alsiyahii Fi Baed Alduwal Alearabiati 'Analysis of the reality and competitiveness of the tourism sector in some Arab countries'. *Journal of Economic Dimensions*, 8(1), 93-113. [in Arabic]

Brkno, N. (2019). Dawr Alwaqie Aliaftiradii Fi Tanmiat Alsinaeat Alsiyahiati 'The role of virtual reality in developing the tourism industry'. *Journal of International Economics and Globalization*. 2 (3), 54-69. [in Arabic]

Fallaq, S., Sharfi, S. & Fawqa, Fatima. (2020). Alsiyahat Alaiftiradiat Kamadkhal Litafeil Alqitae Alsiyahii Fi Zili Jayihat Kuruna - Bial'iisharat Litajribat 'Iimarat Dibi- 'Virtual tourism as an entry point to activate the tourism sector in light of the Corona pandemic - with reference to the experience of the Emirate of Dubai –'. *Economic Aid Journal*, 10 (2), 335-351. [in Arabic]

Hamzayini, P. & Fernando, R. (2021). The Potential for Virtual Tourism as A Way of Revitalizing Sri Lankan Tourism Industry in the Face Of Covid-19. *GARI International Journal of Multidisciplinary Research*, 6(6), 42-59.

Hisham, Sh. & Bukhari, S. (2021). *Tiqniaat Aldhaka' Aliaistinaeii Wadawruha Fi Tafeil Alsiyahat Alraqamiat Ruyat Tahliliat Lihalat Aljazayir Khilal Alfatra (2000-2020)* 'Artificial intelligence techniques and their role in activating digital tourism An analytical vision of the case of Algeria during the period (2000-2020)'. Al-*Afaq Journal for Economic Studies*, 2 (6), 213-229. [in Arabic]

Jordanian Economic and Social Council. (2020). *Country State Report 2020*, the focus of the economic sectors (tourism). 2-50. [in Arabic]

Junyu L. Xiao X. Zixuan X. Chengi W. Meixuan Z. & Yang Z. (2022). The Potential of Virtual tourism in the recovery of tourism industry during the Covid-19 Pandemic. *Current Issues in Tourism*, 25(3), 441-457. https://doi.org/10.1080/13683500.2021.1959526

Mallahi, R. (2015). 'Ahamiyat 'Iidarat Al'azamat Fi Sinaeat Alsiyahat Watahqiq Altanmiat Alaiqtisadiati: Tajarib Alduwal Alearabiati 'The Importance of Crisis Management in the Tourism Industry and Achieving Economic Development: Experiences of Arab Countries'. *Journal of Finance and Markets*, 1(2), 82- 117. [in Arabic]

Mikhlif, H. & Hadabi, S. (2017). Alsiyahat Alaiftiradiat Watiknulujia Almaelumat Wadawrihima Fi Tahqiq Altanmiat Alsiyahiat Almustadamati 'Virtual tourism and information technology and their role in achieving sustainable tourism development'. *Iraqi Journal of Administrative Sciences*, 13 (54), 249-273. [in Arabic]

Mohamed, A. O. (2021). Astiratijiat Sinaeat Alsiyahat Fi Aleiraq Wadawruha Fi Tahqiq Altanmiat Alshaamilati 'Tourism industry strategy in Iraq and its role in achieving comprehensive development'. *Journal of Sustainable Studies*, 3 (3), 318-346. [in Arabic]

Momani, A. A. (2020). *Al'azamat Alsiyahiat Walastiratijiaat Altaswiqiat Al'iineashiat Lil'urduni Kamaqsid Siahi* 'Tourism crises and revival marketing strategies for Jordan as a tourist destination'. Unpublished master's thesis, Yarmouk University, Faculty of Tourism and Hotels. [in Arabic]

Mustafa, Z. S. (2017). Alsiyahat Alaiftiradiat Watathiruha Ealaa Dafieiat Alzuwaar Liziarat Marqad Alsahabii Salman Almuhamadi 'Virtual tourism and its impact on the motivation of visitors to visit the shrine of the companion Salman al-Muhammadi'. *Journal of Management and Economics*, 40 (113), 355-368. [in Arabic]

National Strategies Forum. (2020). *'Ada' Alqitae Alsiyahii Fi Alardin Khilal Jayihat Kuruna* 'The performance of the tourism sector in Jordan during the Corona pandemic'. 1-10. [in Arabic]

Qadat, R., Bzazo, I. & Shatnawy, I. (2022). Tahlil Atijahat Alharakat Alsiyahiat Alearabiat Albayniati 'Analysis of inter-Arab tourist traffic trends'. *Journal of the Association of Arab Universities for Tourism and Hospitality*, 22 (3), 85-110. [in Arabic]

Salameh, A. S. & Abdel Wahab, M. A. (2019). Dawr Alwaqie Alaiftiradii Fi Tanshit Alharakat Alsiyahiat 'Iilaa Masri 'The role of virtual reality in stimulating tourism to Egypt'. *Journal of the Association of Arab Universities for Tourism and Hospitality*, 17 (2), 135-146. [in Arabic]

Samaeini, N. (2014). *Dawr Alsiyahat Fi Altanmiat Alaiqtisadiat Walaijtimaeiat Fi Aljazayar* 'The role of tourism in economic and social development in Algeria'. Unpublished master's thesis, Oran University, Faculty of Economic Sciences. [in Arabic]

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 438-453 Article 2

June (2023)

بناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية

Constructing Criterion Referenced Test to Measure the Scientific Research Skills of Postgraduate Students in Yemeni Universities

يحيى محمد الغيل، علي سعيد الطارق

Yahya Muhammad Al-Ghail, Ali Saeed Al Tariq

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/1/9	2022 /12/17	2022 /11/28

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.2

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

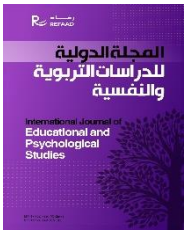
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130

www.refaad.com



بناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية

Constructing Criterion Referenced Test to Measure the Scientific Research Skills of Postgraduate Students in Yemeni Universities

يحيى محمد الغيل[1]، علي سعيد الطارق[2]

Yahya Muhammad Al-Ghail[1], Ali Saeed Al Tariq[2]

[1] باحث- جامعة صعاء- اليمن

[2] رئيس جامعة الضالع- اليمن

[1] Researcher, Sana'a University, Yemen

[2] President of Aldhalea University, Yemen

[1] ymalghail777@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، وقد طبق الاختبار المكون من (86) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، على عينة الدراسة المكونة من جميع عناصر مجتمع البحث البالغ عددهم (745) طالبًا وطالبة من طلبة الماجستير في الجامعات اليمنية، وأظهرت النتائج أن الاختبار يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة حيث أشارت نتائج التحليل الإحصائي للمفردات إلى أن مفردات الاختبار تتمتع بمعاملات صعوبة وتمييز جيدة، وبدلالات صدق وثبات مرتفعة، حيث بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي لكودر رتشاردسون - 20 (0.90)، في حين بلغ معامل ثبات لفنجستون (0.97)، كما أظهرت النتائج تدنيًا ملحوظًا لدى عينة الدراسة في مهارات البحث العلمي.

الكلمات المفتاحية: *اختبار محكي المرجع؛ مهارات البحث العلمي؛ طلبة الدراسات العليا؛ الجامعات اليمنية.*

Abstract:

The study aimed to constructing criterion referenced test to measure the skills of scientific research among graduate students in Yemeni universities. The test consisted of (86) singles of the type of multiple choice with four alternatives. It was applied to the study sample consisting of all elements of the research community (745) male and female students of master's students in Yemeni universities. The results showed that the test has good psychometric properties as the results of the statistical analysis of the vocabulary indicated that the test vocabulary has good difficulty and discrimination coefficients, and the indications of honesty and stability are strong. The coefficient of stability of the internal consistency of Coder Richardson is - 20 (0.90) while the coefficient of stability of Livingstone reached (0.97). The results showed a significant decline in the study sample in scientific research skills.

Keywords: *Criterion Referenced test; Scientific Research Skills; Graduate Students; Yemeni Universities.*

المقدمة:

إن حركة التطوير المعرفي تنمو وتتسارع اليوم أكثر من أي وقت مضى حيث تشهد البلدان في جميع أنحاء العالم منافسة شديدة في الحصول على أكبر قدر من المعرفة العلمية، من أجل تحقيق النمو والازدهار والاكتفاء الذاتي ومن ثم تحقيق الرفاه لمجتمعاتها، ولأجل الوصول إلى مستوى النمو والتطور المعرفي الذي حققته تلك البلدان، فلابد لنا من معرفة الوسيلة التي تساعدنا في بلوغ ذلك، ولكون البحث العلمي هو الركيزة الأساسية لتحقيق أي تقدم أو تطور بهدف الوصول إلى التنمية الشاملة، على اعتباره أداة فاعلة في عملية وضع الخطط وصنع القرارات التي تهدف إلى تطوير الأداء في مختلف مجالات الحياة.

حدثت طفرة معلوماتية هائلة في عصرنا الحاضر، ناتجة عن تطور مماثل في طرق جمع المعلومات وأساليبها، من قبل باحثين مدربين ذوي مستوى عالٍ من القدرة والمهارة، فأصبح من لا يملك المهارة والقدرة على إنتاج بحث علمي متقن عاجزًا عن المنافسة في مواكبة هذه الطفرة المعرفية (أبو عواد والقهوجي، 2016، ص 1645).

تسعى معظم الجامعات -على مستوى العالم- إلى إعداد طلابها وتنمية قدراتهم ومهاراتهم البحثية، التي تؤهلهم ليكونوا باحثين متمكنين؛ بما يسهم في إنتاج مخرجات بحثية على مستوى رفيع معرفيًا ومهاريًا ومنهجيًا (محمود، 2020)، وفي هذا الصدد يرى الباحث ان الجامعات اليمنية ينبغي عليها القيام بتعزيز مهارات البحث العلمي وتنميته لدى طلابها، حيث يؤكد كلٌّ من طريف والطويسي (2017) على "أن البحث العلمي يُعد من المهام والأدوار الأساسية لأي جامعة تمارس التعليم العالي، الذي يتضمن في أبسط صوره مساعدة الطلبة على بناء منهجيات تفكيرهم الخاصة، التي تتطلب بالضرورة بناء قدراتهم ومهاراتهم في إجراء بحث علمي بوصفه أحد أهم الوسائل لإنتاج المعرفة وإدارتها وتوظيفها؛ بعتّبار الجامعة أحد أهم مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وهي المسؤولة مسؤولية مباشرة وأساسية عن بناء قدرات طلابها ومهاراتهم" (ص 116).

وأكد كُلٌّ من العساف (1985، 1995)، وفان دالين (1997)، وعليان وغنيم (2000)، وعادل خضر (2002)، وإبراهيم وأبو زيد (2007)، والصانع (2007)، وأبو حطب وصادق (2010)، وأبو علام (2011)، وأحمد خضر (2013) على أن الإلمام بمهارات البحث العلمي يعدُّ مطلبًا ملحًا بالنسبة لطلبة الدراسات العليا؛ لارتباطها الوثيق بجودة البحث العلمي، فامتلاك طلبة الدراسات العليا المهارات البحثية أمرٌ لا غنى عنه للارتقاء بنوعية البحث العلمي وجودته، وبهذا يرجو الباحث من طلبة الدراسات العليا -في عالمنا العربي عامةً، وفي اليمن على وجه الخصوص- الاهتمام والسعي نحو تنمية مهاراتهم البحثية عن طريق فاعليتهم الذاتية وسعيهم الدؤوب لاكتساب المعارف والمهارات البحثية، التي تؤهلهم للارتقاء بالبحث العلمي، فعصرنا الحالي يتطلب بحثًا علميًا متقنًا؛ كي نتمكن من البدء بالخطوة الأولى للحاق بركب الحضارة والمعرفة المتسارعتين.

ولما كان البحث العلمي عملية تقصّ منظمة باتباع أساليب علمية للوصول إلى وصف الظواهر وتفسيرها، وحل للمشكلات، وتوليد المعرفة وإثرائها والتحقق من صحتها، معتمدًا في ذلك المنهجية العلمية، ومستعينًا بأدوات في جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بظاهرة ما، كالملاحظة والمقابلة والاختبارات وغيرها، ولكون الاختبارات النفسية والتربوية هي محور اهتمامنا في الدراسة الحالية، فسنسلط الضوء عليها بكثرة، فمن المعلوم أن الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية تُعد أحد أهم أدوات البحث العلمي وأكثرها شيوعًا واستخدامًا، حيث يرى فرج (2007) "أن القدر الأكبر من حجم المعرفة العلمية جاءت من دراسة الأداء بواسطة استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية" (ص 105).

إن المتتبع لحركة بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية يلحظ أن هناك اتجاهين رئيسين يختلف كلٌّ منهما عن الآخر في الافتراضات التي يرتكز عليها، وفي الأطر المرجعية التي يعتمدها في تفسير الدرجات، وفي الأسس والخطوات التي في ضوئها تكون عملية بناء أدوات القياس؛ وهذان الاتجاهان هما: القياس معياري المرجع (Norm Referenced Measurement)، والقياس محكي المرجع (Criterion Referenced Measurement) (البناء، 2011).

حيث أن الاختبارات معيارية المرجع، تستند في بنائها على افتراضات النظرية الكلاسيكية في القياس النفسي والتربوي التي تعتمد على تقييم قدرات الأفراد وفقًا لمراكزهم النسبية بين أقرانهم، حيث تهتم الاختبارات المعيارية المرجع بإبراز الفروق الفردية بين الأفراد بصرف النظر عن مدى إتقان الفرد للمهارات والمعارف الأساسية وهذا ما حدا بالكثير من علماء القياس النفسي والتربوي إلى البحث عن أساليب تقويم جديدة تمكنهم من التعرف على ما يستطيع الفرد أن يؤديه ومالا يستطيع أداءُه، الامر الذي هيأ لظهور حركة القياس محكي المرجع.

يرى علام (2006) أن القياس محكي المرجع لا يقتصر على مجرد التمييز بين الطلبة في القدرة أو المستوى، بل إن اهتمامه منصبًا على التركيز فيما اكتسبه الطلبة من معارف ومهارات معينة، وتحقيق أهداف محددة، بل وإتقان تلك المعارف والمهارات، بالإضافة إلى كونها تهدف -أيضًا- إلى مقارنة أداء الفرد بمستوى أداء مطلق في مجال محدد من السلوك، أو بمستوى مهارة أو كفاية معينة، دون الحاجة إلى مقارنة أداء الفرد بأداء الآخرين، كما هو الحال في الاختبارات معيارية المرجع (ص 262).

إن القياس محكي المرجع يعتمد على تقدير مستوى أداء الفرد بالنسبة لمحكٍ، وهذا المحك قد يكون درجة قطع تُحدد مسبقًا، وهي الدرجة التي ينبغي أن يحصل عليها الفرد في المجال الشامل للنطاق السلوكي للسمة المقاسة؛ لكي يكون متقنًا لمهارة معينة، أو قد يكون المحك نطاقًا شاملًا من المعارف والمهارات المحددة تحديدًا دقيقًا؛ بحيث يمكن -نتيجةً لموازنة أداء الفرد في الاختبار بهذا النطاق- أن نعرف ما يستطيع أن يؤديه وما لا يستطيع أداءُه.

كما تُعدُّ الاختبارات محكية المرجع في مجال تشخيص أداء الطلبة وفقًا لمستوى تمكنهم من أكثر أنواع الاختبارات ملاءمة لهذا الغرض، حيث إن عملية تشخيص الطلبة وفقًا لمدى تمكنهم تساعد متخذي القرار على اتخاذ القرارات السليمة المتعلقة بالطلبة، ونظرًا لعدم قدرة الأساليب الكلاسيكية في التعرف على ما يستطيع الفرد أن يؤديه وما لا يستطيع تأديته، وكذا عدم ملائمتها في الكشف عن المعارف والمهارات الفعلية التي اكتسبها الفرد، الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة في تحقيق الأهداف. كون عملية القياس والتقويم لأداء الفرد تهدف إلى تحديد المستوى الذي حققه في مرحلة من مراحل سلسلة تعليمية معينة، تساعد في اتخاذ قرار انتقاله للمرحلة التالية في هذه السلسلة (علام، 2001، ص 23). حيث خلصت نتائج دراسة دايل (Dale, 1995) التي هدفت إلى التمييز والمقارنة بين الاختبارات معيارية المرجع والاختبارات محكية المرجع إلى أنَّ الاختبارات معيارية المرجع قليلة الفائدة في تشخيص مواطن القوة والضعف لدى الطلبة.

بناءً على ما سبق سيُعتمد في بناء اختبار مهارات البحث العلمي في الدراسة الحالية على مبادئ وافتراضات القياس محكي المرجع، الذي يفترض أن هناك متصلًا لاكتساب المعارف والمهارات يمثل أحد طرفية عدم التمكن، ويمثل الطرف الآخر التمكن التام، وأداء الفرد في الاختبار محكي المرجع يناظر إحدى نقاط هذا المتصل.

الدرسات السابقة:

هالك العديد من الدراسات السابقة التي هدفت إلى تطوير اختبارات محكية المرجع وبنائها، وأخرى تناولت مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا.

- **أجرى كلٌّ من العالم وبدارنه (2021)** دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وطُبقت استبانة لمهارات البحث العلمي، مكونة من (52) مفردة، على عينة مكونة من جميع أعضاء هيئة التدريس، البالغ عددهم (54) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا جاءت بدرجة كبيرة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، فيما تبين وجود فروق تعزى لمتغير الدراجة العلمية لصالح درجة أستاذ مساعد.
- **كذلك أجرى كلٌّ من خطايبة وجبران (2020)** دراسة هدفت إلى الكشف عن دور الجامعات الأردنية في تنمية المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا، وطُبقت استبانة مكونة من (33) مفردة على عينة مكونة من (450) طالبًا وطالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الجامعات الأردنية في تنمية المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا جاءت بدرجة متوسطة، كما اتضح عدم وجود فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغيرات الجنس، والبرنامج الدراسي، ونوع الكلية، ونوع الجامعة.
- **وهدفت دراسة كلٌّ من (Gelisli & Beisenbayeva, 2017)** إلى تطوير مقياس أدراك كفايات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا في كازخستان، وطُبق المقياس المكون من (32) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بخمسة بدائل، على عينة مكونة من (100) طالبًا وطالبة، من طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في أربع جامعات حكومية، تم اختيارهم عشوائيا، وكشفت نتائج الدراسة أن مقياس أدراك كفايات البحث العلمي يتمتع بمؤشرات صدق وثبات مرتفعة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.958)، كما أوصت الدراسة بإمكانية استخدام المقياس في بحوث مستقبلية لتحديد كفايات البحث العلمي لدى الطلبة.
- **كذلك هدفت دراسة كلٌّ من أبو عواد والقهوجي (2016)** إلى تطوير اختبار في مهارات البحث العلمي لطلبة كلية التربية في الجامعات الأردنية، وفق نظريتي القياس الكلاسيكية والحديثة، وطُبق الاختبار المكون من (88) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل على عينة مكونة من (997) طالبًا وطالبة من الطلبة الملتحقين ببرنامج البكالوريوس في كليات التربية في الجامعات الأردنية، تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية، وأظهرت نتائج الدراسة تمتع الاختبار بخصائص سيكومترية جيدة وبدلالات صدق وثبات عالية، والذي بلغ (0.91)، وأشارت نتائج التحليل الإحصائي على وفق نموذج راش إلى أن معظم المفردات كانت معاملات تمييزها متكافئة، وأن معاملات التخمين قريبة من الصفر، وأن معظم المفردات واستجابات الأفراد جاءت مطابقة لتوقعات النموذج، وأن معاملات الثبات للاختبار وللأفراد كانت مرتفعة.
- **قام الحباشنة (2015)** بدراسة هدفت إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات البحثية والإحصائية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، ولتحقيق ذلك طُبق الاختبار المحكي المكون من (45) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل على عينة مكونة من (275) طالبًا وطالبة، من طلبة كلية التربية في ثلاث جامعات أردنية، اخُتيرت بالطريقة متعددة المراحل، وتوصلت الدراسة إلى تحقق بناء الاختبار وتمتعه بدلالات صدق وثبات جيدة، حيث بلغ معامل ثبات ليفنجستون (0.87)، كما أظهرت النتائج تدنيًا في مستوى المهارات البحثية والإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، حيث بلغت نسبة الطلبة المتقنين الذين تجاوزوا درجة القطع كانت (0.57).
- **وفي دراسة قامت بها الريس (2015)** هدفت إلى بناء اختبار قبول لقياس الاستعداد في المهارات البحثية عند الطلبة المتقدمين للالتحاق بالدراسات العليا في التخصصات التربوية في جامعة أم القرى، وطُبق الاختبار المكون من (40) مفردة بأربعة بدائل، على عينة مكونة من (95) طالبًا متقدمًا

للالتحاق ببرنامج الماجستير في كلية التربية بجامعة أم القرى اختيرت بالطريقة القصدية، وخلصت الدراسة إلى أنَّ الاختبار يتمتع بدلالات صدق وثبات جيدة، حيث بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (0.838)، كما أظهرت الدراسة تدنيًا واضحًا في مهارات البحث العلمي لدى الطلبة.

- **وأجرى الزيلعي (2014)** دراسة هدفت إلى بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة أم القرى، وللتعرف إلى مدى تمكنهم من هذه المهارات، واستُخدم في الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطُبق في الدراسة الاختبار التشخيصي المكون من (40) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بخمسة بدائل تقيس (10) مهارات بحثية، على عينة مكونة من (210) طالبًا وطالبةً جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى تحقق هدف الدراسة ببناء الاختبار التشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي، وتمتعه بخصاص سيكومترية جيدة، حيث تراوح معامل ثبات ليفنجستون ما بين (0.87 – 0.93)، في حين تروح معامل ثبات سابكوفياك ما بين (0.85 – 0.92)، كما أن الاختبار يتمتع بخصائص مفردات جيدة، كما أوضحت النتائج انخفاضًا في مدى تمكن عينة الدراسة من مهارات البحث العلمي.
- **كما هدفت دراسة الكساسبة (2013)** إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس مدى إتقان طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة لكفايات البحث العلمي، وطُبق في الدراسة الاختبار المحكي، المكون من (40) مفردة من نوع الاختيار من متعدد، على عينة تكونت من (300) طالبٍ وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى تحقق بناء الاختبار، كما حُددت درجة القطع بطريقة أنجوف التحكيمية، وبلغت (29.2)، التي تعادل (73%)، وحُسب الثبات باستخدام معامل كيودر – رتشاردسون 20 الذي بلغ (0.80)، واستُخدام في التحقق من معامل ثبات ليفنجستون الذي بلغ (0.82)، وأظهرت النتائج أيضًا تدنيًا واضحًا في إتقان طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة لكفايات البحث العلمي، حيث بلغت نسبة الطلبة المتقنين لكفايات البحث العلمي الذين تجاوزوا درجة القطع (31%).
- **هدفت دراسة (Subahan et al., 2012A)** إلى تطوير أداة لقياس المعارف والمهارات البحثية لدى طلبة الدكتوراه بكلية التربية في جامعة كيبانغسان الماليزية، لمعرفة أوجه القصور لديهم وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وقد تم تطوير أداة تشخيصية لتحديد الكفايات من معارف ومهارات بحثية، حيث مرت علمية تطوير الأداة بأربع مراحل، حيث تم تحديد المهارات التي يتكون منها الاختبار، ثم صيغت مجموعة من المفردات لكل مهارة من نوع الاختيار من متعدد، بخمسة بدائل وعُرضت على عدد ثلاثة محكمين لإبداء الرأي حول مدى صلاحيتها، ومن ثَمَّ تم تطبيقها على عينة مكونة من (50) طالبًا من طلاب الدكتوراه، ومن ثَمَّ القيام بالتحليل الإحصائي لمفردات الأداة؛ بهدف التحقق من قدرتها التمييزية، وأيضًا التحقق من صدق الأداة وثباتها، ونتج عن تحليل المفردات حذف بعض المفردات، وتتمتع الأداة بخصائص صدق وثبات مرتفعة إلى حدٍ ما، حيث تراوح معامل ثبات الأداة ما بين (0.78 – 0.93)، وأوصت الدراسة باستخدامها في تشخيص استعداد الطلاب لإجراء البحوث.
- **هدفت دراسة علام (2001)** إلى بناء اختبار تشخيصي مرجعي المحك للمعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية والنفسية على وفق نموذج راش، وطُبق في الدراسة الاختبار المحكي المكون من (28) مفردة من نوع الاختيار من متعدد بخمسة بدائل للاستجابة، على عينة تكونت من (48) طالبًا وطالبة، من طلبة الدراسات العليا في بعض كليات التربية في مصر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحقق بناء الاختبار، وتحقق افتراضات النموذج أحادي المعلم ومطابقة (28) مفردة من مفردات الاختبار لتوقعات النموذج، وحذف (4) مفردات غير مطابقة للنموذج، كما بينت النتائج أن معلمي الصعوبة والتمييز ضمن المحكات المقبولة، كما أظهرت نتائج تقدير قدرة الأفراد استبعاد فردين غير مطابقين للنموذج.

تعقيب على الدراسات السابقة: إن مراجعة الدراسات السابقة، التي هدفت إلى بناء اختبارات محكية المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا توضح تباين الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بعض الجوانب، فمن حيث العينة المستخدمة نجد أن بعضًا من تلك الدراسات قد اقتصرت على عينة من جامعة واحدة، كذلك اقتصرت عينات الدراسات السابقة على طلبة كلية التربية فقط، على خلاف الدراسة الحالية التي تناولت طلبة الدراسات العليا في ست جامعات يمنية، بالإضافة إلى أكاديمية الشرطة، ومن كليات وتخصصات مختلفة، كذلك تتباين الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة من حيث حجم العينة وطريقة اختيارها، حيث بلغ حجم العينة في الدراسة الحالية (745) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل، على خلاف بعض الدراسات السابقة باستثناء دراسة أبو عواد والقهوجي (2016)، التي كان حجم عينتها كبير، أيضًا، كما تتباين الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تفردها بالأبعاد المكونة للنطاق السلوكي لمهارات البحث العلمي، بالإضافة إلى كونها الدراسة الأولى من نوعها-على حد علم الباحث- على مستوى الجامعات اليمنية.

مشكلة الدراسة:

تهتم المؤسسات التعليمية من جامعات وكليات ومعاهد على اختلاف مستوياتها وأهدافها بالبحث العلمي؛ لما له من دور فاعل في التراكم العلمي والمعرفي، وما يترتب على ذلك من فوائد علمية وعملية؛ لذا فإن مثل هذه المؤسسات تعنى بمسألة تنمية قدرات الطلبة البحثية التي تمكنهم من إجراء دراسات وبحوث علمية متقنة (الزغلول والهندال، 2016، ص 68)، حيث أكدت كلٌ من دراسة (T. Subahan et, al., 2012B) ودراسة (Saemah Rahman et al., 2014) إلى أن هناك حاجة إلى مزيد من التدريب لتعزيز مهارات الطلبة البحثية، من أجل إنتاج باحثين أكثر دراية ومهارة في مجال تخصصهم.

ومعلوم أن معظم الجامعات العريقة التي تتميز بمستوى أكاديمي راقٍ تّتبع معايير ونماذج من الاختبارات في علمية تقييم الطلبة، تتميز بدرجة عالية من الموضوعية والقدرة على تشخيص قدراتهم البحثية، في حين نجد أن البعض من جامعاتنا اليمنية -على حسب علم الباحث- مازالت تعتمد على معايير تقييم تقليدية غير موضوعية.

لذا فقد أوصت دراسة كلٌ من الضو وعبد الرحيم (2018)، ودراسة الشايب (2005) بضرورة إعادة النظر في سياسات الجامعات فيما يتعلق بطرق تقييم قدرات طلبة الدراسات العليا ومهاراتهم، كذلك أكد ثورندايك وهيجن (Thorndike & Hagen, 1989) أن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى نوع من اختبار الاستعداد الأكاديمي غالبًا ما يحتاج إليه كمصدر للمعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات تتصل بتشخيص قدرات الطلبة إذا كانوا في مستوى القدرة المتوقعة أو لا (ص 335).

ولاتخاذ قرار يتعلق بطلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية -وفقًا لمدى تمكنهم من مهارات البحث العلمي- نحتاج إلى معرفة مستوى أدائهم على اختبار محكي المرجع لمهارات البحث العلمي. وباستقراء سريع للعديد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات البحث العلمي؛ يتضح اقتصار معظمها على معيقات البحث العلمي وصعوباته ومشكلاته، وقليلة جدًا البحوث التي اهتمت ببناء أدوات لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا (أبو عواد والقهوجي، 2016).

كما أن بعض الدراسات السابقة قد أوصت ببناء اختبارات ومقاييس لمهارات البحث العلمي، نشير إلى دراسة لطفي (2021)، ودراسة خلف (2019)، التي أوصت ببناء اختبارات ومقاييس لتقدير مستويات الأداء في مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا، في حين أوصت دراسة الزغلول والهندال (2016)، على إجراء مزيد من الأبحاث المتعلقة بمهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في جميع التخصصات.

وبالرجوع إلى قواعد البيانات في المركز الوطني للمعلومات والمكتبات المركزية في الجامعات اليمنية ومكتبات الكليات التابعة لها، لم الباحث أي دراسة سابقة -على حد علمه- قد تناولت بناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، ومن ثَمَّ تبرز الحاجة إلى تصميم وبناء أداة قياس لمهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، تتسم بالموضوعية، وتتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وتمتلك القدرة على تشخيص الطلبة وفقًا لمدى تمكنهم، الأمر الذي دفع الباحث إلى التصدي لهذه المشكلة وسد النقص الحاصل، عن طريق بناء اختبار محكي المرجع لمهارات البحث العلمي يهدف إلى قياس وتشخيص مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي. هذا وتتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: **ما الصورة النهائية للاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟**

وتتفرع عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما خصائص مفردات الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟
- ما مؤشرات صدق الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟
- ما مؤشرات ثبات الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟
- ما مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية بما يلي:

- **الأهمية النظرية:** تبرز أهمية الدراسة الحالية باهتمامها بمجال البحث العلمي الذي يعد أساس نمو المجتمعات وتقدمها ورقيها في شتى مناحي الحياة، وايضاً تكمن أهميتها على اعتبارها الدراسة الأولى التي تناولت بناء اختبار محكي المرجع لمهارات البحث العلمي في الجامعات اليمنية، ولكونها توفير إطار نظري يتناول الاختبارات محكية المرجع من حيث بنائها وخصائصها السيكومترية وتحديد درجة القطع، بالإضافة الى توفير إطار نظري لمهارات البحث العلمي، وأيضًا التعرف إلى مدى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي، ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم.
- **الأهمية التطبيقية:** توفير اختبار محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات اليمنية، يتسم بالموضوعية، ويتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، كما تنبع أهمية البحث من إثراء مفردات الاختبار المكون من (86) مفردة، وقد تسحب منه صور متكافئة تستخدم للتغلب على مشكلة ألفة الطلبة بإعادة تطبيقه، ويعد نواة أولى لبنك مفردات اختبارية، وتكمن أهمية البحث في تشخيص ومعرفة نقاط الضعف في مهارات البحث لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات اليمنية، وبالتالي وضع الخطط والبرامج من قيل المعنيين لتلافيها، وتأتي أهمية البحث من أهمية مرحلة الدراسات العليا؛ كونها تعد مرحلة إعداد وتأهيل كوادر اكاديمية وبحثية وتخصصية بمستوى معرفي رفيع ستسهم في نماء وتطور المجتمع في شتى المجالات العلمية والعملية، لأهمية موضوع البحث العلمي على اعتبار أن الدول المتقدمة التي تعطي للبحث العلمي عناية فائقة استطاعت أن تحصد العديد من المخرجات المؤهلة وتوظيفها في تلبية الكثير من احتياجات وخدمات المجتمع، كما يكتسب البحث أهميته في

لفت نظر القائمين على الجامعات اليمنية، من الدور الذي يمكن أن تقوم به الجامعة بالنهوض بالبحث العلمي في اليمن من خلال اعتماد معايير تقييم موضوعية على الطلبة، كما يمثل هذا البحث خطوة هامة للباحثين والمهتمين بتصميم برامج لتنمية مهارات البحث العلمي، بالإفادة من نتائج البحث ومن الاختبار المعد، خلال مراحل تنفيذ برامجهم، تبصير المعنيين في الجامعات اليمنية بإعادة النظر في الطرق التقليدية والعتيقة المتبعة في تدريس المقررات الدراسية وخاصة مقررات مناهج البحث العلمي، والإحصاء الاستدلالي، وتصميم وبناء أدوات البحث، واتباع طرق تعليمية ادائية تفاعلية، أعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا؛ إذ إن اطلاعهم على نتائج هذا البحث قد يؤدي إلى زيادة وعيهم بالمهارات البحثية الازم تنميتها لدى طلابهم، من خلال نتائج وتوصيات ومقترحات البحث، التي قد يمكن أن تفتح المجال أمام الباحثين وطلبة الدراسات العليا لإجراء ابحاث أخرى على مراحل تعليمية مختلفة، ومتغيرات اخرى.

مصطلحات الدراسة:

- **الاختبار محكي المرجع:**

الاختبار محكي المرجع لغةً: الاختبار في اللغة أتى بمعنى: المِخْبَارُ: وهو ما يختبر به الشيء. وأداة تستعمل في الدراسات العلمية، والمحك لغة: هو مقياس للحكم والتقييم، والمَرجِعُ لغةً: هو ما يرجع إلية في علم أو أدب، من عالم أو كتاب (مصطفى وآخرون، 1989).

الاختبار محكي المرجع اصطلاحًا يُعرف بأنه: "اختبار صمم لقياس محتوى معين كما حدد في الأهداف السلوكية، وهو عمومًا يستخدم للتأكد فيما إذا كان المفحوص قد حقق المستوى الأدنى للنجاح الذي تم تحديده وفق اعتبارات معينة" (الطراونة، 2009، ص 8).

التعريف النظري للاختبار محكي المرجع: عرف بابام (Popham, 1980) الاختبار محكي المرجع كما ورد في (علام،2001) "بأنه الاختبار الذي يستخدم في تقدير أداء الفرد في نطاق سلوكي محدد تحديدًا دقيقًا" (ص 24). أي ان التحديد الدقيق للنطاق السلوكي هو الركيزة الأساسية لمفهوم المحك من وجهة نظره. وعرفه علام (2001) "بأنه ذلك الاختبار الذي يحدد وضع الفرد بالنسبة إلى مجال سلوكي معين" (ص 24). كما عرف فرج (2007) الاختبار المحكي المرجع "بأنه ذلك الاختبار الذي يشير إلى حدود مقبولة في الأداء على متصل يبدأ قطبه الأدنى من لا كفاءة على الإطلاق وينتهي قطبه الأعلى بأداء محكم تماماً وفق وحدات الاختبار مسبقة التحديد" (ص 132).

ويعرف الباحث الاختبار محكي المرجع إجرائيًا أنه: الاختبار الذي يستخدم لقياس مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمينة من مهارات البحث العلمي مقارنة بمستوى أداء تم تحديده سابقًا.

- **مهارات البحث العلمي:**

المهارة في اللغة أتت بمعنى: أحكمه وصار به حاذقًا. فهو ماهر. ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيره (مصطفى وآخرون، 1989، ص 889).

عرف شحاته والنجار (2003) المهارة بأنها "أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة، أو القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول" (ص 302).

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: مهارة وإتقان طالب الدراسات العليا في القيام بإعداد رسالة علمية في أقل وقت ممكن، بدءًا من اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان، مرورًا بصياغة المدخل إلى البحث، ومراجعة أدبياته واستعراضها وتنفيذ إجراءاته، والتحليل الإحصائي للبيانات وتفسيرها ومناقشة النتائج، وامتلاكه مهارات (التفكير الناقد وحل المشكلات، والاقتباس والتوثيق العلمي، واللغة الإنجليزية، واستخدام البرمجيات، والبحث عن المعلومات في الإنترنت، وتنسيق الرسالة العلمية)، متبعًا في ذلك خطوات البحث العلمي.

- **طلبة الدراسات العليا:**

عرفت القحطاني (2013) طلبة الدراسات العليا بأنهم "الطلبة المسجلين والمنتظمين ببرنامج الدكتوراه في مرحلة المقررات الدراسية وإعداد الرسالة" (ص 292).

ويعرفهم الباحث إجرائيًا أنهم: الطلبة الملتحقين ببرنامج الماجستير في الجامعات اليمنية، في التخصصات الإنسانية، التي تعنى بالبحث الكمي، الذين أنهوا دراسة التمهيدي، ومقبلين على إعداد الرسالة، أو في طور إعدادها.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة الحالية في طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، في مرحلة الماجستير.
- الحدود المكانية: تقتصر الدراسة الحالية في الجامعات اليمنية الحكومية، في أمانة العاصمة (جامعة صنعاء، أكاديمية الشرطة) وجامعات محافظات إب، البيضاء، ذمار، الحديدة، حجة، ويبرر الباحث اقتصار الدراسة على محافظات بعينها دون أُخرى؛ لأسباب أمنية.

منهج الدراسة:

وفقًا لموضوع الدراسة الذي يهدف إلى بناء اختبار محكي المرجع لمهارات البحث العلمي واستخدامه لقياس مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في تلك المهارات، فقد اعتمد الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية ممن أنهوا دراسة التمهيدي ماجستير ومقبلون على إعداد الرسالة، أو في طور إعدادها، البالغ عددهم (1076) طالبًا وطالبة وفق إحصائيات نيابات الدراسات العليا في الجامعات اليمنية الحكومية، جامعة صنعاء وأكاديمية الشرطة بأمانة العاصمة، وجامعات محافظات إب، الحديدة، البيضاء، ذمار، حجة، والجدول (1) يوضح عناصر مجتمع الدراسة، بحسب الجامعة.

جدول (1): توزيع عناصر مجتمع الدراسة بحسب الجامعة

م	الجامعة	العدد
1	جامعة صنعاء	251
2	جامعة إب	306
3	جامعة الحديدة	230
4	جامعة حجة	104
5	جامعة البيضاء	63
6	جامعة ذمار	35
7	أكاديمية الشرطة	87
8	**الإجمالي**	**1076**

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع عناصر مجتمع الدراسة، البالغ عددهم (1076) طالبًا وطالبة، سحبت منها عينة عشوائية منتظمة للتجربة الاستطلاعية، البالغ عددها (200) طالبًا وطلبة، وطُبقت أداة الدراسة على عينة الدراسة الأساسية المكونة من (876) طالبًا وطالبة، وقد تساقط من هذه العينة عدد (131) طالبًا وطالبة، لأسباب عديدة، لتصبح عينة الدراسة الأساسية مكونة من (745) طالبًا وطالبة، بنسبة (69 %) من إجمالي حجم مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

تم بناء الاختبار محكي المرجع لمهارات البحث العلمي وفق الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد الهدف من الاختبار:

هو قياس مدى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي.

ثانيًا: تحديد النطاق السلوكي للاختبار:

لكون النطاق السلوكي للمهارات البحثية نطاقًا مفتوحًا وليس محددًا بمقرر دراسي؛ لذا فقد لجأ الباحث إلى ما يلي: الاطلاع على أبرز مراجع الأدب النظري التي تناولت مهارات البحث العلمي، الاطلاع على أبرز الدراسات السابقة التي تناولت بناء اختبارات محكية المرجع لمهارات البحث العلمي كدراسة علام (2001)، ودراسة (Subahan et al., 2012A)، ودراسة الكساسبة (2013)، ودراسة الزيلعي (2014)، ودراسة الحباشنة (2015)، ودراسة الريس (2015)، ودراسة كلٌ من أبو عواد والقهوجي (2016)، ودراسة كلٌ من (Gelisli & Beisenbayeva, 2017)، وتوجيه سؤال مفتوح لعدد من أساتذة الجامعات عن أهم مهارات البحث العلمي التي ينبغي أن يمتلكها طالب الدراسات العليا، ومن خلال كل ما سبق خلص الباحث إلى تحديد (6) مهارة بحثية رئيسة، هي مهارة اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان، ومهارة صياغة المدخل إلى البحث، ومهارة مراجعة واستعراض أدبيات البحث، ومهارة تنفيذ إجراءات البحث، ومهارة التحليل الإحصائي للبيانات وتفسيرها، ومهارات خاصة بالباحث، تتمثل في: (التفكير الناقد وحل المشكلات، الاقتباس والتوثيق العلمي، اللغة الإنجليزية، استخدام البرمجيات، البحث عن المعلومات في الانترنت، تنسيق الرسالة العلمية).

ثالثًا: تحليل النطاق السلوكي إلى مكوناته (المهارات الفرعية):

تم تحليل النطاق السلوكي لمهارات البحث العلمي، وحُددت المهارات الفرعية المكونة لكل مهارة رئيسة.

رابعًا: صياغة الأهداف الرئيسة والأهداف السلوكية:

- **صياغة الأهداف الرئيسة:**

صاغ الباحث هدفًا رئيسًا لكل مهارة من المهارات الست التي تمثل النطاق السلوكي لمهارات البحث العلمي.

- **اشتقاق الأهداف السلوكية:**

اشتُقت مجموعة من الأهداف السلوكية لكل هدف رئيس؛ إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية المشتقة للهدف الرئيس، المقابل للمهارة الأولى (7) أهداف سلوكية، وللمهارة الثانية (13) هدفًا سلوكيًا، والمهارة الثالثة (6) أهداف سلوكية، أما المهارة الربعة فبلغ عدد الأهداف السلوكية التي تقيسها (25) هدفًا سلوكيًا، وللمهارة الخامسة (15) هدفًا سلوكيًا، واشتُق للمهارة السادسة (24) هدفًا سلوكيًا ليبلغ مجموع الأهداف السلوكية (90) هدفًا سلوكيًا تقيس مهارات البحث العلمي.

خامسًا: صياغة المفردات الاختبارية، والتحقق من الصدق الوصفي للاختبار:

- **صياغة المفردات الاختبارية:**

بالاستشهاد ببعض المراجع المتخصصة في بناء الاختبارات المحكية المرجع، والاطلاع على بعض اختبارات المهارات البحثية السابقة، بالإضافة إلى خبرة الباحث المتواضعة في هذا المجال، فقد بُنيت مفردة اختبارية لكل هدف سلوكي، وبلغ عددها (90) مفردة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد لكل مفردة أربعة بدائل أحداها صحيحة، وروعي في صياغتها الأسس والمعايير الخاصة ببناء المفردات الخاصة بالاختبارات محكية المرجع.

- **التحقق من الصدق الوصفي للاختبار:**

اعتمد الباحث نسبة توافق بين المحكمين (75%) فأكثر لقبول المفردة، وبتحقق التوافق والارتباط بين المفردة والهدف السلوكي الذي تقيسه، فإن الاختبار يكون صادقًا في قياس ما وضع لقياسه، وبعد أن عُرض الاختبار على مجموعة مكونة من (15) محكمًا من أساتذة الجامعات، من ذوي الاختصاص لإبداء الرأي حول مدى ارتباط مفردات الاختبار بالأهداف السلوكية التي تقيسها.

وقد أوضحت نسب تقديرات المحكمين على ارتباط الأهداف السلوكية بالأهداف الرئيسة، وارتباط المفردات الاختبارية بالأهداف السلوكية التي تقيسها، وبناء على ملاحظات المحكمين حُذفت أربع مفردات، هي المفردات رقم (15، 16، 17، 18)، التي تقع ضمن المهارة الرئيسة السادسة، وكانت نسب الاتفاق بين المحكمين قد تراوحت بين (89% - 100%)، وهي نسبة تجاوزت النسبة المحددة كمحك لقبول المفردة، وبهذا نستطيع القول: إن الاختبار المحكي المرجع يتمتع بصدق وصفي عالٍ.

سادسًا: التجربة الاستطلاعية، وتحليل مفردات الاختبار:

- **التجربة الاستطلاعية:**

كُتبت تعليمات الاختبار وأُخرج بصورته الأولية، مكون من (86) مفردة، من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، وأُعِدَّت ورقة الإجابة ومفاتيح التصحيح، وقبل تطبيق الاختبار حُوِّل من صيغته الورقية إلى صيغة اختبار إلكتروني باستخدام نماذج جوجل، ومن ثَمَّ طُبق -بعد أن أنشأ الباحث مجموعة واتساب (Whatsapp) تظم جميع مفردات عينة الدراسة- بإرسال رابط الاختبار إلى عينة التجربة الاستطلاعية، البالغ عددها (200) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية -في مرحلة الماجستير- تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، من نفس مجتمع الدراسة، وخارج العينة الأساسية، خلال العام الدراسي 2023/2022، وذلك للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار، ووضوح مفرداته، ولمعرفة الزمن المستغرق في الإجابة على الاختبار، والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق، ولم يكن هناك شيء يذكر، وبلغ متوسط زمن تطبيق الاختبار (110) دقائق، وقام الباحث بتصحيح استجابات الطلبة، بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، والدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد في الاختبار تساوي المجموع الكلي لعدد المفردات التي أجاب عنها إجابة صحيحة.

- **تحليل مفردات الاختبار:**

للتعرف على مؤشرات صعوبة المفردات وتمييزها، فقد قام الباحث بحساب معاملات صعوبة المفردات، وحساب معاملات تمييزها كما يلي:

تم حساب معاملات صعوبة المفردات الاختبارية، استُخدم البرنامج الإحصائي (spss)، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معاملات صعوبة المفردات قد تراوحت بين (0.26 – 0.89)، وسنعرض ذلك بطريقة أكثر تفصيلًا عند استعراض نتيجة السؤال الأول للدارسة.

كما تم حساب معاملات تميز المفردات الاختبارية، وقد اتضح من نتائج التحليل الإحصائي أن معاملات تميز المفردات قد تراوحت ما بين (0.32 – 0.86)، وسنتطرق لهذا الموضوع بمزيد من التفصيل عند عرض نتائج السؤال الأول للدراسة.

سابعًا: التحقق من صدق الاختبار وثباته، وتحديد درجة القطع:

- **التحقق من صدق الاختبار:**

تحقق الباحث من نوعين من صدق الاختبار، هما:

1. الصدق الوصفي للاختبار، أو ما يطلق علية في الاختبارات معيارية المرجع بصدق المحتوى، الذي جرى التحقق منه عن طريق نسب تقديرات المحكمين المشار إليه في الخطوة الخامسة من خطوات بناء الاختبار (ص12) الفقرة (2).
2. الصدق البنائي للاختبار، تم التحقق من صدق البناء باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد اتضح ارتباط درجة المفردة بدرجة المهارة التي تنتمي إليها، ارتباط درجة المهارة بالدرجة الكلية للاختبار، وسنوضح ذلك بمزيد من التفصيل عند استعراض نتيجة السؤال الثاني للدراسة.

- **التحقق من ثبات الاختبار:**

حُسب ثبات الاتساق الداخلي للاختبار، باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون 20، كما حُسب ثبات الاختبار، باستخدام معادلة لفنجستون والتي هي كالاتي:

$$\frac{2\left(\text{م} - \text{س ن}\right) + \left(20 - \text{ك ر}\right)}{2\left(\text{م} - \text{س ن}\right) + x^2\text{ع}} = 2\text{ك}$$

حيث إن: (ك ر- 20): معامل ثبات كودر رتشاردسون – 20.

م: متوسط الدرجات.

س: درجة القطع للاختبار.

ن: عدد مفردات الاختبار.

(ع2x): تباين الدرجات الكلية للاختبار.

وبهذا يكون قد تحقق ثبات الاختبار بطريقتين، الطريقة الأولى: معامل ثبات الاتساق الداخلي لكودر رتشاردسون – 20، الذي بلغ (0.90)، وهو معامل ثبات مرتفع، والطريقة الثانية معامل ثبات لفنجستون، الذي بلغ (0.97) وهو معامل ثبات مرتفع أيضًا، وسنوضح ذلك بمزيد من التفصيل عند استعراض نتيجة السؤال الثالث للدراسة.

- **تحديد درجة القطع:**

حُددت درجة القطع على مستوى كل مهارة رئيسة وللاختبار ككل وفقًا لطريقة أنجوف التحكيمية، حيث عُرضت مفردات الاختبار على مجموعة من المحكمين مكونة من (12) محكمًا، وطلب منهم تقدير نسبة عدد الطلبة ذو الحد الأدنى من المهارة الذين يحتمل أن يجيبوا على كل مفردة إجابة صحيحة، ويمثل متوسط هذه النسب الحد الأدنى من المهارة، ثم قام الباحث بحساب متوسط نسب تقديرات المحكمين. وقد أسفر التحكيم عن تحديد درجة القطع لكل مهارات رئيسة، وللاختبار ككل، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): درجة القطع لكل مهارة رئيسة وللاختبار ككل

م	المهارة الرئيسة	متوسط نسب تقدير المحكمين	درجة القطع
1	اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان	72.12	5
2	صياغة المدخل إلى البحث	75.23	10
3	مراجعة أدبيات البحث واستعراضها	78.11	7
4	تنفيذ إجراءات البحث	64.24	16
5	التحليل الإحصائي للبيانات وتفسيرها	60.27	9
6	مهارات خاصة بالباحث	70.51	17
	الاختبار ككل	**70.08**	**60**

ثامنًا: تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الأساسية:

قبل تطبيق الاختبار بصورته النهائية، حُول إلى صيغة اختبار إلكتروني، ومن ثَمَّ ارسال رابط الاختبار المكون من (86) مفردة، إلى جميع عناصر مجتمع الدراسة المتبقين، البالغ عددهم (876) طالبًا وطالبة -بعد خصم عينة التجربة الاستطلاعية- وبلغ عدد الذين استجابوا للاختبار (745) طالبًا وطالبة، من طلبة الماجستير في الجامعات اليمنية.

الأساليب الإحصائية:

باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) في تحليل البيانات، واستُخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسب المئوية.
- التحليل العاملي الاستكشافي لحساب صدق البناء أو صدق التكوين الفرضي للاختبار.
- معادلة كيودر – رتشاردسون 20 لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاختبار.
- معادلة لفنجستون، باستخدام برنامج أكسل (Excel) لحساب معامل ثبات لفنجستون.
- اختبار (T-test) لعينة واحدة للإجابة على السؤال الأول للدراسة.
- اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لحساب معاملات صعوبة مفردات الاختبار.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتيجة السؤال الأول: ونص على: ما خصائص مفردات الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بما يلي:

أولًا: حساب معاملات صعوبة المفردات:

لتحديد معامل الصعوبة لكل مفردة اختبارية قام الباحث بحساب معاملات صعوبة المفردات الاختبارية باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss)، بعد تحديد المجموعتين الطرفيتين العليا التي تمثل (27%) من الطلبة الحاصلين على (60) درجة فأعلى، والدنيا التي تمثل (27%) من الطلبة الذين

حصلوا على (39) درجة فأدنى، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة (54) طالبًا وطالبة، فمعامل الصعوبة يتحدد بمجموع عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا مع عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا مقسوماً على عدد أفراد المجموعتين والجدول (3) الآتي يوضح ذلك.

جدول (3): يوضح معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار

رقم المفردة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل الصعوبة
1	0.67	16	0.64	31	0.89	46	0.39	61	0.49	76	0.27
2	0.66	17	0.63	32	0.38	47	0.42	62	0.39	77	0.26
3	0.65	18	0.62	33	0.56	48	0.33	63	0.50	78	0.26
4	0.88	19	0.50	34	0.56	49	0.43	64	0.74	79	0.46
5	0.60	20	0.69	35	0.45	50	0.34	65	0.52	80	0.45
6	0.57	21	0.70	36	0.54	51	0.31	66	0.51	81	0.46
7	0.79	22	0.59	37	0.31	52	0.46	67	0.43	82	0.45
8	0.79	23	0.43	38	0.51	53	0.36	68	0.39	83	0.55
9	0.68	24	0.43	39	0.58	54	0.46	69	0.37	84	0.65
10	0.58	25	0.73	40	0.84	55	0.47	70	0.34	85	0.58
11	0.88	26	0.52	41	0.49	56	0.47	71	0.50	86	0.57
12	0.78	27	0.41	42	0.51	57	0.48	72	0.30		
13	0.45	28	0.69	43	0.51	58	0.48	73	0.34		
14	0.65	29	0.57	44	0.49	59	0.48	74	0.50		
15	0.52	30	0.65	45	0.48	60	0.38	75	0.30		

من الجدول (3) يتضح أن معاملات صعوبة المفردات قد تراوحت بين (0.26 – 0.89) والمفردات التي تقل معاملات صعوبتها عن (0.43) وعددها (20) مفردة، هي مفردات صعبة، وأن المفردات التي تزيد معاملات صعوبتها عن (0.60) وعددها (21) مفردة، هي مفردات سهلة، وأن معظم معاملات صعوبة المفردات قد تراوحت ما بين (0.42 – 0.60) وعددها (45) مفردة، هي مفردات متوسطة الصعوبة، ومن ثَمَّ يمكننا القول إن جميع معاملات صعوبة مفردات الاختبار قد توزعت بين مستويات الصعوبة المختلفة، ولم يتم حذف أي مفردة.

ثانيًا: حساب معاملات تمييز المفردات:

بعد أن تم ترتيب درجات الاختبار تنازليًا، أعتمد الباحث في حساب معاملات التمييز على طريقة المقارنات الطرفية بين درجات المفردات للمجموعتين الطرفيتين (العليا، والدنيا)، العليا التي تمثل (27%) من الطلبة الحاصلين على (60) درجة وأعلى، والدنيا التي تمثل (27%) من الطلبة الحاصلين على (39) درجة وأدنى، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة (54) طالبًا وطالبة، والجدول (4) الآتي يوضح ذلك.

جدول (4): يوضح قيم معاملات التمييز لمفردات الاختبار

رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز	رقم المفردة	معامل التمييز
1	0.46	16	0.32	31	0.46	46	0.45	61	0.51	76	0.58
2	0.45	17	0.37	32	0.42	47	0.36	62	0.39	77	0.73
3	0.76	18	0.79	33	0.32	48	0.32	63	0.49	78	0.68
4	0.54	19	0.57	34	0.57	49	0.47	64	0.60	79	0.79
5	0.41	20	0.44	35	0.48	50	0.53	65	0.34	80	0.38
6	0.78	21	0.51	36	0.79	51	0.60	66	0.61	81	0.49
7	0.37	22	0.69	37	0.80	52	0.61	67	0.82	82	0.80
8	0.49	23	0.53	38	0.82	53	0.33	68	0.63	83	0.32
9	0.62	24	0.37	39	0.85	54	0.86	69	080	84	0.85
10	0.85	25	0.79	40	0.79	55	0.57	70	0.46	85	0.56
11	0.56	26	0.77	41	0.50	56	0.43	71	0.35	86	0.58
12	0.37	27	0.44	42	0.53	57	0.46	72	0.61		
13	0.49	28	0.51	43	0.37	58	0.32	73	0.32		
14	0.62	29	0.59	44	0.79	59	0.42	74	0.77		
15	0.85	30	0.61	45	0.53	60	0.53	75	0.47		

من الجدول (4) يتضح أن معاملات تمييز المفردات قد تراوحت ما بين (0.32 – 0.86)، وبحسب المعايير التي وضعها أيبل (Ebel, 1965) "فإن المفردة التي يكون معامل تمييزها (30) فأكثر تعد مفردة جيدة" (كروكر وجيمز، 2009، ص 418)، ومن ثَمَّ يمكننا القول أن درجات مفردات الاختبار تتمتع بمؤشرات تمييزية جيدة.

نتيجة السؤال الثاني: ونص على: ما مؤشرات صدق الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟ للإجابة عن هذا السؤال فقد تحقق الباحث من نوعين من الصدق هما:

- **الصدق الوصفي للاختبار:**

اعتمد الباحث نسبة توافق بين المحكمين (75%) فأكثر لقبول المفردة، وبتحقق التوافق والارتباط بين المفردة والهدف السلوكي الذي تقيسه فإن الاختبار يكون صادقًا في قياس ما وضع لقياسه، وبعد أن عُرض الاختبار على مجموعة مكونة من (15) محكمًا من أساتذة الجامعات، من ذوي الاختصاص لإبداء الرأي حول مدى ارتباط مفردات الاختبار بالأهداف السلوكية التي تقيسها، وكانت نتائج التحكيم كما تظهر في الجدول (5) الآتي الذي يوضح نسب اتفاق المحكمين لمدى ارتباط المفردات بالأهداف السلوكية على مستوى كل مهارة رئيسة.

جدول (5): نسب الاتفاق بين المحكمين لمدى ارتباط المفردات بالأهداف السلوكية التابعة لكل مهارة رئيسة

المهارة الرئيسة	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق
اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان	1	95%	3	% 89	4	% 99		
	5	% 92	7	% 100	6	% 100		
صياغة المدخل إلى البحث	1	% 100	3	% 97	2	% 100	4	% 97
	5	% 90	7	% 98	6	% 98	8	% 96
	9	% 89	11	% 95	10	% 97	12	% 89
	13	% 95						
مراجعة واستعراض ادبيات البحث	1	% 92	3	% 97	2	% 100	4	% 89
	5	% 100			6	% 98		
تنفيذ إجراءات البحث	1	% 100	3	% 95	2	% 100	4	% 99
	5	% 94	7	% 100	6	% 100	8	% 93
	9	% 100	11	% 90	10	% 96	12	% 100
	13	% 100	15	% 100	14	% 100	16	% 89
	17	% 96	19	% 95	18	% 98	20	% 92
	21	% 100	23	% 100	22	% 95	24	% 89
	25	% 94						
تحليل البيانات إحصائيًا وتفسيرها	1	% 95	3	% 100	2	% 99	4	% 96
	5	% 100	7	% 94	6	% 89	8	% 100
	9	% 90	11	% 100	10	% 99	12	% 99
	13	% 100	15	% 100	14	% 97		
مهارات خاصة بالباحث	1	% 100	3	% 96	2	% 100	4	% 89
	5	% 95	7	% 100	6	% 94	8	% 100
	9	% 96	11	% 100	10	% 100	12	% 97
	13	% 100	15	% 100	14	% 100	16	% 98
	17	% 99	19	% 100	18	% 96	20	% 95

من الجدول (5) يتضح أن نسب اتفاق المحكمين على ارتباط المفردات بالأهداف السلوكية على مستوى كل مهارة رئيسة قد تجاوزت النسبة المحددة كمحك وهي (75%) لقبول المفردة، ومن ثَمَّ فجميع المفردات تقيس الأهداف السلوكية المرتبطة بها، وبهذا نستطيع القول: إن الاختبار يتمتع بصدق وصفي جيد.

- **التحقق من صدق البناء للاختبار:**

جرى التحقق من صدق البناء للاختبار باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، وبواسطة التحليل العاملي الاستكشافي؛ للتعرف على البنية العاملية للاختبار، والجدولان (6، 7) الآتيان يوضحان ذلك.

جدول (6): الاشتراكيات الناتجة عن تحليل التباين

المهارة الرئيسة	الاشتراكيات
اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان	0.91
صياغة المدخل إلى البحث	0.92
مراجعة ادبيات البحث واستعراضها	0.87
تنفيذ إجراءات البحث	0.90
تحليل البيانات إحصائيا وتفسيرها	0.94
مهارات خاصة بالباحث	0.96

يتضح من الجدول (6) أن مربع تشبع المهارات بالعوامل التي يقيسها الاختبار قد بلغت قيم اشتراكياتها (0.87) وأكثر لجميع المهارات الرئيسة، وهذه النتيجة تعد مؤشرًا جيدًا على تمتع الاختبار بصدق بنيوي جيد، وبالتالي فإن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه. وفيما يتعلق بالعوامل التي نتجت عن التحليل العاملي فهي كما هو موضح في الجدول (7) الآتي:

جدول (7): مجموع العوامل الناتجة عن التحليل العاملي

العامل	الجذر الكامن	النسب المفسرة	النسبة المفسرة الكلي	العامل	الجذر الكامن	النسب المفسرة	النسبة المفسرة الكلي
1	21.99	6.11	21.09	12	1.82	2.01	69.24
2	9.71	5.78	24.97	13	1.78	1.89	73.11
3	7.39	5.04	28.02	14	1.67	1.78	75.15
4	5.11	3.89	35.70	15	1.62	1.67	75.51
5	4.02	3.09	30.03	16	1.58	1.58	76.03
6	3.89	2.97	41.12	17	1.47	1.47	77.12
7	3.76	2.85	45.07	18	1.39	1.36	79.04
8	2.43	2.68	48.11	19	1.27	1.29	80.04
9	2/15	2.52	51.45	20	1.19	1.19	80.58
10	2.03	2.39	59.05	21	1.10	1.12	81.22
11	1.86	2.19	62.87	22	1.05	1.05	81.66

يتضح من الجدول (7) أن المكونات العاملية للاختبار هي (22) عاملًا والتي هي المكونات الأساسية للاختبار كون جذرها الكامن يزيد عن الواحد الصحيح وفق مبدأ كايزر، كما أن تلك العوامل تفسر ما نسبته (81.66)، من تباين مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا، وفيما يتعلق بتشبع العوامل على المفردات فقد تشبع العامل الأول بـ (36) مفردة، أما العامل الثاني فتشبع بـ (14) مفردة، وتشبع العامل الثالث بـ (10) مفردات، أما العامل الرابع فتشبع بـ (5) مفردات، في حين تشبع العامل الخامس بـ (2) مفردتين، أما بقية العوامل فتشبع بها مفردة واحدة لكل عامل، وكانت تشبعاتها أكثر من (0.30).

نتيجة السؤال الثالث: ونص على: ما مؤشرات ثبات الاختبار محكي المرجع المعد لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى التحقق من ثبات الاختبار بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لكودر رتشاردسون 20، لكل مهارة رئيسة وللاختبار ككل باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، كما تم حساب معامل ثبات لفنجستون على مستوى كل مهارة رئيسة وللاختبار ككل وفق المعادلة المشار إلية في (ص11)، والجدول (8) الآتي يوضح معاملات ثبات كودر رتشاردسون 20، ومعاملات ثبات لفنجستون، لكل مهارة رئيسة وللاختبار ككل.

جدول (8): معاملات الثبات لكل مهارة رئيسة وللاختبار ككل

المهارة	معامل ثبات كودر رتشاردسون 20	معامل ثبات لفنجستون
اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان	0.85	0.92
صياغة المدخل إلى البحث	0.87	0.94
مراجعة أدبيات البحث واستعراضها	0.75	0.89
تنفيذ إجراءات البحث	0.81	0.88
التحليل الإحصائي للبيانات وتفسيرها	0.88	0.95
مهارات خاصة بالباحث	0.74	0.81
الاختبار ككل	**0.90**	**0.97**

يتضح من الجدول (8) السابق أن مؤشرات ثبات الاختبار تدل على تمتعه بمعاملات ثبات مرتفعة، أكان ذلك على مستوى كل مهارة رئيسة أو على الاختبار ككل، وتراوحت معاملات ثبات كودر رتشاردسون 20 للمهارات الرئيسة المكونة للاختبار ما بين (0.74 – 0.88)، وبلغ معامل ثبات الاختبار ككل

وفق نفس المعادلة (0.90)، في حين تراوحت قيم معاملات ثبات لفنجستون للمهارات الرئيسة ما بين (0.81 – 0.95)، بينما بلغ معامل ثبات لفنجستون للاختبار ككل (0.97)، وجميعها تعد معاملات ثبات مرتفعة.

نتيجة السؤال الرابع: ونص على: ما مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال: استُخدم اختبار (T-test) لعينة واحدة، للكشف عن طبيعة الفروق بين متوسط درجات عينة الدراسة مقارنة بدرجة القطع، والجدول (9) الآتي يوضح دلالة الفروق بين متوسط درجات الطلبة، وبين المتوسط النظري.

جدول (9): اختبار(T-test) لعينة واحدة لمستوى تمكن الطلبة على مستوى كل مهارة وللاختبار ككل

المهارة	ن	درجة القطع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة
اختيار مشكلة البحث وصياغة العنوان	745	5	2.92	1.39	744	11.37	.000
صياغة المدخل إلى البحث	745	10	5.21	2.10	744	16.76	.000
مراجعة أدبيات البحث واستعراضها	745	7	2.54	1.26	744	9.89	.000
تنفيذ إجراءات البحث	745	16	10.14	3.14	744	20.50	.000
التحليل الإحصائي للبيانات وتفسيرها	745	9	5.04	1.81	744	16.01	.000
مهارات خاصة بالباحث	745	17	7.77	1.87	744	18.12	.000
الاختبار ككل	**745**	**60**	**33.62**	**7.392**	**744**	**34.61**	**.000**

يتضح من الجدول (9) السابق أن القيمة التائية لجميع المهارات وللاختبار ككل دالة إحصائيًا، وبمقارنة المتوسطات الحسابية بدرجات القطع المناظرة لها، يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) لصالح درجة القطع، وبذلك يمكننا القول: إن مستوى تمكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية من مهارات البحث العلمي متدنٍّ على مستوى كل مهارات رئيسة وعلى الاختبار ككل، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إلية الدراسات السابقة كدراسة (الكساسبة، 2013)، ودراسة (الزيلعي، 2014)، ودراسة (الحباشنة، 2015)، ودراسة (الريس، 2015)، ودراسة (أبو عواد والقهوجي، 2016)، ودراسة (خطايبة وجبران، 2020)، ودراسة (العالم وبدارنه، 2021)، حيث توصلت جميع هذه الدراسات إلى وجود تدنٍّ ملحوظ في مستوى تمكن الطلبة من مهارات البحث العلمي.

توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء ما خلصت إليه نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، المتعلقة بمهارات البحث العلمي، وتقييمها بشكل دوري، ومن ثَمَّ تقديم برامج تدريبية، وعقد ورش عمل تهدف إلى تنميتها لديهم.
- وضع مقرر دراسي لمهارات البحث العلمي -مهارات أدائية تفاعلية- مادة إلزامية على طلبة الجامعات.
- إيجاد دليل موحد لكل الجامعات اليمنية، يختص بتحديد مواصفات ومعايير إعداد الرسائل العليمة.
- إلزام طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية بحضور (50%) على الأقل من مناقشات الرسائل العلمية، وجلسات السمنار.
- إجراء دراسات تتبعيه بتطبيق الاختبار المعد في الدراسة الحالية، على نفس عينة الدراسة، للتحقق من قدرته التنبؤية بعد تقويم مستوى نتاجهم البحثي.
- بناء اختبارات محكية المرجع لقياس مهارات البحث العلمي، وفق نماذج نظرية الاستجابة للمفردة الاختبارية.
- بناء برامج تدريبية لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات اليمنية، في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

المراجع:

إبراهيم، محمد عبد الرزاق، وأبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم. (2007). *مهارات البحث التربوي*. دار الفكر.

البناء، مأمون علي ناجي قاسم. (2011). *بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات الإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات اليمنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية-جامعة الملك سعود.

بن طريف، عاطف، والطويسي زياد أحمد. (2017). واقع البحث العلمي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي: 10* (29).

ثورندايك، روبرت، وهيجن، اليزابيث. (1989). *القياس والتقويم في علم النفس والتربية (ط4)*. (عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مترجمون). مركز الكتاب الأردني. (نشر العمل الأصلي في 1986).

الحباشنة، ماهر حسين. (2015). *بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات البحثية والإحصائية لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية-جامعة مؤته.

خضر، أحمد إبراهيم. (2013ب). *إعداد البحوث والرسائل العلمية من الفكرة حتى الخاتمة*. http://www.alukah.net/Web/khedr

خضر، عادل سعيد يوسف. (2002أ). *مهارات البحث النفسي والتربوي والاجتماعي في عصر العولمة*. مكتبة النهضة المصرية.

خطايبة، غدير صالح، وجبران، علي محمد. (2020). دور الجامعات الأردنية في تنمية المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية: 28* (6)، 791 – 820.

الريس، غادة محمد نعمان. (2015). *بناء اختبار قبول لقياس الاستعداد في المهارات البحثية عند الطلبة المتقدمين للالتحاق بالدراسات العليا بجامعة أم القرى* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية-جامعة أم القرى.

الزغلول، عماد عبد الرحيم، والهندال، سعود هدى. (2016). مستوى توافر كفايات البحث العلمي الكمي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الخليج العربي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة: 5* (3)، 67 – 79.

الزيلعي، محمد بن على بن عمر. (2014). *بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الباحة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة أم القرى.

الشايب، عبد الحافظ. (2005). مدى اختلاف امتلاك طلبة الماجستير في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لمهارات البحث التربوي باختلاف مسار برنامج الماجستير. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية: 1* (4)، 279 – 283.

شحاته، حسن، والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.

الصانع، محمد إبراهيم. (2007). *مهارات إعداد وإنجاز الأبحاث العلمية والتربوية والرسائل الجامعية*. دار عبادي للطباعة والنشر.

الضو، محمد علي محمد علي، وعبد الرحيم، ربيع محمد. (2018). مستوى جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا في جامعة بخت الرضا السودانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي: 11* (34).

الطراونة، اخليف. (2009). *دليل مصطلحات القياس والتقويم*. المركز الوطني للاختبارات، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي-الاردن.

العالم، رندة أحمد فتحي، وبدارنه، حازم علي. (2021). مستوى مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة فلسطين التقنية خضوري للأبحاث: 9* (2)، 13 - 34.

العسّاف، صالح بن حمد. (1985). *دليل الباحث في العلوم السلوكية*. مكتبة العبيكان للطباعة والمشر.

العسّاف، صالح بن حمد. (1995). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. مكتبة العبيكان للطباعة والنشر.

علام، صلاح الدين محمود. (2001). *الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك*. دار الفكر العربي. القاهرة.

علام، صلاح الدين محمود. (2006). *القياس والتقويم التربوي والنفسي*. دار الفكر العربي.

أبو علام، رجاء محمود. (2011). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار النشر للجامعات.

عليان، ربحي مصطفى، وغنيم عثمان محمد. (2000). *مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

أبو عواد، فريال محمد، والقهوجي، أيمن سليمان. (2016). تطوير اختبار في مهارات البحث العلمي لطلبة كليات التربية في الجامعات الأردنية والتحقق من خصائصه السيكو مترية وفق نظريتي القياس الكلاسيكية والحديثة. *مجلة دراسات العلوم التربوية: 43* (4)، 1645 - 1668.

فان دالين، ديو بولد. (1997). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. مكتبة الأنجلو المصرية.

فرج، صفوت. (2007). *القياس النفسي*. مكتبة الأنجلو المصرية.

القحطاني، نوره سعيد. (2013). المهارات البحثية لدى طالبات الدراسات العليا في كلية التربية جامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية: 21* (4)، 333- 283.

كروكر، ليندا، والجينا، جيمز. (2009). *مدخل إلى نظرية القياس التقليدية والمعاصرة*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الكساسبة، حنان صالح. (2013). *بناء اختبار محكي المرجع لقياس مدى إتقان طلبة الدراسات العليا في جامعة مؤتة لكفايات البحث العلمي* [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. عالم "معرفة" 2022. https://search.emarefa.net/detail/BIM-401363

لطفي، إيمان محمد عبد العال. (2021). أثر استخدام المهام الأدائية في تحصيل معارف البحث العلمي وتنمية مهاراته الأساسية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي. *مجلة كلية التربية- جامعة بور سعيد:* (34).

محمود، عبير سروة عبد الحميد. (2020). استخدام إستراتيجيتي التعلم الإلكتروني التشاركي والحوسبة السحابية في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية الفنون الجميلة بجامعة أسيوط. *المجلة العلمية بكلية التربية–جامعة أسيوط: 36* (3).

مصطفى، إبراهيم وآخرون. (1989). *المعجم الوسيط*. دار الدعوة.

Abu Allam, R. M. (2011). *Manahij Albahth Fi Aleulum Alnafsiat Waltarbawiati* 'Research methods in psychological and educational sciences'. Liljamieati Publishing House. [in Arabic]

Abu Awwad, F. M. & Al-Qahwaji, A. S. (2016). Tatwir Aikhtibar Fi Maharat Albahth Aleilmii Litalabat Kuliyaat Altarbiat Fi Aljamieat Al'urduniyat Waltahaquq Min Khasayisih Alsiyku Mitriatan Wifq Nazariatay Alqias Alkilasikiat Walhadithati 'Developing a test in scientific research skills for students of faculties of education in Jordanian universities and verifying its psychometric properties according to the classical and modern measurement theories'. *Journal of Educational Science Studies*, 43 (4), 1645 - 1668. [in Arabic]

Al Zaghloul, I. A. & Al Hendal, S. H. (2016). Mustawaa Tawafur Kifayat Albahth Aleilmii Alkamiyi Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya Fi Jamieat Alkhalij Alearabii 'The level of availability of quantitative scientific research competencies among postgraduate students at the Arabian Gulf University'. *The International Specialized Educational Journal*, 5 (3), 67-79. [in Arabic]

Al-Assaf, S. H. (1985). *Dalil Albahith Fi Aleulum Alsulukiati* 'Researcher's Guide to Behavioral Sciences'. Aleabikan Library for Printing and Publishing. [in Arabic]

Al-Assaf, S. H. (1995). *Almadkhal 'Iilaa Albahth Fi Aleulum Alsulukiati* 'Introduction to research in the behavioral sciences'. Aleabikan Library for Printing and Publishing. [in Arabic]

Albina, M. A. (2011). *Bina' Aikhtibar Mahkiin Almarjie Liqias Alkifayat Al'iihsayiyat Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya Bikuliyaat Altarbiat Fi Aljamieat Alyamania [Risalat Majistir Ghayr Manshuratin]* 'Constructing a reference test to measure the statistical competencies of postgraduate students in the faculties of education in Yemeni universities [unpublished master's thesis]'. College of Education - King Saud University. [in Arabic]

Al-Daw, M. A., Muhammad, A. & Abd al-Rahim, R. M. (2018). Mustawaa Jawdat Albahth Aleilmii Litalabat Aldirasat Aleulya Fi Jamieat Bakht Alrida Alsuwdaniat Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadris Fiha 'The level of quality of scientific research for postgraduate students at the Sudanese University of Bakht Al-Ruda from the point of view of its faculty members'. *The Arab Journal of Quality Assurance in University Education*, 11 (34). [in Arabic]

Alealam, R. A. F. & Badarneh, H. A. (2021). Mustawaa Maharat Albahth Aleilmii Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya Fi Kuliyaat Altarbiat Bialjamieat Alfilastiniat Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadrisi 'The level of scientific research skills among postgraduate students in the faculties of education in Palestinian universities from the point of view of faculty members'. *Journal of Palestine Technical University Kadoorie for Research*, 9 (2), 13 – 34. [in Arabic]

Al-Kasasbeh, H. S. (2013). Bina' Aikhtibar Mahkiin Almarjie Liqias Madaa 'Iitqan Talabat Aldirasat Aleulya Fi Jamieat Mutat Likifayat Albahth Aleilmii [Risalat Majistir, Jamieat Mutati] 'Constructing a referenced test to measure the mastery of postgraduate students at Mutah University in scientific research competencies [Master's thesis, Mutah University]'. Knowledge World 2022. https://search.emarefa.net/detail/BIM-401363 [in Arabic]

Allam, S. M. (2001). *Aliakhtibarat Altashkhisiat Marjieiat Almahaka* 'Touchstone reference diagnostic tests'. Alfikr Alearabi House. [in Arabic]

Allam, S. M. (2006). *Alqias Waltaqwim Altarbawiu Walnafsi* 'Educational and psychological measurement and evaluation'. Alfikr Alearabi House. [in Arabic]

Al-Qahtani, N. S. (2013). Almaharat Albahthiat Ladaa Talibat Aldirasat Aleulya Fi Kuliyat Altarbiat Jamieat Almalik Saeud 'Research skills of postgraduate female students in the College of Education, King Saud University'. *Journal of Educational Sciences*, 21 (4), 333-283. [in Arabic]

Al-Rayes, Gh. M. N. (2015). *Bina' Aikhtibar Qubul Liqias Alaistiedad Fi Almaharat Albahthiat Eind Altalabat Almutaqadimin Lilailtihaq Bialdirasat Aleulya Bijamieat 'Um Alquraa [Risalat Majistir Ghayr Manshuratin]* 'Constructing an admission test to measure readiness in research skills for students applying to enroll in postgraduate studies at Umm Al-Qura University [unpublished master's thesis]'. College of Education - Umm Al-Qura University. [in Arabic]

Al-Sanea, M. I. (2007). *Maharat 'Iiedad Wa'iinjaz Al'abhath Aleilmiat Waltarbawiat Walrasayil Aljamieiati* 'Skills of preparing and completing scientific and educational research and theses'. Dar Eabadiun for printing and publishing. [in Arabic]

Al-Shayeb, A. (2005). Madaa Aikhtilaf Aimtilak Talabat Almajistir Fi Kuliyaat Aleulum Altarbawiat Fi Aljamieat Al'urduniyat Limaharat Albahth Altarbawii Biaikhtilaf Masar Barnamaj Almajistir 'The extent to which master's students in the faculties of educational sciences in Jordanian universities possess educational research skills differs according to the course of the master's program'. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 1 (4), 279-283. [in Arabic]

Al-Zailai, M. A. O. (2014). *Bina' Aikhtibar Tashkhisiin Mahkiin Almarjie Liqias Maharat Albahth Aleilmii Ladaa Tulaab Aldirasat Aleulya Bikuliyat Altarbiat Bijamieat Albahati* 'Constructing a reference based diagnostic test to measure the scientific research skills of postgraduate students at the College of Education at Al-Baha University'. [A magister message that is not published]. College of Education, Umm Al-Qura University. [in Arabic]

Bin Tarif, A., & Tuwaisi Z. A. (2017). Waqie Albahth Aleilmii Fi Aljamieat Al'urduniyat Min Wijhat Nazar Talabat Aldirasat Aleulya 'The reality of scientific research in Jordanian universities from the point of view of postgraduate students'. *The Arab Journal of Quality Assurance in University Education*, 10 29). [in Arabic]

Crocker, L. & Algina, J. (2009). *Madkhal 'Iilaa Nazariat Alqias Altaqlidiat Walmueasarati* 'Introduction to traditional and contemporary measurement theory'. Dar Alfikr for publication and distribution. [in Arabic]

Elayan, R. M. & Ghoneim, O. M. (2000). *Manahij Wa'asalib Albahth Aleilmii Alnazariat Waltatbiqi* 'Methods and methods of scientific research theory and practice'. Dar Safa' for publication and distribution. [in Arabic]

Faraj, S. (2007). *Alqias Alnafsii* 'Psychometry'. Al'anjilu Almisriati Library. [in Arabic]

Habashneh, M. H. (2015). *Bina' Aikhtibar Mahkiin Almarjie Liqias Alkifayat Wal'iihsayiyat Litalabat Aldirasat Aleulya Fi Aljamieat Al'urduniya [Risalat Majistir Ghayr Manshuratin]* 'Constructing a standard reference test to measure competencies and statistics for postgraduate students in Jordanian universities [unpublished master's thesis]'. College of Education - Mu'tah University. [in Arabic]

Ibrahim, M. A., et al. (2007). *Maharat Albahth Altarbawi* 'Educational research skills'. Alfikr House. [in Arabic]

Khader, A. I. (2013b). *Aldirasat Alsaabiqat Walrasayil Aleilmiat Min Alfikrat Hataa Alkhatimati* 'Previous studies and scientific theses from the idea to the conclusion'. http://www.alukah.net/Web/khedr [in Arabic]

Khader, A. S. Y. (2002a). *Maharat Albahth Alnafsii Waltarbawii Fi Easr Alea wlamati* 'Psychological and educational research skills in the era of globalization'. Alnahdat Almisriati Library. [in Arabic]

Khatiba, Gh. S. & Gibran, A. M. (2020). Dawr Aljamieat Al'urduniyat Fi Tanmiat Almaharat Albahthiat Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya 'The role of Jordanian universities in developing the research skills of postgraduate students'. *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies*, 28 (6), 791-820. [in Arabic]

Lotfi, E. M. (2021). 'Athar Aistikhdam Almahami Al'adayiyat Fi Tahsil Maearif Albahth Aleilmii Watanmiat Maharatih Al'asasiat Ladaa Altaalibat Almuealimat Bikuliyat Alaiqtisad Almanzili 'The effect of using performance tasks on the collection of scientific research knowledge and the development of its basic skills among student teachers at the Faculty of Home Economics'. *Journal of the College of Education - Port Said University*, (34). [in Arabic]

Mahmoud, A. S. (2020). Aistikhdam 'Iistratijiti Altaealum Al'iiliktruniu Altasharukiu Walhawsabat Alsahabiat Fi Tanmiat Maharat Albahth Aleilmii Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya Bikuliyat Alfunun Aljamilat Bijamieat 'Asyuti 'The use of participatory e-learning and cloud computing strategies in developing scientific research skills among postgraduate students at the Faculty of Fine Arts, Assiut University'. *Scientific Journal of the Faculty of Education - Assiut University*, 36 (3). [in Arabic]

Mustafa, I. et al. (1989). *Almuejam Alwasiti* 'intermediate dictionary'. Dawa House. [in Arabic]

Saemah, Rahman, Ruhizan, M Yasin, Norlena, Salamuddin & Shahlan Surat. (2014). The Use of Metacognitive Strategies to Develop Research Skills among Postgraduate Students. *Asian Social Science, 10* (19). https://doi.org/10.5539/ass.v10n19p271

Shehata, H. & Al-Najjar, Z. (2003). *Muejam Almustalahat Altarbawiat Walnafsiati* 'Dictionary of educational and psychological terms'. Almisriat Allubnaniati House. [in Arabic]

Subahan, T., Mohd, Meerah, Kamisah, Osman, Effendi, Zakaria, Zanaton, Haji, Ikhsan, Pramela, Krish, Denish, Koh Choo, Lian & Diyana, Mahmod. (2012A). Developing an Instrument to Measure Research Skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 60* (2012), 630 – 636. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.434

Subahan, T., Mohd, Meerah, Kamisah, Osman, Effendi, Zakaria, Zanaton, Haji, Ikhsan, Pramela, Krish, Denish, Koh Choo, Lian & Diyana, Mahmod. (2012B). Measuring Graduate Students Research Skills. *Procedia – social and Behavioral Sciences, 60*, (2012), 626 – 629. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.433

Tarawneh, A. (2009). *Dalil Mustalahat Alqias Waltaqwimi* 'Measurement and evaluation terminology guide'. The National Center for Examinations, the Accreditation Commission for Higher Education Institutions-Jordan. [in Arabic]

Thurindayik, R., & Hagen, E. (1989). *Alqias Waltaqwim Fi Eilm Alnafs Waltarbia (Ta4). (Eabd Allah Zayd Alkilani Waeabd Alrahman Eadsa, Mutarjimuna)* 'Measurement and evaluation in psychology and education (4 edition). (Abdullah Zaid Al-Kilani and Abdul-Rahman Adass, translators)'. Jordan Book Center. (Original work published in 1986). [in Arabic]

Van Dalen, D. B. (1997). *Manahij Albahth Fi Altarbiat Waeilm Alnafsa* 'Find in education and science curricula psychology'. Al'anjilu Almisriati Library. [in Arabic]

Yücel, Gelişli & Lyazzat, Beisenbayeva. (2017). Scientific Inquiry Competency Perception Scale (The Case of Kazak Post-Graduate Students) Reliability and Validity Study. *International Journal of Instruction, January 10* (1), 273–288. https://doi.org/10.12973/iji.2017.10117a

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 454-474 Article 3

June (2023)

متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)

Requirements for Professional Development in Saudi Universities in Light of the Criteria of the International Classification of Universities (QS)

حمود عايد جمعان العنزي

Hamoud Ayed Jamaan AlAnazi

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/19	2023 /1/29	2023 /1/10

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.3

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

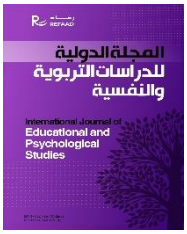
رفـــاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)

Requirements for Professional Development in Saudi Universities in Light of the Criteria of the International Classification of Universities (QS)

حمود عايد جمعان العنزي

Hamoud Ayed Jamaan AlAnazi

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك- قسم الإدارة والتخطيط التربوي- جامعة تبوك- السعودية

Associate Professor of Administration and Educational Planning, Department of Administration and Educational Planning, Tabouk university, KSA

h.alenazi@ut.edu.sa

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) وتحديد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة تكونت من (231) قائدًا أكديميًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية جاءت متوسطة وعلى جميع الأبعاد باستثناء بعد جودة التدريس، جاءت بدرجة موافقة عالية، وأن درجة الموافقة على متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية جاءت بدرجة عالية.

الكلمات المفتاحية: *التطوير المهني؛ التصنيف العالمي (QS)؛ الجامعات السعودية.*

Abstract:

The study aimed to identify the status quo of professional development in Saudi universities in light of the university international ranking criteria (QS). Furthermore, it determined the requirements for professional development in Saudi universities in the light of the university international ranking criteria (QS) from the point of view of academic leaders in Saudi universities. To achieve this, the descriptive approach was relied upon, the questionnaire was used as a tool for data collection, and a sample of (231) academic leaders was selected. The results of the study concluded that the degree of the status quo of professional development in Saudi universities in light of the standards of the international classification of universities (QS) from the point of view of academic leaders in Saudi universities was average on all dimensions except for the dimensions of teaching quality, and it was with a high degree of agreement. Moreover, the degree of approval of the requirements of professional development in Saudi universities in the light of the standards of the international classification of universities (QS) from the point of view of academic leaders in Saudi universities was high.

Keywords: *Professional Development; International Ranking (QS); Saudi Universities.*

المقدمة:

شهدت الجامعات في مختلف دول العالم تغيرات جذرية وغير مسبوقة في أدوارها وخدماتها، وذلك استجابة لتحديات العصر وتطوراته السريعة، وحدة التنافس بين الجامعات، والثورة العلمية في مجال المعلوماتية والتكنولوجية، ونتيجة للتغيرات الداخلية والخارجية في الجامعات، أصبح من الضرورة بمكان مواكبة التطورات، وتحقيق الأهداف المنشودة، وتطوير خدماتها للحصول على ترتيب متقدم في التصنيفات العالمية بين الجامعات العالمية.

ولمواجهة التطورات العلمية التي صاحبت عملية التطوير المهني للموارد البشرية في هذا العصر ظهرت الحاجة إلى التوسع في اعتماد الأساليب الحديثة في تدريب العاملين في جميع المنظمات الحديثة التي تسعى إلى مواكبة التطورات العلمية في مجال تطوير مهام العمل الحالية والمستقبلية للعاملين فيها، ليتمكنوا من تحقيق رؤيتها وأهدفها، وتحسين جودة أداء العمل فيها (Redecker & Punie, 2017) .

وتكمن أهمية التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات كونه يعد من الأمور الهامة التي تسهم في تحسين ما تقدمه الجامعات من خدمات للمستفيدين منها، وتحقيق رؤية وسياسات وأهداف الجامعة بكفاءة عالية، إلى جانب الفوائد العائدة على القيادات الأكاديمية على الصعيدين المهني والشخصي، ولكي تحقق عملية التطوير المهني للقائ أهدافها؛ يجب أن تكون مبنية على الحاجات الحقيقية لهم، وأن يتم التخطيط لها وتنفيذها بفعالية وكفاءة لتحقيق أقصى قدر من المنافع والأهداف المخطط لها، وأن تكون قادرة على إحداث تغييرات إيجابية في مواقف القيادات الأكاديمية تجاه العمل بشكل عام (الطويل والفايز، 2022، 92).

ولتحقيق النجاح في تنمية القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية، يجب التفكير باستمرار في كيفية تأثير التغييرات التكنولوجية الحديثة على مهام عملهم، وتحديد المهارات التي يجب أن يكتسبها العاملون من أجل مواصلة نجاحهم في إنجاز مهام عملهم المستقبلية، لذا جاء الاهتمام بالتنمية المهنية للعاملين في الجامعات بما يتناسب مع معايير Qs العالمية، لأنه يسهم في تحسين جودة التخطيط لتنمية الموارد البشرية في الجامعات، ويلبي حاجاتهم الحقيقية والمستقبلية (الضمرات والطراونة، 2021، 363).

وتعتمد مؤسسة QS الإنجليزي العالمية خمسة معايير رئيسية لتقييم الجامعات وترتيبها حسب المجالات والتخصصات، والتي تشمل على المعايير التالية: السمعة الأكاديمية بحسب دراسة استقصائية للرأي الأكاديمي، وسمعة الخريجين في سوق العمل، بمشاركة القطاعين العام والخاص في استطلاع لتحديد كفاءة الخريجين وتقييم أدائهم، كما تشمل المعايير عدد الاستشهادات البحثية لكلّ ورقة بحثية، من خلال استخدام مؤشر (H-index) الذي يُعنى بقياس إنتاجية الباحث، ومدى تأثير أوراقه البحثية في الأوساط العلمية، بالإضافة إلى مؤشر شبكة البحث الدولية الذي يُعنى بقياس التعاون في البحث حسب المجالات والتخصصات. وتؤثر المؤشرات البحثية على السياسات التي تعتمدها الجامعات لدعم البحث العلمي وتوفير الإمكانات والمرافق لتحفيز قدرات الباحثين وإنتاجية البحث العلمي المتميّز (McDavid, Huse & Hawthorn, 2018) .

ولأهمية توفير متطلبات التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) وتأثيرها على تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 المتعلقة بتحقيق (5) جامعات سعودية على أفضل (200) جامعة على مستوى العالم جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

لتحقيق أهداف رؤية المملكة العربية السعودية 2030، فإن الجامعات السعودية مطالبة للعمل على تطوير أداء العاملين فيها بشكل عام، والقيادات الأكاديمية بشكل خاص لمساعدتهم على مواكبة التطويرات السريعة، ولإرتقاء بالتصنيف العالمي للجامعات السعودية حيث تستهدف رؤية المملكة 2030 أن تصبح (5) جامعات سعودية من أفضل (200) جامعة على مستوى العالم.

وعلى صعيد العالم العربي ودول الخليج، فقد تمكّنت 18 جامعة عربية من بينها 10 جامعات خليجية فقط من الوصول إلى أفضل 500 جامعة في التصنيفات العالمية، من 8 دول عربية شملت: السعودية 3 جامعات فقط جاءت حسب الترتيب التالي: جاءت بالترتيب الأول عربيًا جامعة الملك عبدالعزيز، بينما جاءت جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالمركز الثالث، وجاءت بالمركز السادس عربيًا جامعة الملك سعود، والجدول التالي يوضح ترتيب أفضل الجامعات العربية حسب التصنيف العالمي QS لعام (2021).

جدول (1): ترتيب الجامعات العربية حسب التصنيف العالمي QS لعام (2021)

التصنيف لعام 2021م	الجامعة
1	جامعة الملك عبد العزيز
2	الجامعة الأميركية في بيروت
3	جامعة الملك فهد للبترول والمعادن
4	جامعة قطر
5	جامعة الإمارات العربية المتحدة
6	جامعة الملك سعود
7	الجامعة الأمريكية في الشارقة
8	جامعة السلطان قابوس
9	الجامعة الأمريكية في القاهرة
10	الجامعة الأردنية
11	جامعة القاهرة
12	جامعة خليفة
13	جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية
14	جامعة عين شمس
15	الجامعة اللبنانية الأمريكية
16	جامعة الإسكندرية
17	جامعة الشارقة
18	جامعة القديس يوسف
19	جامعة بغداد
20	جامعة زايد

وعلى الرغم من أهمية التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية إلا أن نتائج بعض الدراسات المحلية تشير إلى وجود عدد من المعوقات التي تواجه عملية التطوير المهني وأن هناك ضعف في تأهيل وإعداد القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية، والتي من بينها دراسة الشهري (2021) التي توصلت إلى وجود عدد من المعوقات التي تحد من تطوير أداء مؤسسات التعليم في المملكة العربية السعودية وفق نظم الجدارات، وهي: جمود القوانين المحددة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، عدم وجود معايير واضحة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، وضعف الثقة التنظيمية لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية بناء على نظام الجدارات. بينما توصلت دراسة الطويل والفايز (2022) إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الموزعة فيما يتعلق بالرؤية والرسالة جاء بدرجة ضعيفة، وأن دور القائد في حصر المشكلات الإدارية لتجنبها عند إعداد خطة المستقبل جاءت بدرجة ضعيفة أيضًا.

ولذلك جاءت الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة، لتقصي واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) وتحديد متطلباته من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية؟

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية؟
- ما متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.

- تحديد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.

أهمية الدراسة:

انبثقت أهمية الدراسة الحالية من خلال التالي:

أولًا: الأهمية العلمية (النظرية):

- يؤمَّلُ أن يسهم هذا البحث في إثراء الأدب النظري المتعلق في مجال التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS).
- يؤمَّلُ أن يسهم هذا البحث في توفير المعلومات المتعلِّقة بواقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS).
- سيقدم البحث معلمات حول التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.

ثانيًا: الأهمية العملية (التطبيقية):

- يؤمل أن يسهم هذا البحث في تزويد المسؤولين في الجامعات السعودية بأهمية التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS).
- إن هذا البحث يتزامن مع متطلبات الاستراتيجية الوطنية المنبثقة من خطة التحول الوطني المستندة على رؤية المملكة 2030، ومع مطالب وزارة التعليم في الارتقاء بمستوى أداء العاملين في المؤسسات التعليمية، لذا قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تحسين عملية التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.
- سيقدم البحث متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية؛ مما قد يساعد إدارات الجامعات السعودية على توفيرها.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** يقتصر البحث على دراسة واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، وتحديد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.
- **الحدود المكانية:** طُبّقت هذه الدراسة في الجامعات الحكومية السعودية التالية: جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الجوف، وجامعة الملك فيصل.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

أولًا: التطوير: يعرف التطوير بأنه مجموعة من الأساليب والتغيرات التي تؤثر في قدرات القيادات الإدارية بقصد زيادة فعاليتهم أو جعلهم أكثر استجابة للتحديات التي تواجه المؤسسة التعليمية التي يقودها (آل سليمان والحبيب، 2017، 187). ويعرف التطوير إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه جميع الأساليب والتغيرات التي تؤثر في قدرات ومهارات القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية بهدف جعلهم أكثر استجابة للتحديات التي تواجه الجامعة التي يعمل بها.

ثانيًا: التطوير المهني: هو "عملية مستمرة تهدف إلى تحسين أداء القيادات الإدارية والأكاديمية من خلال مساعدتهم على اكتساب المهارات والقدرات التي تمكنهم من القيام بمهام عملهم الحالية والمستقبلية بكفاءة عالية (العبيدي، 2013، ص 46). ويعرف التطوير المهني إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه جميع الإجراءات التأهيلية والتدريبية والتعليمية التي تقدم للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية بهدف تطوير معارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم في القيادة والإدارة، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل بكفاءة عالية.

ثالثًا: التصنيف العالمي للجامعات (QS): هي مؤسسة إنجليزي عالمية، تهتم بتصنيف الجامعات على مستوى العالم وفق معايير رئيسية يتم من خلالها ترتيب الجامعات حسب المجالات والتخصصات، وتشمل على: السمعة الأكاديمية، وسمعة الخريجين في سوق العمل، وعدد الاستشهادات البحثية لكلّ ورقة بحثية، ومدى تأثير الأوراق البحثية في الأوساط العلمية، وقياس التعاون في البحث حسب المجالات والتخصصات (McDavid, Huse & Hawthorn, 2018).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم التطوير المهني:

يعرف كل من السعود وحسنين (2016) التطوير المهني بأنه "عملية منظمة، ومدروسة لبناء مهارات فنية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم القيادات التربوية للقيام بالأعمال والمسؤوليات اليومية بكفاءة عالية، أو تطوير ما يتوفر لديهم من مهارات بتجديدها أو تحديثها، أو سد العجز فيها، لزيادة قدراتهم على تحقيق الأهداف المنشودة".

ويعرف التطوير المهني بأنه الفرصة المناسبة للتعليم والتدريب، والتي يحتاج إليها القادة التربويون لتطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم، وتنمية استعداداتهم المهنية، بالإضافة إلى تطبيق المهارات والمعارف الجديدة في مهام العمل (Hoyte-Igbokwe, 2018).

ويعد التطوير المهني من المفاهيم المهمة في مجال إدارة الموارد البشرية؛ حيث يتطلب التطوير المهني تحديدًا واضحًا لمسؤوليات ومهام العاملين، ويتم توفير البرامج الخاصة بالتطوير المهني، والتي تلبي حاجات المتدربين، والمستجدات العلمية والتقنية التي تتعلق بمهام عملهم الحالية والمستقبلية (Normore, Hamdan, & Esposito, 2019) .

ويمكن القول بأن التعريفات السابقة للتطوير المهني تتميز بمجموعة من الخصائص التالية:

- أنه مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تنمية قدرات ومهارات المتدرب بما يساعده على ممارسة مهام عمله بكفاءة عالية.
- يساعد على زيادة فاعلية المتدرب، وجعله أكثر استجابة للتحديات المعاصرة التي تواجه المنظمة التي يعمل بها.
- تعد عملية منظمة تهدف إلى تحقيق أهداف المنظمة الحالية والمستقبلية.
- تعد عملية شاملة تهدف إلى تطوير معارف ومهارات واتجاهات المتدربين في جميع مجالات العمل.

أهمية التطوير المهني في الجامعات السعودية:

يسهم التطوير المهني للعاملين في الجامعات السعودية في رفع مستوى أدائهم، ويحقق الجودة للمؤسسات التعليمية، إلى جانب الفوائد العائدة على العاملين فيها على الصعيدين المهني، والشخصي، ولكي يحقق التطوير المهني أهدافه يجب أن يكون مبني على الحاجات الحقيقية للعاملين، وأن ينفذ بفعالية وكفاءة لتحقيق أقصى قدر من المنافع والأهداف المخطط لها، ويجب أن تكون برامج التطوير المهني قادرة على إحداث تغييرات إيجابية في مواقف القائد الذاتية تجاه العمل بشكل عام، وهذا لا يتحقق إلى من خلال تعزيز وتنمية القدرات القيادية بفعالية (Jensen, 2020; 6).

ويعد التطوير المهني في الجامعات من الأمور المهمة التي تُشعر العاملين بأهميتهم، فهو يساعدهم على تطوير مهاراتهم وينمي قدراتهم، ويوفر لهم فرصاً جديدة لتطوير شخصياتهم ويلبي احتياجاتهم التدريبية الفعلية (Berman, 2019: 11) .

ويهتم التطوير المهني في الجامعات على مساعدة العاملين فيها لمواكبة التطورات العلمية في مجالات عملهم، فهو يشتمل على كل الجهود المخططة والمنفذة لتنمية قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم في مجالات أعمالهم المختلفة، بما يعظم من فاعلية أدائهم وتحقيق ذواتهم من خلال تحقيق أهدافهم الشخصية، وإسهامهم في تحقيق أهداف الجامعات التي يعملون فيها (الزهيري، 2018).

وتأتي أهمية تطوير الكفايات المهنية والمهارات الإدارية والفنية للعاملين في الجامعات، لأن الكفايات والمهارات الفنية تعتبر قدرات مكتسبة تسمح لمن يكتسبها من أداء السلوك والعمل في سياق معين بكفاءة عالية. كما يساعد المتدرب على استخدامها وتوظيفها لأداء العمل بجودة عالية، أو لمواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة (عقيلان، 2019، ص 29).

يتضح مما سبق أهمية التطوير المهني للعاملين في الجامعات السعودية، حيث يهدف إلى مواكبة التطورات العلمية والمعرفية والتقنية في مجال عملهم، وهذا يتطلب تغيرًا في المفاهيم، والأدوار، ومستويات الأداء، ولهذا فإن تطوير أداء العاملين في الجامعات ينطلق من مجموعة أهداف أساسية تتمثل في تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكّنهم من تحقيق الأهداف المنشودة للجامعات. ولذلك يجب تقديم برامج تدريبية وتأهيلية للعاملين في الجامعات وفق أسس علمية، تلبي احتياجاتهم الفعلية، وتبنى على مستويات أدائهم الواقعي، لتحسينه لمواجهة متطلبات المستقبل، وبما يحقق رؤية الجامعات السعودية وأهدافها.

مكونات برامج التطوير المهني الحديثة:

هناك ثلاثة مكونات رئيسة للتطوير المهني للعاملين في مؤسسات التعليم، هي:

- **المكون المعرفي:** يرتبط المكون المعرفي للتطوير المهني بمعرفة الممارسين وفهمهم وحصيلتهم المعرفية، ويتكون من أربعة أبعاد فرعية؛ هي: البعد المعرفي، ويرتبط بمعرفة الناس، والبعد المنطقي، ويرتبط بطبيعة ودرجة العقلانية التي يطبقونها على ممارساتهم، وبعد الفهم، ويرتبط بما يعرفونه ويفهمونه، والبعد التحليلي، ويرتبط بطبيعة ودرجة قدرتهم على التحليل.

- **مكون الاتجاهات:** يرتبط مكون الاتجاهات للمهنة بالاتجاهات التي تؤثر بالعاملين. ويتضمن هذا المكون ثلاثة أبعاد فرعية: البعد المفاهيمي (التصوري)، ويرتبط بالتصورات والمعتقدات والرؤى التي يمتلكها الفرد، والبعد القيمي، ويرتبط بقيم الناس، والبعد الدافعي للمهنة ويرتبط بدافعية الناس، ورضاهم الوظيفي، وروحهم المعنوية (Center for Creative Leadership, 2019) .
- **المكون المهاري (السلوكي):** يرتبط المكون المهاري للمهنة بما يقوم به الممارسون المهنيون بطريقة فيزيقية داخل العمل. ويتضمن المكونات الفرعية التالية: البعد العملي؛ وهو يرتبط بالعمليات التي يطبقها الناس في أعمالهم، والبعد الإجرائي؛ ويرتبط بالإجراءات التي يطبقها الناس في أعمالهم، والبعد الإنتاجي، ويرتبط بالمنتجات والإنتاجية والإنجاز (مقدار ما يفعله الناس وما ينجزونه)، والبعد التنافسي للمهنة، وهو يرتبط بمهارات الأفراد وقدراتهم (Kevin, 2017).

المداخل الحديثة في التطوير المهني:

أولًا: أسلوب التطوير الشامل:

إن أسلوب التطوير الشامل يهدف إلى تطوير أداء العاملين في الجامعات كاستراتيجية وعملية منظمة تهدف إلى بناء معارف ومهارات واتجاهات وسلوكيات العاملين في الجامعات، ويرتكز أسلوب التطوير الشامل على تزويد العاملين بأساليب التفكير الإبداعية، ومهارات تقبل الرأي الآخر وتقدير الاختلافات، ومهارات التفاعل مع الآخرين، وتكوين العلاقات الاجتماعية، والمهارات الإدارية الفعّالة، وتطوير مهارات العمل التعاوني ومشاركة الآخرين في حل المشكلات، والتدريب المستمر، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات في جميع مجالات عملهم الحالية والمستقبلية (الهبدان، عبير، 2021، 85).

ثانيًا: التطوير الاستراتيجي للموارد البشرية:

لقد تم تصميم نموذج التطوير الاستراتيجي للموارد البشرية في جامعة وسكونسن ستاوت لدعم رسالة الجامعة ورؤيتها وقيمها وخطتها الاستراتيجية، ويرتكز هذا النموذج على تطوير التنظيم المتبع في الجامعة، والمستقبل المهني للعاملين فيها، والتخطيط، واختبار الموظفين من أصحاب الكفاءات العالية، والاحتفاظ بهم، وتطوير إدارة الأداء، وتنمية وتطوير مهارات القيادات الإدارية بما يتوافق مع المسؤوليات والالتزامات التي يجب أن تقوم بها، بما يحقق أهداف وغايات الجامعة التي تم إعدادها مسبقًا (الدهشان، 2019، 7).

ثالثًا: المدخل السباعي للتطوير:

ويتكون هذا النموذج من التالي (Tran, & Nghia, 2020) :

1. التوجه الاستراتيجي: بحيث يكون لدى القيادات المدرسية توجه استراتيجي ورؤية واضحة لمستقبل المدرسة.
2. تنظيم الهياكل: تنظيم هيكل المدرسة مع تغيير المسؤوليات والوظائف والأدوار، وبناء فرق العمل.
3. توضيح النظام: إعداد نظام جديد لتحسين المُخرجات، وزيادة فاعلية التدريس، مع إضافة ابتكارات جديدة تُسهم في تحسين المدخلات، وبالتالي تحسين فاعلية النظام الجامعي.
4. الاهتمام بالعاملين: ومعاملتهم "المعلمين والإداريين" بشكل لائق ومناسب، لإشباع احتياجاتهم، وتحقيق طموحاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.
5. الاهتمام بالمهارات: من خلال تحسين قدرات ومهارات العاملين من خلال التطوير المهني المستمر، لابتكار أساليب جديدة في العملية التربوية والتعليمية، ودعم قدرة الجامعة على المنافسة وتلبية احتياجات المجتمع.
6. اتباع النمط: االتباع الأنماط الإدارية والقيادية الحديثة التي تعتمد على إدارة الجودة الشاملة في الجامعة.
7. التركيز على القيم المشتركة: إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة، وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تُلائم التطور المستمر للجامعة.

وفي جميع الخطوات السابقة تتم عملية التقويم المستمر وتقديم التغذية الراجعة والعمل على تطوير الممارسات، ويمكن استخدام هذا النموذج لتقويم برامج االتطوير المهني المستمر، وتحديد أثرها على أداء العاملين، وتحديد نقاط الضعف إن وجدت، والعمل على معالجتها بالسرعة الممكنة، وتقديم تغذية راجعة للمتدربين عن مستوى تقدمهم في التدريب.

معايير ومتطلبات نجاح برامج التطوير المهني:

يشير زيمرمان (2021) إلى وجود عدد من المتطلبات الهامة لنجاح برامج التطوير المهني، التي من بينها ما يلي:

- وجود خطط واضحة توضح كيفية بناء برامج التطوير المهني، ومراحله وميزانياته.
- بناء برامج تلبي احتياجات المتدربين، وتواكب التطورات المستقبلية لمهام عملهم.
- توفير متطلبات تقنية وقاعات مناسبة للتدريب.
- توفير متطلبات تنظيمية وإدارية فاعلة تشرف على تنفيذ البرامج، وتقويمها.
- توفير المتطلبات البشرية من الخبراء في التطوير المهني، ومتدربين مؤهلين.

بينما يضيف الشهومي (2021) أن نجاح برامج التطوير المهني تعتمد على عدة معايير، هي:

أولًا: وضوح أهداف برامج التطوير المهني وعناصره: من حيث صياغة الأهداف بطريقة صحيحة، وتتناسب مع خصائص المتدربين، وأن يتم عرض أهداف البرنامج بشكل متسلسل، وأن تكون قابلة للقياس.

ثانيًا: جودة محتوى البرنامج التدريبي: بحيث يتكون محتوى البرنامج التدريبي على معلومات دقيقة، وتفاصيل مناسبة للبرنامج التدريبي، وتتميز المعلومات بالحداثة، وأن يكون الخط واضح، وأن يتم ترتيب مواضيع المحتوى التدريبي استنادًا على إحدى نظريات التعلم الحديثة.

ثالثًا: توفير التغذية الراجعة والتقويم المناسب: وهذا يتطلب توفير تغذية راجعه للمتدرب عن مستوى تقدمه، ويحدد الأهداف التي بحاجة إلى مراجعتها من قبل المتدرب، والأهداف التي تم اتقانها، وأن يشتمل المحتوى على أنواع متعددة من أنواع التقويم، وأن يتم تحديد مستوى الأداء النهائي للمتدربين.

رابعًا: يجب أن توفر البرنامج التدريبي مستوى مناسب للدافعية: ويتمثل في تقديم معلومات تسهم في إثارة المتدرب، وتحفزه على الاستمرار في التدريب.

خامسًا: أن يحتوى البرنامج التدريبي على وسائط تدريبية مناسبة: والتي من بينها المعلومات البصرية والسمعية، والمكتوبة والمدمجة، وأن تساعد على تحقيق الأهداف.

يمكن القول أن جميع هذه المعايير تسهم في نجاح عملية التطوير المهني للعاملين في الجامعات، ويحقق أهدافها، بحيث تلبي احتياجات المتدربين، وتسهم في حفزهم على المشاركة، وتقدم لهم تغذية راجعة لمستوى تقدمهم في البرنامج، وتساعدهم على تحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم، وتواكب مهام عملهم في الجامعة الحالية والمستقبلية.

الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، تم عرضها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم حسب سنة نشرها، على النحو الآتي:

- **هدفت دراسة الطويل والفايز (2022)** إلى التعرف على واقع تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الموزعة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (613) موظفًا وقائدًا إداريًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الموزعة فيما يتعلق بالرؤية والرسالة جاء بدرجة ضعيفة، وأن دور القائد في حصر المشكلات الإدارية لتجنبها عند إعداد خطة المستقبل جاءت بدرجة ضعيفة.
- **وهدفت دراسة الضمرات والطراونة (2021)** إلى تحديد الحاجة لتطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم. ولتحقيق هذا الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات، وتم اختيار عينة مكونة من (399) قائدًا أكاديميًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، واحتل جودة البحث العلمي المرتبة الأولى، وجاء بالمرتبة الثانية مجالي الاعتمادات الأكاديمية والتصنيف، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال البيئة التنظيمية للجامعات، وأخيرًا جاء مجال دعم الخريجين.
- **هدفت دراسة الهبدان (2021)** إلى تحديد دور التخطيط الإستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمة بالجامعات السعودية، ولتحديد هذا الهدف تم اختيار المنهج المكتبي المعتمد على تحليل الاطار النظري والمصادر المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحديد أهمية التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمة بالجامعات السعودية، وتم تحديد معوقات تطوير أداء القيادات الأكاديمة بالجامعات السعودية، التي من بينها: تردد القيادات في الجامعات من وضع الأهداف الإستراتيجية، حاجة التخطيط الاستراتيجي إلى الوقت وتكلفة عالية، ضعف مشاركة جميع الإدارات في التخطيط الاستراتيجي لتطوير أداء القيادات الأكاديمة.
- **وهدفت دراسة أرسلان وكوبروخان وجلجي وعلي (Arslan , Cooper , Zaheer, Golgeci and Ali, 2021)** إلى التركيز بشكل خاص على التحديات التي يواجهها قادة وأقسام إدارة الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة في تطوير إداء العاملين وتلبية احتياجاتهم التدريبية، وتحديد التحديات التي تواجه تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير إداء العاملين بالمنظمات المعاصرة، واعتمدت الدراسة على المنهج المكتبي بهدف تحليل البيانات والمصادر المختلفة عن موضوع الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك توقعات إيجابية لدى الموظفين نحو العمل مع الآليين المدعومين بالذكاء الاصطناعي، وأن آليات الدعم التنظيمي مثل تسهيل البيئة وفرص التدريب وضمان مستوى كفاءة تكنولوجية قابلة للتطبيق تعد من العوامل التي تسهم في نجاح العمل. وأن هناك بعض التحديات التي تواجه إدارة الموارد البشرية في تطوير إداء العاملين وتلبية احتياجاتهم التدريبية، التي من أهمها، بناء برامج تلبي الاحتياجات الحقيقية للعاملين باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، والاهتمام بتدريب مهارات المستقبل.
- **وأما دراسة الشهري (2021)** فقد حاولت دراسة نظم الجدارات المتعلقة بالقيادات التربوية، وتحديد المعوقات التي تحد من تطوير أداء مؤسسات التعليم العام في المملكة العربية السعودية وفق نظم الجدارات، ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج التحليلي المتعلق بتحليل المصادر والمراجع المرتبطة بموضوع الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود عدد من المعوقات التي تحد من تطوير أداء مؤسسات التعليم العام في المملكة العربية

السعودية وفق نظم الجدارات التالي: جمود القوانين المحددة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، عدم وجود معايير واضحة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، وضعف الثقة التنظيمية لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية بناء على نظام الجدارات.

- **وهدفت دراسة ديمترس وآخرون (Dimitris and others, 2021)** إلى التعرف على أهمية توظيف التدريب الإلكتروني والروبوتات والتقنيات المتقدمة على تطوير إدارة الموارد البشرية في المجالات التعليمية والشركات الخدمية، ولتحقيق ذلك تم اعتماد المنهج المكتبي من خلال إجراء تحليل الدراسات والأبحاث التي تناولت علاقة استخدام الذكاء الاصطناعي والتقنيات المتقدمة في تطوير إدارة الموارد البشرية في المنظمات، وفي هذه الدراسة تم إجراء تحليل (13136) دراسة لها صلة بموضوع الدراسة الحالية، وتوصلت نتائج الدراسة أن (45) دراسة توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين استخدام الذكاء الاصطناعي وتطوير إدارة الموارد البشرية في المنظمات، كما أنه يوجد تحديات كبيرة من تأثير هذه التقنيات على إستراتيجيات إدارة الموارد البشرية، التي من بينها استبدال الوظائف، وتغيير الهيكل التنظيمي، وتغيير أنشطة إدارة الموارد البشرية.
- **وهدفت دراسة تران ونجيا (Tran, & Nghia, 2020)** إلى تحديد احتياجات التطوير المهني للقادة التربويين استجابة للمطالب الطارئة للقيادة الناتجة عن الضغوط الكبيرة التي تواجه التعليم الدولي والاسترالي. واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي القائم على تحليل الأدب النظري، وقد قامت الدراسة بتحديد خمسة مجالات تمثل الاحتياجات المهمة لعملية التطوير المهني تمت الإشارة إليها من خبراء التعليم الدولي؛ وهي: فهم العمل عبر الثقافات المختلفة ومهاراته، والمعرفة والخبرة بكيفية الاستجابة لتغيير السياسة والاتجاهات الناشئة، ومهارات القيادة والإدارة التي تستهدف تدويل التعليم، ومهارات إدارة الشبكات والعلاقات للعمل مع المستفيدين المتنوعين، ومهارات البحث العلمي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المجال الاجتماعي الذي يعمل فيه هؤلاء القادة يسبب التوتر لتطويرهم المهني المستمر، وإلى وجود حاجة ملحة للحد من المعوقات التي تحد من تطوير ودعم التدريب المهني.
- **وهدفت دراسة الزهر اني (2019)** إلى تحديد فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير القيادات الأكاديمية بجامعة أم القرى في ضوء الاستراتيجية الوطنية للتحول نحو الاقتصاد المعرفي، ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (48) خبيرًا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أبرز مجالات تطوير القيادات الأكاديمية جاء بالترتيب الأول مجال الإبداع المعرفي بدرجة موافقة عالية جداً، ثم جاء مجال البحث العلمي، وبدرجة موافقة عالية.
- **جاءت دراسة سلطان (2018)** إلى تحديد الجدارات اللازمة لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة أسيوط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات، وتم اختيار عيتة تكونت من (100) عضو هيئة التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم الجدارات التي يجب أن يمتلكها رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة أسيوط، تتمثل بالجدارات التالية: جدارات قيادية، إدارية، أكاديمية، فنية، فكرية، معرفية، تكنولوجية، إنسانية، اجتماعية، كما قدمت الدراسة تصور مقترح لتطوير الجدارات اللازمة لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة أسيوط.

التعليق على الدراسات السابقة:

- يتضح أهمية التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في تجويد العمل وفي دعم تصنيف الجامعات السعودية وفق معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) ، إلا أن نتائج بعض الدراسات المحلية تشير إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية جاء بدرجة ضعيفة، وهذا ما توصلت إليه دراسة الطويل والفايز (2022).
- وأن هناك عدد من المعوقات التي تواجه عملية التطوير المهني في الجامعات السعودية، التي من بينها: جمود القوانين المحددة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، عدم وجود معايير واضحة لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية، وضعف الثقة التنظيمية لاختيار القيادات في المؤسسات التعليمية بناء على نظام الجدارات. وهذا ما توصلت إليه دراسة الشهري (2021).
- كما توصلت بعض الدراسات أن واقع التطوير المهني في الجامعات الأردنية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) جاء بدرجة متوسطة، وهذا ما توصلت إليه دراسة الضمرات والطراونة (2021).
- وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها الدراسة الأولى على المستوى المحلي -حسب علم الباحث- التي تناولت متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة؛ لأنه الأنسب في تحقيق أهدافها وفي الإجابة على أسئلتها.

مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع من جميع القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الجوف، وجامعة الملك فيصل، والبالغ عددهم (480) قائدًا أكاديميًا، للعام الدراسي 1444هـ، حسب إحصائيات الجامعات للعام الدراسي 1443هـ. والجدول (2) يوضح توزيع مجتمع الدراسة.

جدول (2): توزيع مجتمع الدراسة من القادة الأكاديميين في الجامعات السعودية

الجامعة	عمداء	رؤساء الأقسام	المجموع
جامعة الملك سعود	32	143	175
جامعة الجوف	21	62	83
جامعة الملك عبد العزيز	24	124	148
جامعة الملك فيصل	26	76	102
المجموع الكلي لعينة الدراسة	**103**	**405**	**508**

تشير النتائج الواردة في الجدول (2) أن عدد مجتمع الدراسة بلغ (508) قائدًا أكاديميًا، وأن عدد العمداء بلغ (103) عميدًا، بينما بلغ عدد رؤساء الأقسام (405) فردًا.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود، وجامعة الملك عبد العزيز، وجامعة الجوف، وجامعة الملك فيصل، وقد بلغ عددهم (231) قائدًا أكاديميًا، للعام الدراسي 1444هـ. وذلك حسب جدول كريجسي ومورجان (Krejcie & Morgan, 1970).

أداة الدراسة:

تم بناء استبانة للتعرف على واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، تحديد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية. وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (54) فقرة، مقسمة على محورين، هما:

المحور الأول: واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS): ويتكون من (27) فقرة، موزعة إلى خمسة أبعاد هي: بعد جودة التدريس، وتكون من (6) عبارات، بعد جودة البحث العلمي، وتكون من (5) عبارات، بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، وتكون من (5) عبارات، بعد البيئة التنظيمية والإدارية، وتكون من (6) عبارات، بعد دعم الخريجين، وتكون من (5) عبارات.

المحور الثاني: متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، ويتكون من (27) عبارة، موزعة إلى خمسة أبعاد هي: بعد متطلبات جودة التدريس، وتكون من (6) عبارات، بعد متطلبات جودة البحث العلمي، وتكون من (5) عبارات، بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، وتكون من (5) عبارات، بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية، وتكون من (6) عبارات، بعد متطلبات دعم الخريجين، وتكون من (5) عبارات.

الصدق الظاهري للاستبانة:

للتعرف على الصدق الظاهري لأدا ة الدراسة تم عرضها على (11) محكمًا من المتخصصين في مجال الإدارة والتخطيط التربوي من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، وبيان مدى انتماء الفقرة للبعد الذي تنتمي إليه مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة. وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات المناسبة.

صدق البناء الداخلي للاستبانة:

تم تطبيقها الاستبانة ميدانيًا على عينة من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (28) فردًا، وبعد جمع البيانات تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة صدق البناء الداخلي للاستبانة. وكانت نتائج الصدق كما يلي:

أولًا: نتائج الصدق المتعلقة بالمحور الأول: واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، كما هو موضح في الجدول (3):

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون ودلالتها الإحصائية لفقرات محورو اقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
جودة التدريس		جودة البحث العلمي		الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات		البيئة التنظيمية والإدارية		دعم الخريجين	
1	**0.734	1	**0.734	1	**0.624	1	**0.711	1	**0.754
2	**0.710	2	**.681	2	*0.506	2	**0.732	2	**0.727
3	**0.708	3	**0.727	3	**0.662	3	**0.710	3	**0.712
4	**0.736	4	**0.676	4	*0.510	4	**0.706	4	*0.523
5	**0.676	5	**0.671	5	*0.532	5	**0.704	5	**0.811
6	*0.489					6	*0.542		

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 * دالة عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من الجدول (3) أن معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، جاءت مناسبة لأغراض البحث العلمي حيث كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة أقل من (0.05).

ثانيًا: نتائج الصدق المتعلقة بالمحور الثاني: متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، كما هو موضح في الجدول (4):

جدول (4): معاملات ارتباط بيرسون ودلالتها الإحصائية لفقرات محورمتطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
متطلبات جودة التدريس		متطلبات جودة البحث العلمي		متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات		متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية		متطلبات دعم الخريجين	
1	**0.602	1	**0.609	1	*0.498	1	**0.567	1	*0.514
2	**0.545	2	**0.654	2	**0.649	2	*0.511	2	**0.548
3	**0.565	3	**0.665	3	*0.508	3	**0.688	3	**0.677
4	**0.559	4	*0.519	4	**0.589	4	**0.673	4	**0.714
5	**0.629	5	**0.653	5	**0.591	5	*0.502	5	**0.701
6	**0.749					6	**0.728		

** دالة عند مستوى دلالة 0.01 * دالة عند مستوى دلالة 0.05

تشير نتائج الجدول (4) أن معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)، جاءت مناسبة لأغراض البحث العلمي حيث كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة أقل من (0.05).

تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، لكل محور من محاور الاستبانة على حدة ومجموع العبارات، وذلك بعد تطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة. والجدول (5) يوضح معاملات الثبات حسب معادلة ألفا كرونباخ لمختلف أبعاد الاستبانة.

جدول (5): قيم معاملات الثبات حسب معادلة ألفا كرونباخ لمختلف أبعاد أداة الدراسة

محاور الاستبانة	ألفا كرونباخ ن (28)
واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)	0.87
بعد جودة التدريس	0.83
بعد جودة البحث العلمي	0.82
بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات	0.84
بعد البيئة التنظيمية والإدارية	0.86
بعد دعم الخريجين	0.85
متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)	0.86
بعد متطلبات جودة التدريس	0.85
بعد متطلبات جودة البحث العلمي	0.83
بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات	0.82
بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية	0.85
بعد متطلبات دعم الخريجين	0.84
الدرجة الكلية (الثبات العام)	**0.88**

تشير نتائج الجدول (5) إلى أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ كانت مناسبة لأغراض البحث العلمي، حيث بلغت معاملات الثبات على محور واقع التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) (0.87)، في حين بلغت معاملات الثبات على محور متطلبات التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) (0.86)، بينما بلغت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على الدرجة الكلية للاستبانة (0.88).

درجات مقياس الاستبانة:

يوجد لكل عبارة خمسة مستويات بحيث تعطى الدرجة (1) لـ "منخفضة جدًا"، والدرجة (2) لـ "منخفضة"، والدرجة (3) لـ "متوسطة"، والدرجة (4) لـ "عالية "، والدرجة (5) لـ "عالية جدًا" وتم رصد الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة الموافقة على فقرات كل محور من محاور الاستبانة، كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6): درجة المو افقة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي

الرقم	درجة المو افقة	المتوسط الحسابي
1	عالية جدًا	من 1 إلى 1.80
2	معالية	من 1.81 إلى 2.60
3	متوسطة	من 2.61 إلى 3.40
4	منخفضة	من 3.41 إلى 4.20
5	منخفضة جدًا	من 4.21 إلى 5.00

نتائج الدراسة ومناقشتها:

مناقشة وتحليل نتائج السؤال الأول: ما و اقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية؟

لتحديد على واقع التطوير المهني للقيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب كما هي موضوحة فيما يلي:

النتائج المتعلقة بالبعد الأول: جودة التدريس:

جدول (7): إجابات أفراد الدراسة على بعد جودة التدريس

العبارة	درجة المو افقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
تنمي الجامعة مهارات التعلم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس	78	122	27	3	1	4.18	0.83	1
تنمي الجامعة مهارات أعضاء هيئة التدريس على أساليب التعلم النشط	73	110	25	12	11	3.94	0.88	2
تؤهل الجامعة أعضاء هيئة التدريس على استخدام أنماط التدريس الحديثة	69	73	59	20	10	3.74	0.85	3
تنمي الجامعة مهارات التقويم الرقمي لدى أعضاء هيئة التدريس	59	80	64	22	6	3.70	0.86	4
تقيم الجامعة برامج تدريبية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس	43	70	46	40	33	3.21	0.81	5
تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على تنفيذ آليات التحول الرقمي للتعليم	12	34	43	81	61	2.36	0.83	6
المتوسط الحسابي العام	**درجة المو افقة**					**الانحراف المعياري العام**		
3.52	**عالية**					**0.89**		

تشير النتائج الواردة في الجدول (7) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد جودة التدريس، بلغ (2.52)، وبانحراف معياري (0.89)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق وجود (4) عبارات حصلت على درجة موافقة "عالية"، بينما حصلت عبارة على درجة موافقة "متوسطة"، وعبارة على درجة موافقة "ضعيفة"، ويعزى سبب ذلك أن هناك حرص من إدارات الجامعات السعودية على تطوير مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس في مجال اكسابهم مهارات وأساليب التدريس الحديثة التي تواكب التطورات العلمية في هذا المجال، ومن خلال توفير أحدث تقنيات التعليم التي توفرها الجامعات السعودية، لذا جاء هذا البعد بدرجة موافقة عالية. وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي

توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، على بعد جودة التدريس.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد جودة التدريس، العبارة "تنمي الجامعة مهارات التعلم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (4.18)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارة الجامعة حريصة على مساعدة أعضاء هيئة التدريس على اكتساب مهارات التعلم الإلكتروني لمواكبة التطورات العلمية في أساليب التدريس الجامعي، ولأهمية التعلم الإلكتروني خاصة في ظل جائحة كورونا وما صاحب التدريس التقليدي في الجامعات من عقبات.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد جودة التدريس، العبارة "تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على تنفيذ آليات التحول الرقمي للتعليم"، بمتوسط حسابي (2.36)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (ضعيفة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى وجود عدد من المتطلبات التي يجب نوفيرها في الجامعة لنجاح التحول الرقمي للتعليم، وهذا يحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد، كما أنه بحاجة إلى تطوير مهارات العاملين في الجامعة على مهارات التحول الرقمي للتعليم.

النتائج المتعلقة بالبعد الثاني: جودة البحث العلمي:

جدول (8): إجابات أفراد الدراسة على بعد جودة البحث العلمي

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على إجراءات نشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي	90	96	34	9	1	4.14	0.83	1
تنمي الجامعة مهارات تقييم المشاريع البحثية لأعضاء هيئة التدريس	90	91	38	8	3	4.09	0.82	2
تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على أليات نشر أبحاثهم في قاعدة سكوبس	0	34	51	94	52	2.29	0.84	3
تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على أساليب استخدام المختبرات العلمية التي توفرها الجامعة	5	31	46	92	57	2.28	0.83	4
تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على مهارات تنفيذ المشاريع البحثية المشتركة مع جامعات عالمية	5	30	44	90	62	2.24	0.87	5
المتوسط الحسابي العام 3.01	**درجة الموافقة متوسطة**					**الانحراف المعياري العام 0.86**		

يتضح من نتائج الجدول (8) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد جودة البحث العلمي، بلغ (3.01)، وبانحراف معياري (0.86)، وهي موافقة بدرجة (متوسطة)، وتبين من الجدول السابق وجود عباراتين حصلتا على درجة موافقة "عالية"، بينما حصلت (3) عبارات على درجة موافقة "منخفضة"، ويعزى سبب ذلك أن غالبية الأبحاث التي يتم نشرها من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية تهدف إلى الحصول على الترقية، بينما يوجد عدد محدود من الأبحاث النوعية التي يتم نشرها من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، ولكنها ما زالت دون المأمول. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، وعلى بعد جودة البحث العلمي.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد جودة البحث العلمي، العبارة "تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على إجراءات نشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (4.14)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك لأن الجامعات السعودية حريصة على دعم أعضاء هيئة التدريس في نشر بحوثهم العلمية لذا فهي تنمي لديهم مهارات وإجراءات نشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي لكي يستفيد منها أكبر عدد ممكن من المهتمين.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد جودة البحث العلمي، العبارة "تدرب الجامعة أعضاء هيئة التدريس على مهارات تنفيذ المشاريع البحثية المشتركة مع جامعات عالمية"، بمتوسط حسابي (2.24)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (منخفضة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى وجود ضعف في التنسيق بين الجامعات السعودية والجامعات المرموقة عالميًا في تنفيذ وإجراء الإبحاث النوعية، مما أسهم في إيجاد صعوبة في بناء البرامج التدريبية التي تنمي لدى العاملين في الجامعة مهارات تنفيذ المشاريع البحثية المشتركة مع جامعات عالمية.

النتائج المتعلقة بالبعد الثالث: الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات:

جدول (9): إجابات أفراد الدراسة على بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
تؤهل الجامعة العاملين فيها على إجراءات استيفاء متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص	78	86	31	26	11	3.96	0.84	1
تدرب الجامعة العاملين فيها على آليات تحقيق متطلبات شهادات ضمان الجودة لبرامجها	41	66	41	44	40	3.14	0.76	2
تنمي الجامعة مهارات العاملين فيها وفق متطلبات معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)	30	64	37	50	51	2.87	0.74	3
تؤهل الجامعة العاملين فيها على إجراءات استيفاء الاعتماد الدولي	23	44	43	71	51	2.64	0.77	4
تطور الجامعة برامج للتطوير المهني تتناول كل ما هو جديد في مجال التصنيفات والاعتمادات العالمية	12	34	43	81	61	2.36	0.81	5
المتوسط الحسابي العام			**درجة الموافقة**				**الانحراف المعياري العام**	
2.99			**متوسطة**				**0.84**	

تشير النتائج الواردة في الجدول (9) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، بلغ (2.99)، وبانحراف معياري (0.84)، وهي موافقة بدرجة (متوسطة)، وتبين من الجدول السابق حصول عبارة على درجة موافقة "عالية"، بينما حصلت (3) عبارات على درجة موافقة "متوسطة"، وعبارة على درجة موافقة (منخفضة)، ويعزى سبب ذلك أن اهتمام الجامعات السعودية في بناء برامج التطوير المهني التي تنمي مهارات العاملين في الجامعة، والتي تساعد على تحقيق معايير التقدم على التصنيف العالمي بين جامعات العالم ما زال دون المأمول، لأنه يحتاج إلى برامج متخصصة بمعايير التصنيف العالمي تساعد أعضاء هيئة التدريس، والعاملين في الجامعات السعودية، وهذا يحتاج إلى مزيد من الوقت والعمل. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، وعلى بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، العبارة "تؤهل الجامعة العاملين فيها على إجراءات استيفاء متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (3.96)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية حريصة على تلبية متطلبات ومعايير الاعتماد الوطني العام والخاص لجميع ما تقدمه الجامعات من برامج دراسية، لذا جاء الاهتمام في تدريب وتأهيل العاملين على إجراءات استيفاء متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص بدرجة عالية لما لها من أهمية وإيجابيات على الجامعة وتصنيفها العالمي.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، العبارة "تطور الجامعة برامج للتطوير المهني تتناول كل ما هو جديد في مجال التصنيفات والاعتمادات العالمية"، بمتوسط حسابي (2.36)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (منخفضة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أن عدد قليل من الجامعات السعودية التي تبني برامج التطوير المهني التي تتابع كل ما هو جديد في مجال التصنيفات والاعتمادات العالمية، وهذا يتضح من ترتيب الجامعات السعودية سواء على المستوى العربي أو على المستوى العالمي، على الرغم من رؤية المملكة التي تهدف إلى حصول (5) جامعات سعودية على ترتيب من أفضل (200) جامعة على مستوى العالم.

النتائج المتعلقة بالبعد الرابع: البيئة التنظيمية والإدارية:

جدول (10): إجابات أفراد الدراسة على بعد البيئة التنظيمية والإدارية

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
تعتمد إدارة الجامعة على قنوات الاتصال الحديثة للتواصل مع العاملين فيها	94	104	27	4	2	4.23	0.66	1
تدرب الجامعة العاملين فيها على استخدام التكنولوجيا الحديثة لإدارة العمليات الداخلية والخارجية للجامعة	55	72	52	33	20	3.46	0.67	2
تتبنى الجامعة خطط للتطوير المهني بناء على حاجات العاملين فيها الحالية والمستقبلية	43	70	46	40	33	3.21	0.69	3
تنمي الجامعة مهارات الثقافة التنظيمية لدى العاملين فيها	45	69	46	37	35	3.20	0.68	4
تضع الجامعة برامج تدريبية تنمي لدى العاملين مهارات تطبيق الجودة الشاملة في إدارة عمليات الجامعة	43	69	44	39	37	3.18	0.73	5
تدرب الجامعة العاملين فيها على استخدام التقييم الذاتي لمهام عملهم	43	66	41	40	42	3.13	0.71	6
المتوسط الحسابي العام			**درجة الموافقة**			**الانحراف المعياري العام**		
3.39			**متوسطة**			**0.73**		

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (10) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد البيئة التنظيمية والإدارية، بلغ (3.39)، وبانحراف معياري (0.73)، وهي موافقة بدرجة (متوسطة)، وتبين من الجدول السابق حصول عبارة على درجة موافقة "عالية جدًا"، وعبارة على درجة موافقة "عالية"، وعبارة على درجة موافقة: منخفضة"، بينما حصلت (4) عبارات على درجة موافقة "متوسطة"، ويعزى سبب ذلك أن اهتمام الجامعات لتوفير بيئة تنظيمية وإدارية تسهم في تحسين موقع الجامعة على التصنيف العالمي ما زال دون المأمول، مما انعكس على طبيعة برامج التطوير المهني المتخصصة بمجال البيئة التنظيمية والإدارية، فهي قليلة، ولا يتم تنفيذها في جميع الجامعات السعودية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، وعلى بعد البيئة التنظيمية والإدارية.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد البيئة التنظيمية والإدارية، العبارة "تعتمد إدارة الجامعة على قنوات الاتصال الحديثة للتواصل مع العاملين فيها"، بدرجة موافقة "عالية جدًا"، وبمتوسط حسابي (4.23)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية حريصة على توفير التقنيات الحديثة في مجال التواصل مع العالمين لمواكبة التطورات العلمية في هذا المجال ولتسهيل إجراءات العمل، وتوفير المعلومات للعاملين بالسرعة الممكنة مما ينعكس إيجابًا على تسهيل إجراءات العمل بين العاملين، وسرعة اتخاذ القرارات.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد البيئة التنظيمية والإدارية، العبارة "تدرب الجامعة العاملين فيها على استخدام التقييم الذاتي لمهام عملهم"، بمتوسط حسابي (3.13)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (متوسطة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى وجود صعوبات في إعداد برامج التطوير المهني المتخصصة في مجال التقييم الذاتي، كما أن هذا الأسلوب يحتاج إلى تدريب واستخدام معايير وأدوات تساعد العاملين في الجامعة على استخدام التقييم الذاتي.

النتائج المتعلقة بالبعد الخامس: دعم الخريجين:

جدول (11): إجابات أفراد الدراسة على بعد دعم الخريجين

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
توفر الجامعة برامج تطوبرية تدعم دخول خريجيها لسوق العمل	73	110	25	12	11	3.94	0.61	1
توفر الجامعة برامج تدريبية عن بعد تنمي مهارات المستقبل لدى الطلبة الخريجين	45	62	52	43	30	3.46	0.63	2
توفر الجامعة برامج لاستثمار الخريجين في مجالات مفيدة	2	35	59	67	68	2.29	0.65	3
تدرب الجامعة خريجيها على مهارات التعلم الذاتي	0	26	67	70	68	2.22	0.63	4
تنمي الجامعة مهارة طلبتها الخريجين للحصول على جوائز عالمية	0	16	56	98	61	2.12	0.64	5
المتوسط الحسابي العام	**درجة الموافقة**					**الانحراف المعياري العام**		
2.80	**متوسطة**					**0.64**		

من خلال النتائج الواردة في الجدول (11) يتضح أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد دعم الخريجين، بلغ (2.80)، وبانحراف معياري (0.64)، وهي موافقة بدرجة (متوسطة)، وتبين من الجدول السابق حصول عبارتين على درجة موافقة "عالية"، و(3) عبارات على درجة موافقة :منخفضة"، ويعزى سبب ذلك أن اهتمام الجامعات بدعم الخريجين من طلبتها من خلال توفير لهم برامج التطوير المهني التي تحسن من مهاراتهم وقدراتهم والتي تعد من متطلبات سوق العمل ما زالت دون المأمول، وهذا يحتاج إلى دعم الخريجين من الطلبة لدخول سوق العمل من خلال اكسابهم مهارات المستقبل التي تلبي متطلبات مهام عملهم الحالية والمستقبلية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة، وعلى بعد دعم الخريجين.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد دعم الخريجين، العبارة "توفر الجامعة برامج تطويرية تدعم دخول خريجيها لسوق العمل"، بدرجة موافقة "عالية جداً"، وبمتوسط حسابي (3.94)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية حريصة على توفير برامج تأهيلية للطلبة الخريجين على مهارات وقدرات تمكنهم من دخول سوق العمل، وهذه غاية أساسية تسعى الجامعات السعودية إلى تحقيقه لدعم سوق العمل وتلبية احتياجاته من الطلبة المؤهلين للعمل فيه.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد دعم الخريجين، العبارة "تنمي الجامعة مهارة طلبتها الخريجين للحصول على جوائز عالمية"، بمتوسط حسابي (2.12)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (ضعيف)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى وجود صعوبات في إعداد برامج التطوير المهني التي تهدف إلى تنمية مهارات الطلبة الخريجين للحصول على جوائز عالمية بسبب التحاق الخريجين في سوق العمل، أو بسبب صعوبة استقطاب المدربين القادرين على تنمية مهارات الطلبة الخريجين للحصول على جوائز عالمية. وفيما يلي ملخص لنتائج واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية.

جدول (12): جميع أبعاد و اقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية

البعدُ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
بعد جودة التدريس	3.52	0.89	عالية	1
بعد جودة البحث العلمي	3.01	0.86	متوسطة	3
بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات	2.99	0.84	متوسطة	4
بعد البيئة التنظيمية والإدارية	3.39	0.73	متوسطة	2
بعد دعم الخريجين	2.80	0.64	متوسطة	5
الدرجة الكلية لجميع الأبعاد	**3.14**	**0.88**	**متوسطة**	

تشير النتائج المتعلقة بالجدول (12) إلى أن المتوسط الحسابي جميع أبعاد واقع التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية، بلغ (3.14)، وبانحراف معياري (0.88)، وهذا المتوسط يقع بالمستوى الثالث من درجات الموافقة، أي بدرجة موافقة (متوسطة)، وقد جاء بالترتيب الأول بعد جودة التدريس، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.52)، وجاء في الترتيب الثاني بعد البيئة التنظيمية والإدارية، بدرجة موافقة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (3.39)، وجاء في الترتيب الثالث بعد جودة البحث العلمي، بدرجة موافقة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (3.01)، وجاء في الترتيب الرابع بعد الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، بدرجة

موافقة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (2.99)، وأخيراً جاء في الترتيب الخامس بعد دعم الخريجين، بدرجة موافقة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره (2.80). وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الضمرات والطراونة (2021) التي توصلت إلى أن واقع تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم جاء بدرجة متوسطة.

مناقشة وتحليل نتائج السؤال الثاني: ما متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية؟

لتحديد على متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب كما هي موضوحة فيما يلي:

النتائج المتعلقة بالبعد الأول: متطلبات جودة التدريس:

جدول (13): إجابات أفراد الدراسة على بعد متطلبات جودة التدريس

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
أن تدعم الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية للحصول على جوائز عالمية	77	124	23	4	3	4.17	0.70	1
أن تدعم إدارة الجامعة إجراء دراسات علمية لقياس رضا الطلبة عن الدراسة	72	80	47	28	4	3.81	0.89	2
أن تشجع إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس على استخدا التعلم الإلكتروني	74	71	56	25	5	3.79	0.90	3
أن تستقطب إدارة الجامعة نسبة من أعضاء هيئة التدريس الدوليين	61	90	44	35	1	3.75	0.82	4
أن تعمل الإدارة على تنفيذ التحول الرقمي للتعليم في الجامعة	69	73	59	20	10	3.74	0.83	5
على إدارة الجامعة توفير عدداً كافياً من أعضاء هيئة التدريس يتناسب مع أعداد الطلبة	59	80	64	22	6	3.70	0.97	6
المتوسط الحسابي العام	**درجة الموافقة**					**الانحراف المعياري العام**		
3.83	**عالية**					**0.96**		

تشير النتائج الواردة في الجدول (13) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد متطلبات جودة التدريس، بلغ (3.83)، وبانحراف معياري (0.96)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق حصلول جميع متطلبات هذا البعد على درجة موافقة "عالية"، ويعزى سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية على وعي بأهمية عقد برامج التطوير المهني الهادفة إلى تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال أساليب التدريس الحديثة التي تواكب التطورات العلمية في هذا المجال، وتدريبهم على أحدث نقنيات التعليم التي توفرها الجامعات السعودية، لذا جاءت متطلبات التطوير المهني على بعد جودة التدريس بدرجة موافقة عالية.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد متطلبات جودة التدريس، المتطلب " أن تدعم الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية للحصول على جوائز عالمية"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (4.17)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارة الجامعة حريصة على تميز أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، وعلى دعمهم للحصول على جوائز عالمية لأنها تنعكس بشكل إيجابي على الجامعة وتقدم تصنيفها بين الجامعات العالمية، إضافة إلى الأثر الإيجابي الذي ينعكس على أعضاء هيئة التدريس.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد متطلبات جودة التدريس، المتطلب " أن تدعم إدارة الجامعة إجراء دراسات علمية لقياس رضا الطلبة عن الدراسة"، بمتوسط حسابي (3.81)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (ضعيفة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أهمية تحديد مدى رضال الطلبة عن الدراسة في الجامعة من خلال دراسات علمية موثوف بها، حتى تتمكن من تحديد نوعية الخدمات التي تقدم لهم، وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها، وتحديد نقاط القوة لتطويرها.

النتائج المتعلقة بالبعد الثاني: متطلبات جودة البحث العلمي:

جدول (14): إجابات أفراد الدراسة على بعد متطلبات جودة البحث العلمي

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
أن تدعم إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في قاعدة سكوبس العالمية	66	146	17	1	1	4.19	0.69	1
أن تدعم إدارة الجامعة المشاريع البحثية المشتركة مع جامعات عالمية	90	91	38	8	3	4.09	0.63	2
أن تقدم الجامعة مكافآت مالية مجزية للمشاريع البحثية المتميزة لأعضاء هيئة التدريس	57	72	52	33	18	3.48	0.66	3
أن توفر إدارة الجامعة مختبرات علمية في جميع كلياتها	55	72	52	23	30	3.41	0.67	4
أن تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي	45	78	49	30	30	3.33	0.69	5
المتوسط الحسابي العام	**درجة الموافقة**					**الانحراف المعياري العام**		
3.70	**عالية**					**0.69**		

يتضح من نتائج الجدول (14) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد متطلبات جودة البحث العلمي، بلغ (3.70)، وبانحراف معياري (0.69)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق حصول (4) متطلبات على درجة موافقة "عالية"، بينما حصل متطلب على درجة موافقة "متوسطة"، ويعزى سبب ذلك أن هناك دعم من قبل الجامعة للأبحاث التي يتم نشرها من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، بحيث يتم توفير جميع المتطلبات التي تدعمهم لنشر أبحاث ذات نوعية، ولها قيمة علمية، وليست أبحاث بهدف الترقية فقط، لذا جاءت متطلبات التطوير المهني على بعد جودة البحث العلمي بدرجة موافقة عالية.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد متطلبات جودة البحث العلمي، المتطلب " أن تدعم إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في قاعدة سكوبس العالمية"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (4.19)، من أصل (5.0). وربما يعود سبب ذلك لأن دعم الجامعات السعودية أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في قاعدة سكوبس العالمية يسهم في حصول الجامعة على مجموعة من النقاط التي تحسن من ترتيب الجامعة وتصنيفها بين أفضل جامعات العالم.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد متطلبات جودة البحث العلمي، المتطلب " أن تشجع الجامعة أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي"، بمتوسط حسابي (3.33)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (متوسطة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى وجود عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بنشر أبحاثهم في محركات البحث العلمي، ولديهم المهارات التي تساعدهم على ذلك لدا جاء هذا المتطلب بدرجة موافقة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالبعد الثالث: متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات:

جدول (15): إجابات أفراد الدراسة على بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفض ة	منخفضة جدًا			
أن تسعى إدارة الجامعة لتحقيق معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)	88	103	26	12	2	4.14	0.74	1
أن تحرص الجامعة على متابعة كل ما هو جديد في مجال التصنيفات والاعتمادات العالمية	68	134	19	8	2	4.12	0.73	2
أن تستوفي إدارة الجامعة متطلبات الجودة الشاملة لكافة برامجها	78	86	31	26	11	3.96	0.71	3
أن تحقق إدارة الجامعة متطلبات الاعتماد الدولي	52	70	57	33	20	3.43	0.77	4
أن تحقق إدارة الجامعة متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص	50	67	52	35	23	3.30	0.75	5
المتوسط الحسابي العام	**درجة الموافقة**					**الانحراف المعياري العام**		
3.79	**عالية**					**0.75**		

تشير النتائج الواردة في الجدول (15) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، بلغ (3.79)، وبانحراف معياري (0.75)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق حصول (4) متطلبات على درجة موافقة "عالية"، بينما حصل متطلب

على درجة موافقة "متوسطة"، ويعزى سبب ذلك إلى أهمية بناء برامج التطوير المهني التي تنمي قدرات العاملين ومهاراتهم المتعلقة بإجراءات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، لأنه تسهم في تحقيق معايير التصنيف العالمي التي تؤثر على تحسين تصنيف الجامعات السعودية بين الجامعات العالمية.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، المتطلب "أن تسعى إدارة الجامعة لتحقيق معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS)"، بدرجة موافقة "عالية"، وبمتوسط حسابي (4.14)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية حريصة على تحقيق رؤية المملكة 2030 المتعلقة بالجامعات السعودية، والتي تهدف إلى تحقيق (5) جامعات السعودية على أفضل (200) جامعة في العالم، لذا فهي تدعم برامج التطوير المهني للعاملين فيها التي تنمي مهاراتهم وتحسن من قدراتهم لتحقيق معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS).

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، المتطلب " أن تحقق إدارة الجامعة متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص"، بمتوسط حسابي (3.30)، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (متوسطة)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أن هذا المتطلب تم تحقيقه في كثير من الجامعات السعودية، وأن لدى إدارات الجامعات خبرة جيدة في تحقيق متطلبات الاعتماد الوطني العام والخاص؛ لذا جاء هذا المتطلب بدرجة موافقة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالبعد الرابع: متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية:

جدول (16): إجابات أفراد الدراسة على بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
أن تبني الجامعة خطة متكاملة للتطوير المهني تلبي احتياجات العاملين فيها للقيام بمهام عملهم الحالية والمستقبلية	71	110	25	12	13	3.93	0.77	1
أن توظف إدارة الجامعة الحوكمة الرشيدة لتقييم أداء العاملين فيها	79	71	36	44	1	3.79	0.86	2
أن تعمل إدارة الجامعة على توفير مناخاً تنظيمياً محفزاً على الإبداع	69	73	59	20	10	3.74	0.85	3
أن تسعى الجامعة على تطبيق الجودة الشاملة في إدارة عملياتها الداخلية والخارجية	54	93	51	23	11	3.67	0.85	4
أن تعتمد الجامعة على معيار الكفاءة عند اختيار العاملين فيها	43	104	51	25	8	3.64	0.87	5
أن توظف إدارة الجامعة قنوات اتصال حديثة للتواصل مع العاملين فيها	53	81	50	36	11	3.60	0.81	6
المتوسط الحسابي العام		**درجة الموافقة**				**الانحراف المعياري العام**		
3.72		**عالية**				**0.87**		

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (16) أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية، بلغ (3.72)، وبانحراف معياري (0.87)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق حصول جميع المتطلبات على درجة موافقة "عالية"، ويعزى سبب ذلك إلى وجود اهتمام من قبل الجامعات السعودية لتوفير برامج التطوير المهني التي تهتم بتنمية المهارات التنظيمية والإدارية لدى العاملين في الجامعات السعودية مما ينعكس إيجابًا على تجويد العمل بالجامعات، واتباع الأساليب الإدارية الحديثة التي تحسن من مستوى أداء الجامعة في جميع المجالات، ويدعم من ترتيبها في التصنيف العالمي.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية، المتطلب " أن تبني الجامعة خطة متكاملة للتطوير المهني تلبي احتياجات العاملين فيها للقيام بمهام عملهم الحالية والمستقبلية"، بدرجة موافقة "عالية جدًا"، وبمتوسط حسابي (3.93)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن تطوير الجامعات السعودية وتحسين ترتيبها بين الجامعات العالمية مرتبط بمستوى العاملين فيها ودرجة تميزهم، وهذا يحتاج إلى بناء خطة متكاملة للتطوير المهني في الجامعة تلبي احتياجات العاملين فيها وتواكب التطورات العلمية والمهنية الحالية والمستقبلية لمهم عملهم في الجامعة.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية، المتطلب "أن توظف إدارة الجامعة قنوات اتصال حديثة للتواصل مع العاملين فيها"، بمتوسط حسابي (3.60)"، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (عالية)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أهمية توفير قنوات اتصال حديثة في الجامعة للتواصل بين العاملين فيها، لذا عملت إدارات الجامعات على توافر قنوات اتصال حديثة في الجامعات السعودية وتحديث قنوات الاتصال التقليدية بين إدارات الجامعة المختلفة، لذا جاء هذا المتطلب بدجرة موافقة عالية.

النتائج المتعلقة بالبعد الخامس: متطلبات دعم الخريجين:

جدول (17): إجابات أفراد الدراسة على بعد متطلبات دعم الخريجين

العبارة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	عالية جدًا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدًا			
أن توفر إدارة الجامعة برامج تطويرية تدعم دخول خريجيها لسوق العمل	73	110	24	13	11	3.93	0.91	1
أن توفر إدارة الجامعة برامج تستثمر قدرات الخريجين في مجالات مفيدة	73	88	35	25	10	3.92	0.90	2
أن توفر الجامعة إدارة خاصة لمتابعة الطلبة الخلايجين	78	67	59	27	0	3.84	0.91	3
أن تدعم إدارة الجامعة طلبتها الخريجين للحصول على جوائز عالمية	63	95	49	15	9	3.77	0.92	4
أن تشجع إدارة الجامعة خريجيها على تقويم برامج الجامعة	53	76	68	29	5	3.61	53	5

المتوسط الحسابي العام	درجة الموافقة	الانحراف المعياري العام
3.81	**عالية**	**0.93**

من خلال النتائج الواردة في الجدول (17) يتضح أن المتوسط الحسابي على جميع عبارات بعد متطلبات دعم الخريجين، بلغ (3.81)، وبانحراف معياري (0.93)، وهي موافقة بدرجة (عالية)، وتبين من الجدول السابق حصول جميع المتطلبات على درجة موافقة "عالية"، ويعزى سبب ذلك إلى أهمية توفير متطلبات دعم الخريجين التي وردت في هذا البعد لما له من أهمية في تحسين ودعم الخريجين من الطلبة لدخول سوق العمل من خلال بناء برامج التطوير المهني التي تقدم لهم لاكسابهم مهارات المستقبل التي تلبي متطلبات مهام عملهم الحالية والمستقبلية.

وجاءت في المرتبة الأولى على بعد متطلبات دعم الخريجين، المتطلب " أن توفر إدارة الجامعة برامج تطويرية تدعم دخول خريجيها لسوق العمل"، بدرجة موافقة "عالية جدًا"، وبمتوسط حسابي (3.93)، من أصل (5.0). وربما يكون سبب ذلك أن إدارات الجامعات السعودية حريصة على توفير برامج تأهيلية للطلبة الخريجين على مهارات وقدرات تمكنهم من دخول سوق العمل، وهذه غاية أساسية تسعى الجامعات السعودية إلى تحقيقه لدعم سوق العمل وتلبية احتياجاته من الطلبة المؤهلين للعمل فيه.

بينما جاءت في المرتبة الأخيرة على بعد متطلبات دعم الخريجين، المتطلب "أن تشجع إدارة الجامعة خريجيها على تقويم برامج الجامعة"، بمتوسط حسابي (3.61)، من أصل (5.0)، بدرجة موافقة (عالية)، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أهمية المعلومات التي يمكن الحصول عليها من عملية تقويم برامج الجامعة من قبل الطلبة الخريجين، والتي تحدد نقاط القوة لتعظيمها، وتحدد نقاط الضعف للعمل على معالجتها وتصحيحها. وفيما يلي ملخص لنتائج جميع أبعاد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية:

جدول (18): جميع أبعاد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية

البعدُ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
بعد متطلبات جودة التدريس	3.83	0.96	عالية	1
بعد متطلبات جودة البحث العلمي	3.70	0.69	عالية	5
بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات	3.79	0.75	عالية	3
بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية	3.72	0.87	عالية	4
بعد متطلبات دعم الخريجين	3.81	0.93	عالية	2
الدرجة الكلية لجميع الأبعاد	**3.77**	**0.94**	**عالية**	

تشير النتائج المتعلقة بالجدول (18) إلى أن المتوسط الحسابي جميع أبعاد متطلبات التطوير المهني في الجامعات السعودية في ضوء معايير التصنيف العالمي للجامعات (QS) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية، بلغ (3.77)، وبانحراف معياري (0.94)، وهذا المتوسط يقع بالمستوى الرابع من درجات الموافقة، أي بدرجة موافقة (عالية)، وقد جاء بالترتيب الأول بعد متطلبات جودة التدريس، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.83)، وجاء في الترتيب الثاني بعد متطلبات دعم الخريجين، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.81)، وجاء في الترتيب الثالث بعد متطلبات الاعتمادات الأكاديمية والتصنيفات، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.79)، وجاء في الترتيب الرابع بعد متطلبات البيئة التنظيمية والإدارية، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.72)، وأخيرًا جاء في الترتيب الخامس بعد متطلبات جودة البحث العلمي، بدرجة موافقة عالية، وبمتوسط حسابي قدره (3.70).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة؛ تم التوصل إلى عدد من التوصيات التالية:

- أن تقوم الجامعة بإعداد خطة متكاملة للتطوير المهني تلبي احتياجات العاملين فيها للقيام بمهام عملهم الحالية والمستقبلية.
- أن توفر إدارة الجامعة برامج تطويرية للطلبة الخريجين تسهم في تلبية احتياجات سوق العمل.
- أن تدعم إدارة الجامعة أعضاء هيئة التدريس لنشر أبحاثهم في قاعدة سكوبس العالمية.
- أن تدعم إدارة الجامعة المشاريع البحثية المشتركة مع جامعات عالمية متميزة في مجال البحث العلمي.
- أن تدعم الجامعة أعضاء الهيئة التدريسية للحصول على جوائز عالمية من خلال دعم مشاريعهم المتميزة ماديًا ومعنويًا.
- أن تدعم إدارة الجامعة إجراء دراسات علمية لقياس رضا الطلبة عن الدراسة بهدف تحديد نقاط القوة لمعالجتها، ونقاط القوة لتطويرها.

المراجع:

التصنيف العالمي للجامعات العربية حسب تصنيف QS لعام (2021). https://www.immig-us.com/arab-universities-ranking-2021/

الدهشان، جمال. (2019). التدريب الإلكتروني مدخل لتطوير التدريب في مصر. المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير. *مركز تنمية قدرات اعضاء هيئة التدريس بجامعة بنها*: 4(2)، 1-16.

الزهراني، عبد الله. (2019). برنامج تدريبي مقترح لتطوير القيادات الأكاديمية بجامعة أم القرى في ضوء الإستراتيجية الوطنية للتحول نحو الاقتصاد المعرفي. *مجلة سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة اليرموك*: 4(34)، 259- 304.

الزهيري، أميرة أحمد. (2018). *الاتجاهات الحديثة في السلوك التنظيمي*. منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية بحوث ودراسات.

زيمرمان، ميشيل. (2021). *الذكاء الاصطناعي، استكشاف آفاق جديدة للتعلم*. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.

سلطان، أمل. (2018). الجدارات اللازمة لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة أسيوط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دراسة ميدانية). المجلة التربوية بكلية التربية بجامعة سوهاج: 56(1)، 34- 126.

آل سليمان، زيد والحبيب، عبد الرحمن. (2017). متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية الأساسية، للعلوم التربوية والإنسانية: جامعة بابل*، 35(1)، 183- 199.

الشهري، نورة. (2021). دور نظم الجدارات في تطوير أداء مؤسسات التعليم العام في المملكة العربية السعودية " دراسة إستشرافية. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*: 6(37)، 228- 269.

الشهومي، ياسر. (2020). تصميم برنامج تدريبي إلكتروني للإنماء المهني للمعلمين في مجال التقنيات الحديثة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، *المجلة العربية للنشر العلمي*: 25(1)، 521- 546.

الضمرات، الآء والطراونة، اخلاف. (2021). تقدير الحاجة لتطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات الأردنية في ضوء تصنيف معايير Qs العالمية من وجهة نظرهم. المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط: 9(37)، 360- 383.

الطويل، إيمان والفايز، فايز. (2022). تطوير أداء القيادات الإدارية في الجامعات السعودية في ضوء مدخل القيادة الموزعة. *المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة أسيوط*: 2(38)، 89- 135.

عقيلان، سهاد. (2019) درجة التنمية المهنية للقيادات التربوية في محافظة جرش بالأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*: 13(3)، 26-40.

الهبدان، عبير. (2021). دور التخطيط الإستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمة بالجامعات السعودية. *المجلة العلمية بكلية التربية بجامعة أسيوط*: 37(12)، 72- 103.

Al Habdan, A. (2021). Dawr Altakhtit Al'iistratijii Fi Tatwir 'Ada' Alqiadat Al'akadimat Bialjamieat Alsaeudiati 'The role of strategic planning in developing the performance of academic leaders in Saudi universities'. *Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 37 (12), 72- 103. [in Arabic]

Al Suleiman, Z. & Habib, A. (2017). Mutatalibat Tatwir 'Ada' Alqiadat Almadrasiat Fi Daw' Maeayir Judat Alqiadat Almadrasiat Lihayyat Taqwim Altaelim Bialmamlakat Alearabiat Alsaeudiati 'Requirements for developing the performance of school leaders in the light of the school leadership quality standards of the Education Evaluation Commission in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Journal of the College of Basic Education, for Educational and Human Sciences*, University of Babylon, 35 (1), 183-199. [in Arabic]

Alshahoumi, Y. (2020). Tasmim Barnamaj Tadribiin 'Iilikturuniun Lil'iinma' Almihnii Lilmuealimin Fi Majal Altaqniaat Alhadithat Fi Madaris Altaelim Al'asasii Bisaltanat Eaman 'Designing an electronic training program for the professional development of teachers in the field of modern technologies in basic education schools in the Sultanate of Oman'. *The Arab Journal for Scientific Publishing*, 25 (1), 521-546. [in Arabic]

Al-Shehri, N. (2021). Dawr Nazam Aljidarat Fi Tatwir 'Ada' Muasasat Altaelim Aleami Fi Almamlakat Alearabiat Alsaeudia " Dirasat 'Iistishrafia 'The Role of Competence Systems in Developing the Performance of Public Education Institutions in the Kingdom of Saudi Arabia "A Prospective Study"'. *Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 6 (37), 228-269. [in Arabic]

Al-Taweel, I. & Al-Fayez, F. (2022). Tatwir 'Ada' Alqiadat Al'iidariat Fi Aljamieat Alsaeudiat Fi Daw' Madkhal Alqiadat Almuazaeati 'Developing the performance of administrative leaders in Saudi universities in the light of the distributed leadership approach'. *Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 2 (38), 89-135. [in Arabic]

Al-Zahrani, A. (2019). Barnamaj Tadaruybiun Muqtarah Litatuyr Alqayadat Al'akadiymyt Bijamieat 'Um Alquraa Fi Daw' Al'iistiratyjyt Alwatunyt Liltahawul Nahw Alaiqtisad Almaerifii 'A proposed training program for the development of academic leaders at Umm Al-Qura University in the light of the national strategy for the shift towards the knowledge economy'. *Journal of the Humanities and Social Sciences Series at Yarmouk University*, 4 (34), 259- 304. [in Arabic]

Al-Zuhairi, A. A. (2018). *Alaitijahat Alhadithat Fi Alsuluk Altanzimi* 'Recent trends in organizational behavior'. Publications of the Arab Organization for Administrative Development, research and studies. [in Arabic]

Aqilan, S. (2019). Darajat Altanmiat Almihniat Lilqiadat Altarbawiat Fi Muhafazat Jarash Bial'urduni 'Degree of Professional Development for Educational Leaders in Jerash Governorate, Jordan'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 13(3), 26-40. [in Arabic]

Arslan . A, et al. (2021). Artificial intelligence and human workers interaction at team level: a conceptual assessment of the challenges and potential HRM strategies. *International Journal of Manpower*, 12 (2), 132- 151.

Berman, J. (2019). *Teacher preparation in a virtual K-12 context: The perceptions of school leaders concentrating teacher professional development*. A doctoral dissertation, the Temple University.

Center for Creative Laedership. (2019). *Programs*. https: // www. ccl. org/ open-enrollment-program

Dahshan, J. (2019). *Altadrib Al'iiliktruniu Madkhal Litatwir Altadrib Fi Masr. Almajalat Alearabiat Libuhuth Altadrib Waltatwiri* 'E-training is an introduction to the development of training in Egypt. Arab Journal of Training and Development Research'. *Faculty Development Center, Benha University*, 4 (2), 1-16. [in Arabic]

Damrat, A. & Tarawneh, E. (2021). Taqdir Alhajat Litatwir 'Ada' Alqiadat Al'akadimiat Bialjamieat Al'urduniyat Fi Daw' Tasnif Maeayir Qs Alealamiat Min Wijhat Nazarihim 'Estimating the need to develop the performance of academic leaders in Jordanian universities in the light of the classification of international Qs standards from their point of view'. *Scientific Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 9 (37), 360-383. [in Arabic]

Dimitris. F., et al. (2021). *Artificial intelligence, robotics, advanced technologies and human resource management*. Published online: 12 Feb 2021.

Hoyte-Igbokwe, R. (2018). *The role of school leaders in supporting teachers' acquisition of early reading skills through professional development*. A doctoral dissertation, Sage Graduate School.

Jensen, R. (2020). Professional development of school leadership as boundary work: Patterns of initiatives and interactions based on a Norwegian case. *International Journal of Leadership in Education*, 77(3), 1-18.

Kevin, G. (2017). *The effect of superintendent educational preparedness on school district achievement*. A doctoral dissertation, School of Missouri Baptist University.

Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 30, 607-610.

McDavid, J, Huse, I, & Hawthorn, L. (2018). *Program evaluation and performance measurement: An introduction to practice*. Sage Publications.

Normore, A., Hamdan, K., & Esposito, M. (2019). A cross-cultural perspective on leadership development programmes. *Journal of Educational Administration and History*, 51 (1), 1-4. https://doi.org/10.1080/00220620.2018.1508129

Sultan, A. (2018). Aljidarat Allaazimat Liruasa' Al'aqsam Al'akadimiat Bijamieat 'Asyut Min Wijhat Nazar 'Aeda' Hayyat Altadris (Dirasat Maydaniatin) 'Competencies required for heads of academic departments at Assiut University from the point of view of faculty members (a field study)'. *The Educational Journal of the Faculty of Education, Sohag University*, 56 (1), 34-126. [in Arabic]

The world ranking of Arab universities according to the QS classification for the year (2021). https://www.immig-us.com/arab-universities-ranking-2021/ [in Arabic]

Tran, L., & Nghia, T. (2020). Leadership in international education: Leaders' professional development needs and tensions. *Higher Education*, 80(3), 479- 495. https://doi.org/10.1007/s10734-019-00494-1

Zimmerman, M. (2021). *Aldhaka' Alaistinaeiu, Aistikshaf Afaq Jadidat Liltaealum* 'Artificial intelligence, exploring new horizons for learning'. Translation of the Arab Bureau of Education for the Gulf States: Riyadh, the Arab Bureau of Education for the Gulf States. [in Arabic]

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 475-487 Article 4

June (2023)

درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية لدى مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين

The Degree of Practicing Administrative Bullying in Public Schools Southern Hebron Directorates from the Teachers' Perspective

جمال بحيص

Jamal Bheis

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/14	2023 /1/26	2023 /1/10

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.4

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

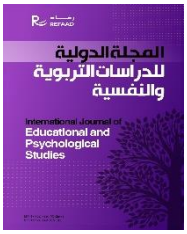
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130

www.refaad.com



درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية لدى مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين

The Degree of Practicing Administrative Bullying in Public Schools Southern Hebron Directorates from the Teachers' Perspective

جمال بحيص

Jamal Bheis

أستاذ مشارك في الإدارة والتخطيط التربوي- جامعة القدس المفتوحة- فلسطين

Associate Professor of Educational Administration and Planning, Al-Quds Open University, Palestine

jbheis@qou.edu

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية لدى مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين وأثر متغيرات (الجنس المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والمديرية)، تكونت عينة الدراسة من (150) معلمًا ومعلمة من مدارس مديريات تربية جنوب الخليل اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع المعلومات قام الباحث باستخدام استبانة تكونت من (34) فقرة، بلغت معامل الثبات للأداة، (0.8457). أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مدراء المدارس الحكومية لممارسة التنمر الإداري كانت بدرجة كبيرة بينت الدراسة أن المجال المتعلق بالتنمر الاجتماعي جاء بالمرتبة الأولى، ثم تلاه المجال المتعلق بالتنمر اللفظي، ثم تلاه المجال المتعلق بالتنمر النفسي، وجاء بالمرتبة الأخيرة المجال المتعلق بالتنمر الجسدي. وأشارت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي ومتغير سنوات الخبرة وأيضًا المديرية لصالح مديرية يطا. وخرجت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها: يوصي الباحث وزارة التربية والتعليم بضرورة محاربة ظاهرة التنمر من خلال الأنظمة والقوانين.

الكلمات المفتاحية: *التنمر؛ التنمر الإداري؛ مديريات جنوب الخليل؛ المدارس الحكومية؛ المعلمين.*

Abstract:

The present study aims at identifying the degree of practicing administrative bullying in public schools from teacher's attitudes in both directorates of Southern Hebron and Yatta. Considering variants of gender, qualification, years of experience, and the directorates, the study simple random sample includes (150) teachers – males and females who answered the researcher's 34-article-questionnaire. Coefficient of stability shows that it was (0.8457). To achieve the objective of the study, the researcher used the descriptive analytical method. Consequently, the study comes to conclude that (i) a high degree of bullying is practiced by public school principals in that social bullying comes first, followed by verbal bullying, thirdly is psychological bullying, and finally is physical bullying. The results show considerable significance of statistical differences on the variant of gender which is highly given to males, and likely differences are considered variants of qualification and experiences in addition to the directorate which shows higher degree to the directorate of Yatta. The study finally recommends the Ministry of Education to Act through rules and regulations against the phenomenon of bullying.

Keywords: *Bullying; Administrative Bullying; Southern Hebron Directorates; Teachers.*

المقدمة:

التنمر ظاهرة قديمة قدم الإنسان وقد ذكر في القران الكريم ونهانا عنه ديننا الحنيف في قوله تعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا يَسۡخَرۡ قَوۡمٞ مِّن قَوۡمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُواْ خَيۡرٗا مِّنۡهُمۡ وَلَا نِسَآءٞ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيۡرٗا مِّنۡهُنَّۖ وَلَا تَلۡمِزُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِۖ بِئۡسَ ٱلِٱسۡمُ ٱلۡفُسُوقُ بَعۡدَ ٱلۡإِيمَٰنِۚ وَمَن لَّمۡ يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ١١﴾ [الحُجُرَات الآية 11].

وقد شبه (أبو الديار، 2012) التنمر، كان يتحول الفرد إلى (نمر) يفرض سيادته على فرد أو مجموعة من الأفراد ممن تتسم شخصياتهم بالضعف ويجعلهم خاضعين له ويسيطر عليهم، وتنوعت صور التنمر على اختلاف الأزمنة والعصور وتطورت أيضًا مع التطورات الحديثة.

وعرفت (العبادي، 2021) التنمر أنه: شكل من أشكال الإساءة والإيذاء الموجه من قبل فرد أو مجموعة نحو فرد أو مجموعة أضعف جسديًا في الغالب، وهو يتراوح بين تنمر لفظي وجسدي وعبر الإنترنت. ويمكن للتنمر أن يحدث في أي مكان: في العمل، في العائلة، في الطريق، في الأماكن العامة، عبر الإنترنت، وأحيانًا يصل إلى حد الجريمة.

ويعد التنمر أحد الظواهر الخطيرة التي يواجهها العاملين في المؤسسات، وينظر إليه بوصفه سلوكًا منتشرًا بين المؤسسات بأنواعها المختلفة ومنها المدارس، والتي هي منشأ الأجيال، ومكانًا للتربية والتعليم، ولنجاح المدارس بشكل خاص والمؤسسات التربوية بشكل عام، لا بد أن تكون العلاقات بين الأفراد فيها قائمة على الأخلاق الحميدة والاحترام المتبادل، ولأن التنمر سببًا مهمًا من الأسباب التي تؤثر على العاملين في المؤسسات التربوية، وتؤثر على آدائهم التنظيمي، فيجب العمل على دراسته وفهم جوانبه والعمل على الحد من انتشاره.

ويرى الباحث أن المؤسسات التربوية بحاجة إلى توعية فكرية، ينصب اهتمامها على العنصر البشري كعامل رئيسي ليقوم هذا العنصر البشري بأداء مهامه الوظيفية بالشكل المطلوب. فلا بد من التخلي عن الأساليب التقليدية المتبعة في الإدارة والاعتماد على الإدارة التربوية العلمية الحديثة الواعية، بعوامل نجاح هذه المؤسسات بما يخدم أهداف المؤسسة بشكل خاص وأهداف المجتمع بشكل عام. ونظرًا لاتساع مشكلة التنمر وتعدد صورها في المجتمعات البشرية، وباعتبارها مشكلة عالمية، كثرت الدراسات التي تبحث في الأسباب والحلول للحد من هذه المشكلة.

فينظر وهلين وهنجر (Wheelen & Hunger, 2008 :231) للأداء على أنه "النتيجة النهائية لنشاطات المنظمة"، ويعتبر الأداء التنظيمي - كما يراه راوية - (2001 :209) أنه يشير إلى "درجة تحقيق وإتمام المهام الوظيفية الموكلة للموظف، أو يشبع بها متطلبات وظيفته".

لاتزال الأبحاث والدراسات حول التنمر الإداري وتأثيره على أداء العاملين في المؤسسات مستمرة في السعي للتعرف والتحقق من الأسباب الكامنة وراء التنمر في أماكن العمل، وتأثيراته على نواحي وجوانب مختلفة، فكل الجهود المبذولة في هذا المجال تعد خطوطًا عريضة وعامة للتعرف على الأسباب الخاصة بالتنمر الإداري. فمن الممكن أن تكون هذه الأسباب عبارة عن عدة عوامل بيئية وتربوية واجتماعية أو عوامل تتعلق بالحالات النفسية.

إن مفهوم التنمر الإداري أو التنمر الوظيفي، من أقسى أنواع الفساد الإداري، ويمكن تعريفه أنه: إساءة معاملة الفرد من قبل فرد آخر أو أكثر أو استخدام سلوك عدواني بشكل مستمر، وعادةً ما يكون من صاحب العمل أو من المدراء ضد مرؤوسيهم، وتتعدد أشكال التنمر الإداري، كالإساءة اللفظية أو التهديد أو الإهانة أو التخويف أو الإضرار النفسي للعاملين بحجة السيطرة أو زيادة الإنتاجية (يوسف، 2019).

إن الإدارة في المؤسسات التربوية تعتبر من أهم الأنشطة التي تؤثر تاثيرًا مباشرًا على الأفراد، فتمثل العلاقات الإدارية الصحيحة بين المدراء والعاملين عاملًا أساسيًا مهمًا لنجاح أي مؤسسة، فالوصول لمخرجات جيدة ونتائج ممتازة يكون من خلال إدارة ناجحة، وفريق عمل مميز ومتعاون (الخبتي،2020).

وتعد ظاهرة التنمر ظاهرة منتشرة في المؤسسات الحكومية، ففي المدارس الحكومية يكون المدير هو المسؤول المباشر عن موظفيه ويشرف على جميع أعمالهم ويمتلك صلاحيات لايمتلكها المعلم. فبعض المدراء قد يسئ استخدام هذه الصلاحيات، بشكل أو بآخر. فظاهرة التنمر الإداري ظاهرة قديمة تؤثر سلبًا على جوانب مختلفة من العمل وفي البيئة المدرسية خاصة لأنها منشأ الأجيال ومنها يبدأ التغيير والإصلاح. ومن هنا جاءت فكرة الدراسة للتعرف على درجة ممارسة التنمر في المدارس الحكومية والعلاقة بين التنمر الإداري والأداء التنظيمي في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انطلاقًا مما أشارت إليه الدراسات السابقة والأدب التربوي، وجد الباحث أنه من الأهمية تسليط الضوء على درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل، فبالرغم من الوعي الكبير لدى المدراء والمعلمين بظاهرة التنمر وآثارها السلبية سواء على الشخص نفسه أو العمل و زيادة الإنتاجية، ومن خلال ملاحظة الباحث من خلال عمله في السابق كمعلم ومدير مدرسة، والآن كعضو هيئة تدريس جامعي، والمشاكل التي تدور بين المعلمين حول التنمر الإداري، أدرك الباحث أن هناك مشكلة لا بد من دراستها والتعرف على الأسباب التي تدفع المدير للتنمر على موظفيه وعلاقة هذا التنمر بالأداء الإداري للمؤسسة. ويمكن صياغة مشكلة البحث كالآتي (وجود تنمر إداري تجاه المعلمين في المدارس الحكومية وهذا التنمر ممكن أن يكون بأي شكل من الأشكال كاللفظي والنفسي والإجتماعي).

وبعد الاطلاع على الكثير من الأدب النظري والدراسات السابقة حول درجة ممارسة التنمر الإداري وانعكاسه على الأداء الإداري، وبالتالي فقد برزت مشكلة الدراسة التي تتلخص في السؤال الرئيس التالي: **ما درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين؟**

وبناءً عليه، ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، المديرية)؟

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة لإختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

- الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (الجنس).
- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).
- الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة).
- الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (المديرية).

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى الفروق في متوسطات ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها تسهم بإلقاء الضوء على درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية وعلاقته بالأداء الاداري من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل، فقد اكتسبت أهمية خاصة، إذ تعتبر من الدراسات القليلة في المجتمع الفلسطيني -على حد علم الباحث- والتي قد تسهم في الخروج بمعلومات، وبيانات جديدة تضاف إلى المعرفة العلمية التي تفيد المجتمع بشكل عام ووزارة التربية والتعليم والقادة التربويين بشكل خاص، وتعد الدراسة الحالية على درجة من الأهمية؛ كونها تفتح الباب أمام إجراء دراسات أخرى مماثلة، ونظرًا لقلة الدراسات والأبحاث والمراجع يتوقع من هذه الدراسة أن تسهم إسهامًا متواضعًا في توفير مادة نظرية وإغناء المكتبات التربوية فيما يتعلق بموضوع التنمر الإداري، وتبرز أهمية الدراسة في إعداد إطار نظري خاص عن طريق الاطلاع على الأدبيات المعاصرة والدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتعرف على محتوياتها الفكرية، واستخلاص أبرز المؤشرات المفيدة من أجل بناء الإطار العلمي للدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

- الحدود البشرية: يقتصر تطبيق الدراسة على المعلمين في المدارس الحكومية في مديريات جنوب الخليل.
- الحدود المكانية: ستطبق هذه الدراسة في المدارس الحكومية في مديريات جنوب الخليل.
- الحدود الزمانية: ستطبق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي 2023/2022.
- الحدود الموضوعية: ستقتصر الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

- **التنمر الإداري:** "ممارسة المهام والواجبات الإدارية التي تنم عن التسلط والترهيب والسلوكيات التنظيمية التي تهدف الى استبعاد الآخر، ويوضح ميل رؤساء العمل الى السيطرة والهيمنة على المرؤوسين ومضايقتهم بالتسلط والتعنيف" (كعكي والنصير، 2021).

  ويعرف التنمر الإداري إجرائيًا بأنه: إساءة معاملة مدير العمل لمرؤوسيه، وممكن أن تكون هذه الإساءة لفظية، كالتهديد والإهانة أو غير لفظية، من خلال استغلال صلاحياته كمدير وإيذاء الموظفين، مثل منع الترقية، والإجازات، والتمييز بين الموظفين، بحجة فرض السيطرة وتطوير العمل.
- **الأداء:** هو "درجة تحقيق الفرد العامل للمهام الموكلة إليه من حيث الجهد والجودة والنوعية المحققة مع العمل على تخفيض تكاليف الموارد المستخدمة" (كلادة، 2010: 242).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التنمر الإداري: يعد التنمر لغةً مأخوذ من كلمة تَنَمَّرَ تعني تشبّه بالنمر في صفاته وطباع، أي أنه أراد أن يخيف رفاقه فتشبه بالنمر وحاول أن يقلد شراسته، ويقال تنمر لفلان أي تنكر له، وتوعده ومدد في صوته (العتيبي،2015).

وكذلك في سورة الهمزة، قوله تعالى: ﴿وَيۡلٞ لِّكُلِّ هُمَزَةٖ لُّمَزَةٍ ۝١ ٱلَّذِي جَمَعَ مَالٗا وَعَدَّدَهُۥ ۝٢ يَحۡسَبُ أَنَّ مَالَهُۥٓ أَخۡلَدَهُۥ ۝٣ كَلَّاۖ لَيُنۢبَذَنَّ فِي ٱلۡحُطَمَةِ ۝٤﴾ [الهُمَزَة من الآية ١ الى الآية 4] فنهى ديننا الحنيف عن التهامز والتلامز وذكر الاشخاص بغير أسمائهم ونعتهم بصفات غير لائقة والتكبر والغرور بسبب غنى الشخص أو فقره. فلا يحق لنا الإعتداء على الآخرين لفظيًا أو جسديًا.

يُعتبر التنمر ظاهرة قديمة موجودة منذ زمن بعيد لدى كافة المجتمعات ويمارس بأشكال مختلفة وبدرجات متفاوتة، وعلى الرغم من أن السلوك التنمري موجودًا منذ القدم في المجتمعات البشرية إلا أن البحوث في هذا المجال ما زال حديثًا نسبيًا، ويبدأ هذا السلوك التنمري في عمر مبكر من الطفولة في حوالي السنتين تقريبًا؛ حيث يبدأ الطفل في تشكيل مفهوم أولي للتنمر ينمو تدريجيًا ويستمر حتى يصل إلى الذروة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية ويستمر خلال المرحلة الإعدادية ثم يبدأ في الهبوط تدريجيًا مع نهاية المرحلة الثانوية، وقليلًا ما نجد يوجد سلوك تنمري في المرحلة الجامعية باستثناء حالات السخرية. ويُعد السلوك تنمرًا عندما يشمل هجومًا نفسيًا ولفظيًا وبدنيًا على الضحية (الدسوقي،2016).

مفهوم التنمر الإداري:

التنمُّر الإداري مشكلة كبيرة في كافة الإدارات والمؤسسات في مختلف أنحاء العالم؛ يثير المشاكل، ويعيق العمل، ويؤخر الإنجازات .حيث يعد التنمر الإداري شكل من أشكال الفساد الإداري الذي يدمر المؤسسات على اختلاف أنواعها، ويحبط العاملين فيها، ويقلل من انتماءهم للعمل، مما يدفعهم للتمرد على رؤساءهم او التمرد على بعضهم البعض. إن التنمر الإداري ضرب من الفساد الإداري، تؤدي ممارسته إلى ضرب مبدأ العمل بروح الفريق الواحد في مفصل. وإلى تنمر موظفي المؤسسات على مديريها. وتحويل الولاء من رئيس المؤسسة إلى ممارس التنمر، كل ذلك يؤدي إلى انشغال المؤسسات في مشكلات تستهلك طاقاتها، وتحد من إنجازاته (الخبتي، 2020)

ويعرف التنمر الوظيفي كما جاء في (Safe Work Australia, 2016) أنه سلوك متكرر وغير مقبول موجه نحو عامل أو مجموعة من العمال ويؤثر سلبًا عليهم. ويظهر التنمر في صورتين إما بشكل مباشر أو غير مباشر.

ويمكن تعريفه أيضًا استخدام مدراء أو رؤساء العمل أسلوب السيطرة والهيمنة والتسلط على مرؤوسيهم ومضايقتهم بالقسوة والإذلال والتعنيف وله أشكال عدة منها اللفظية، ومنها غير اللفظية، ومنها النفسي، أو الإعتداء الجسدي أو العاطفي. ومن الممكن أن تكون حالات التنمر سرية أو علنية وفي كلتا الحالتين نتيجتها سيئة وتؤثر على حياة الضحية المهنية والشخصية والصحية.

أقسام التنمر:

ويقسم التنمر حسب ماجاء في (Safe Work Australia, 2016) إلى نوعين: تنمر مباشر ومن الأمثلة عليه:

- نشر الإشاعات والأكاذيب الغير صحيحة عن الضحية.
- الانتقاد السلوكي للضحية بشكل متكرر ودون سبب واضح.
- إعطاء الضحية الملاحظات حول العمل غير الموضوعية.
- نعت المتنمر بصفات غير لائقة والسخرية المتعمدة.
- التدخل بشؤون وأسلوب حياة الضحية وخصوصياته.

وتنمر غير مباشر ومن الأمثلة عليه:

- إشعار الضحية بالتقصير في العمل ولومه غير المبرر وإعطاء الملاحظات غير المجدية على عمله.
- نقل أو إبعاد الضحية عن مكان العمل الرئيس.
- الخصم من الراتب أو الفصل المؤقت وبلا سبب يستدعي ذلك.
- إعطاء الضحية مهام أقل من مستوى مؤهله وقدراته.
- عدم العدل والمساواة فيما يتعلق بالإستحقاقات والترقيات.

أنواع التنمر في أماكن العمل:

ومن صور التنمر الأخرى في العمل كما ذكرتها (دردوني، 2017):

- التنمر اللفظي: التلفظ بألفاظ سيئة مثل: السب والشتم والصراخ عليه أمام الآخرين، أو التهديد، أو نشر الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات سيئة للضحية، أو سخرية بسبب العرق أو لون البشرة أو المرض.
- التنمر الجنسي: مثل استخدام أسماء جنسية وينادي بها الضحية، أو كلمات بذيئة، أو لمس وتهديد.

- التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.
- التنمر الاجتماعي: تدخل في العلاقات الإجتماعية مثل: رفض الصداقات ومنع ممارسة الأنشطة مع زملاء المهنة.
- التنمر على الممتلكات: مثل أخذ و تملك أشياء الآخرين والتصرف بها دون إبلاغهم وعدم إرجاعها أو إتلافها.

وفي بعض الحالات لا يكون التنمر فقط بين المدير والموظفين، بل يتعدى ليصل إلى المتنمرين الموظفين أنفسهم,ويتمثل في إطلاق الإشاعات المغرضة بحق الموظف الضحية، لإيذائه وتشويه صورته عند المدير، كنشر الأكاذيب، والتلاعب بالألفاظ، لمنعه من ترقية أو مركز وظيفي، وفي الغالب بدلًا من أن يقوم المدير بالحد من سلوك المتنمرين أو حتى معاقبتهم و توعيتهم بأضرار التنمر النفسية، بل نجده يتأثر بكلام المتنمرين ولا يساعد الضحية، وربما يصل الحد إلى إتهامها معهم تجنبًا لخوض نقاشات طويلة مع الضحية والمتنمرين، وأحيانًا تضطر الضحية تحت ضغط التنمر واستمرار الظلم الواقع عليها إلى ترك العمل، أو يرضخ للأمر الواقع بقبول التنمر الوظيفي والبقاء في عمله.

التنمر الإلكتروني:

التنمر اليوم أكثر تطورًا، من خلال استخدام التكنولوجيا والوسائل الحديثة كالإنترنت كإرسال رسائل عن طريق البريد الالكتروني، أو نشر إشاعات و أكاذيب على صفحات الإنترنت، وهذا يعطي مساحة إضافية ومجال أوسع للتنمر الغير مباشر. فيعرف كامل (2018) التنمر الإلكتروني بأنه: " سلوك سلبي يمارس من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد؛ لإحداث الأذى والضرر أو التهديد والإذلال أو الإحراج للفرد الضحية أو مجموعة من الأفراد الضحايا، بشكل مباشر أو غير مباشر، ويكون من خلال استخدام جهاز الحاسوب، أو الهاتف المحمول، وغيرها من وسائل الاتصال التكنولوجية الحديثة.

صفات المتنمرين:

لا يولد الشخص متنمرًا ولكنه يتعرض لمجموعة من الظروف المحيطة تجعله يتحول إلى شخص متنمر ويكتسب صفات المتنمر لأسباب عديدة كما ذكرتها راندا في موقع زيادة الإلكتروني (2021):

- الظروف السيئة والحرمان العاطفي التي عاشها الشخص في مختلف مجالات حياته الاجتماعية والمادية والضغوط النفسية التي تعرض لها، ما يدفعه للتنمر كحالة تعويضية.
- تعرض الشخص للتنمر في حياته، وتعرضه لعنف جسدي أو نفسي.
- عدم الثقة الشخص المتنمر بنفسه، فيقوم بتصرفات ليظهر نفسه للآخرين على أنه قوي كان يرفع صوته ويصرخ في الأخرين ليظهر بمظهر القوي أمام الناس.
- نقص الوعي والإلمام بأمور الدين وفهمها بالشكل الصحيح.
- ضعف العلاقات والمهارات الاجتماعية، فلا يحسن التصرف في المواقف بشكل صحيح.
- التحيز والعنصرية لدى الشخص بكافة أشكالها (اللون، المستوى الاجتماعي، الجنسية، الديانة، الشكل والمظهر).

أسباب التنمر في مكان العمل:

أما أسباب التنمر الوظيفي بشكل خاص كما جاءت في موقع النجاح (2020) فهناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى خلق تنمر في بيئة العمل سواء كان هذا التنمر يمارس من قبل الرئيس على مرؤوسيه أو بين المرؤوسين أنفسهم، بحيث يتنمر بعض زملاء المهنة الواحدة على زملاء آخرين لهم في مكان العمل، وتتمثل فيما يلي:

- ضعف أو غياب الرقابة من الجهات العليا المسؤولة بشكل مباشر عن المؤسسة في المؤسسات الحكومية أو الخاصة سواء كانت صغيرة أو كبيرة.
- ضعف شخصية الموظف وعدم إلمامه بالمطلوب بما عليه من واجبات وما له من حقوق، فطالما وجد مدير متسلط وموظفين ضعفاء جاهلين، استمر التنمر.
- السلوك العنيف والطباع التعسفية، من قبل بعض المدراء أو زملاء المهنة وبعض الصفات كالعصبية وتقلب المزاج، ويتوقع من الموظفين تحمله في سبيل البقاء في العمل.
- عدم وجود قانون يحمي الموظف ويمنع الاعتداء عليه، فينمو التنمر الإداري بشكل دائم في المؤسسات.
- عدم وجود وصف وظيفي واضح لمهام الموظفين، فلا توجد واجبات محددة للموظف ليقوم بها ولا يكون توزيع المهام عادلاً بين زملاء المهنة الواحدة.

وترى مرقة (2013) بأن التنمر يحدث نتيجة اختلال توازن القوى بين المتنمر والضحية، فذلك يسمح للمتنمر تكرار أفعاله السلبية ضد الضحية جسديًا أو لفظيًا أو نفسيًا أو ترهيبًا، ويستمر المتنمر بالقيام بالسلوكيات التنمرية، إذا وجد ضحايا ضعاف الشخصية لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم بسبب ضعف حجمهم أو قلة حيلتهم، فعلى العكس من الأشخاص المتنمرين هناك بعض الأشخاص يميلون إلى الهدوء وعدم الحدة في التعامل مع غيرهم، وذلك يعود إلى أن بعض الأشخاص الهادئين يعيشون في أسر تهتم وتحرص على تربية سليمة هادئة لأبنائها ويتابعون تحصيلهم العلمي، مما يكسبهم احترام وتقدير المدرسين، وهذا ما يدفعهم إلى الالتزام وعدم الفوضى أو القيام بسلوكيات التنمر، أما الأشخاص المتنمرين فيعود سلوكهم التنمري

إلى اهمال التربية من قبل الأهل لأبنائهم واعطاءهم الحرية المطلقة دون متابعة تصرفاتهم وسلوكياتهم وتصحيح اخطاءهم، وانضمام هؤلاء الأشخاص لرفقاء السوء في مراحل حياتهم المختلفة، مما يجعلهم عدائيين متنمرين تجاه الآخرين فيمارسون الضرب، والشتم، أو السخرية، أو الاعتداء على الممتلكات العامة، أو الإعتداء الجنسي.

من خلال ما سبق يرى الباحث أن التنمر هو نتيجة لاختلال توازن القوى بين المتنمر والضحية، حيث يسمح ضعف الصحة للمتنمر أن يكرر أفعاله التنمرية سواء كانت تنمر جسدي أو لفظي أو نفسي، مما يشجع المتنمر على الاستمرار، لأنه يرى أن الضحايا لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم إما بسبب ضعف قوتهم أو صغر حجمهم كما أن هناك بعض الأشخاص يميلون إلى الهدوء والابتعاد عن أجواء الشجار والمشاحنات في التعامل مع الأخرين، والبعض الآخر يميلون لممارسة التنمر بجميع أشكاله، وذلك يعود إلى أن الأشخاص الهادئين عاشوا طفولتهم في أجواء عائلية تسودها الرعاية والاهتمام بالتربية السليمة، مما يجعل منهم أشخاص هادئين متزنين بعيدين عن سلوكيات التنمر، أما المتنمرين فيعود سلوكهم التنمري إلى أن إهمال أهاليهم لهم في مراحل عمرية حرجة كالطفولة والمراهقة، بالإضافة إلى أنه لهم رفقاء سوء مشابهين لهم يدعموا سلوكياتهم, دفعهم إلى أن يسلكوا سلوك التنمر بأشكاله المتعددة كالضرب، والشتم، أو السخرية أو الحسد، أو سرقة الحاجات الخاصة، أو الاعتداء على الممتلكات العامة، أو التنمر الجنسي سواء بالأقوال أو الأفعال، دون أن يكون لهم رادع.

الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة كعكي والنصير(2021)** إلى تحديد أشكال التنمر الإداري والنمط القيادي المستخدم في بيئة العمل النسائية من وجهة نظر أعضاء هيئة التَّدريس وأعضاء الهيئة الإدارية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وانعكاس ذلك على أداء الموظفات اللاتي يقع عليهن التنمر، ومن ثم تقديم مُقترحات للحد من ظاهرة التنمر الإداري, وتكونت عينة الدراسة من (31) عضو هيئة تدريس و(49) عضو من أعضاء الهيئة الإدارية من جامعة الأميرة نورة، وتم اختيارها بطريقة العينة العشوائية، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أشكال متنوعة للتنمر الإداري في بيئة العمل النسائية مثل تجاهل تحفيز الموظفات المتميزات، وعدم الحرص على تطوير مهاراتهن ومنعهن من الإلحاق بالدورات التدريبية، وتصيد أخطاؤهن، مفردات عينة الدراسة موافقات بشدة على وجود نمط قيادي يميل للتسلط في بيئة العمل النسائية، وبناءً على ذلك أوصت الباحثتان بعدة توصيات أهمها: إعادة النظر إلى ممارسات القيادات التنظيمية ورصد المتنمر منها وتقويمه، رصد الميزانيات لبحث التنمر الإداري في بيئة العمل النسائية وتقديم حلول مناسبة لعالج أضرارها، إجراء مزيد من الدراسات حول تطوير مبادرات القيادات النسائية وتدريبين حول مبادرات التواصل، وإعادة النظر في معايير الترشيح للمناصب القيادية والابتعاد عن المحسوبية، التحول من النمط البيروقراطي إلى الديمقراطي الذي يحد من ظاهرة التنمر الإداري في بيئة العمل النسائية.
- **هدفت دراسة الباعدري (2021)** التعرف إلى سلوكيات التنمر الوظيفي ودوره في الولاء التنظيمي والتي يمارسها التدريسيون في عدد من كليات جامعة دهوك، وتكونت عينة الدراسة من (98) فردًا، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة عكسية ما بين التنمر الوظيفي والولاء التنظيمي، حيث إن أي انخفاض في مستوى التنمر الوظيفي سينعكس في أغلب الأحيان على زيادة مستوى الولاء التنظيمي لدى أفراد العينة في الكليات المبحوثة لجامعة دهوك، وبناءً على ذلك أوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها، على الإدارة في الكليات المبحوثة الاهتمام بمعالجة التنمر الوظيفي وعدم الاستخفاف بالعاملين لديهم، لأن ذلك له دور كبير في اكتساب ولائهم التنظيمي.
- **هدفت دراسة الحاج (2021)** إلى استقصاء التنمر الإداري في الأجهزة الحكومية السعودية من عدة جوانب، وتكونت عينة الدراسة من (580) موظفًا، تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، اتبعت هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن التنمر الإداري يمارس نادرًا في الأجهزة الحكومية، وأن أكثر ما يمارس فيها من سلوكيات وأنماط التنمر يتمثل في: الطلب من الموظف تأدية عمل أقل من مستوى قدراته، ومراقبة عمله بصورة شديدة، وتجاهل آرائه ووجهات نظره المتعلقة بالعمل، وحجب المعلومات التي تؤثر على أدائه، وتذكيره دائمًا بأخطائه السابقة المتعلقة بعمله. أما مصادر التنمر الإداري في الأجهزة الحكومية ترتبت كالآتي: الرئيس المباشر يمثل المصدر الأول، يليه زملاء العمل، ثم الرئيس الأعلى، ثم المستفيدون من الخدمة، وأخيرًا المرؤوسون. وتوصلت الدراسة إلى عدة أسباب تؤدي للتنمر الإداري، أهمها تلك الأسباب ذات الصلة بالسلطة والقوة، ثم أسباب أخرى نفسية، وقانونية، وتنظيمية، وأخلاقية.
- **هدفت دراسة علي ومحمد (2021)** إلى البحث للكشف عن انتشار أشكال سلوكيات التنمر وأثرها على ضعف الانغماس الوظيفي لدى الأكاديميين والموظفين الإداريين في جامعة سوهاج، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بنمطه المسحي، وتم تطبيق استبانة على عينة (640) مفردة، مكونة من ثلاث مقاييس، أحدهما لقياس سلوكيات التنمر، والثاني لقياس الانغماس الوظيفي، والثالث لقياس أثر التنمر الوظيفي على الانغماس الوظيفي، ومن نتائجه: ارتفاع انتشار صور وأشكال سلوكيات للتنمر الوظيفي بدرجة كبيرة، وأن أفراد العينة يتمتعون بمستوي عالي جدًا من

التفاني والانهماك، ويشعرون بمستوي عالي من النشاط عند ادائهم لعملهم، وتؤدي سلوكيات التنمر في بيئة العمل إلى ضعف الانغماس الوظيفي بدرجة كبيرة، وقد أوصى البحث: بإيجاد بيئة عمل آمنة وداعمة للإنجاز والانغماس الوظيفي، وتطبيق سياسة عدم التهاون في مواجهة التنمر.

- **هدفت دراسة طه (2020)** التعرف إلى مستوى توافر أبعاد القيادة المدمرة (الفساد، التحميل على المرؤوسين، إساءة معاملة المرؤوسين، فقدان الأخلاق المهنية) الوحدات المحلية بمحافظتي المنوفية والبحيرة، ومستوى توافر أبعاد سلوكيات البلطجة في مكان العمل (البلطجة الموجهة نحو العمل، البلطجة الموجهة نحو الشخص، البلطجة بالترهيب الجسدي) وتحديد نوع وقوة العلاقة ودرجة التأثير بين القيادة المدمرة وسلوكيات البلطجة في مكان العمل، وتحديد كيفية تخفيض سلوكيات البلطجة في مكان العمل لدى العاملين بالوحدات المحلية بمحافظتي المنوفية والبحيرة، وتكونت عينة الدراسة من (324) من العاملين في الوحدات المحلية بمحافظة المنوفية، و(350) من العاملين في الوحدات المحلية بمحافظة البحيرة، وتم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى القيادة المدمرة السائدة في الوحدات المحلية بمحافظتي المنوفية والبحيرة مرتفع جدًا. كما أن مستوى سلوكيات البلطجة في مكان العمل في الوحدات المحلية بمحافظتي المنوفية والبحيرة مرتفعة جدًا، وبناءً على ذلك أوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها توصيات تتعلق بالجانب الأكاديمي، تعميق الفهم بموضوعات القيادة المدمرة وسلوكيات البلطجة، وتصمييم مقاييس تتمتع بالثقة والثبات والمصداقية، وتوصيات تتعلق بكيفية تخفيض سلوكيات البلطجة في مكان العمل، كدعم وتعزيز طرق التفكير المختلفة لتجاوز المضايقات، ودعم وتعزيز شعور العاملين بأنهم يستطيعون العمل وتلافي الأخطاء، وتوصيات تتعلق بكيفية الحد من القيادة المدمرة: مثل التركيز على الوازع الديني لدى العاملين في الوحدات المحلية, التزام العاملين بأداء المهام المطلوبة منهم وفقاً للوصف الوظيفي.
- **هدفت دراسة شحرورو وآخرون (Shahrour et al., 2020)** إلى التحقيق في انتشار التنمر وارتباطاته وخبراته بين عينة وطنية من الطلاب الأردنيين المراهقين. تم استخدام إجراء أخذ العينات العشوائية الطبقية لاختيار المدارس التي تمثل المناطق الرئيسية الثلاث في الأردن (أي الشمال والوسط والجنوب) وتم اختيار عينة مرجحة من المدارس بشكل عشوائي باستخدام نظام التحليل الإحصائي (9.4) بناءً على كثافة المحافظات، تم تضمين عينة تمثيلية وطنيًا من (1083) من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين (12 و17) في الدراسة، وقد تم جمع البيانات باستخدام الاستبيانات ذاتية الإدارة حول التنمر في المدرسة والتخطيط الاجتماعي الديموغرافي للمراهقين. كان انتشار التنمر بين المراهقين الأردنيين متوافقًا مع الدراسات الدولية، وقد أبلغ (17%) عن تورطهم في التنمر كضحية، و(7.6%) على أنهم متنمرون، و(1.7%) على حد سواء. كان التنمر اللفظي هو الشكل الأكثر شيوعًا للتنمر بين الضحايا والضحية، بينما كان التنمر العلائقي هو التنمر الأكثر شيوعًا للتنمر. كان الجاني منتشرًا بين الأولاد أكثر من الفتيات. أفاد الطلاب المراهقون الذين جاءوا من وضع اجتماعي اقتصادي متدني أو كان آباؤهم أميين أنهم تعرضوا لمزيد من الإيذاء. أبلغ غالبية الطلاب الذين تعرضوا للتنمر عن مواقف سلبية من المارة وأولياء الأمور والمعلمين تجاه التدخل أو الاستجابة لتجربة التنمر. يوجد التنمر بين الطلاب الأردنيين ويتم مناقشة الخطوات النشطة نحو معالجة هذه الظاهرة. هذه أول دراسة أردنية معروفة تمثل عينة وطنية من تجربة المراهقين في التنمر. تقدم النتائج معلومات قيمة للمهنيين في المدرسة وأولياء الأمور والطلاب فيما يتعلق بالتنمر والعوامل المرتبطة به. توفر هذه النتائج أيضًا وسيلة لاعتماد وتنفيذ برامج مكافحة التنمر المتاحة لتحسين سلوكيات التنمر بين طلاب المدارس الأردنية.
- **هدفت دراسة غنيم (2020)** التعرف إلى التنمر في مكان العمل بالأجهزة الحكومية، وتكونت عينة الدراسة من (50) العاملين بالأكاديمية المهنية للمعلمين بالمقر الرئيس بمدينة السادس من أكتوبر، وتم اختيارها بطريقة العينة الطبقية العشوائية، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن حوالي نصف العاملين بالأكاديمية المهنية للمعلمين قد تعرضوا للتنمر بشكل من الأشكال الموجودة في الأبعاد الخمسة للتنمر في مكان العمل الواردة بهذا البحث؛ حيث تعرض (31.4%) للتنمر في مجالات تهدد وضعهم المهني، وتعرض (26.69%) للتنمر في مجالات تهدد وضعهم الشخصي، وتعرض (53.47%) للتنمر في مجال العزل، وتعرض (83%) للتنمر في مجالات الأعمال الإضافية والإجهاد، وأخيرًا، تعرض حوالي (60%) من العاملين بالأكاديمية المهنية للمعلمين للتنمر في مجالات تزعزع استقرارهم المهني، وبناءً على ذلك أوصت الباحثة بعدة توصيات أهمها دعم سياسات منع التنمر في مكان العمل بإجراءات ومبادئ توجيهية واضحة، والعمل على الحد من التنمر في مكان العمل، وتقليل الإجهاد والضغط والأعمال الإضافية.
- هدفت دراسة**(Meriläinen, Käyhkö, Kõiv & Sinkkonen, 2019)** إلى المقارنة بين انتشار وطبيعة ومظاهر التنمر من ذوي الخبرة بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة في الجامعات في إستونيا وفنلندا، وتكونت عينة الدراسة من (1191) مستجيبًا من إستونيا (864) وفنلندا (327) على استبيانات متطابقة، حيث استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن تظهر النتائج أن (27%) من المستجيبين في إستونيا و(18%) في فنلندا تعرضوا للتنمر في غضون ستة أشهر قبل الدراسة. وقد شمل التنمر في استونيا، إهانة فرد في وجود زملائه، بينما في فنلندا عادةً ما يتم الإفتراء بشكل غير مباشر من وراء ظهورهم. في إستونيا، تعتبر التهديدات المتعلقة باللوم والعنف والإذلال والسخرية ذات الصلة بالعمل أمرًا معتادًا، في حين أنه من المعتاد أكثر الإدلاء بملاحظات سلبية متعلقة بالعمل في فنلندا. وتؤكد نماذج العوامل المختلفة والفئات المستندة إلى أن التنمر الأكاديمي ظاهرة مرتبطة بالثقافة.

- **هدفت دراسة المنديل وآخرون (2018)** إلى معرفة أثر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في تفشي ظاهرة التنمر في بيئة العمل، وماهي أكثر بين الموظفات في جامعة الملك عبدالعزيز. وكذلك التعرف على مستوى انتشار ظاهرة التنمر بين الموظفات. ومعرفة أكثر السمات الشخصية السائدة ضمن الإدارات في جامعة الملك عبدالعزيز، وتكونت عينة الدراسة من الموظفات الإداريات بجامعة الملك عبد العزيز، حيث تكونت عينة ما بين (313-317)، وتم اختيارها بطريقة العينة بطريقة عشوائية بسيطة، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة موجبة بين سمات العصابية وظاهرة التنمر في بيئة العمل، وأنه توجد علاقة سالبة بين السمات الانبساطية والانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير وظاهرة التنمر في بيئة العمل، وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بتوعية الموظفات الإداريات بمفهوم التنمر في بيئة العمل وآثارها السلبية التي تنعكس على بيئة العمل.
- **هدفت دراسة سيفز (Savas, 2018)** إلى توضيح الآثار التفاعلية للتنمر في مكان العمل من تصور الضحايا والثقافة التنظيمية على الميكافيلية للمدرسين وهي متلازمة شخصية تهدف إلى تحقيق أرباح الفرد بكل الوسائل الممكنة، وتكونت عينة الدراسة من (103) معلمين يعملون في مدارس مختلفة في غازي عنتاب- تركيا، اتبعت هذه الدراسة المنهج الارتباطي لملائمته لأغراض الدراسة، كما استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن التعرض للتنمر لم يكن مؤشرًا مهمًا على الميكافيلية. ومع ذلك تنبأت الثقافة التنظيمية بشكل كبير وإيجابي بالميكيافيلية، وكان التأثير الرئيسي للتخويف على الميكافيلية مؤهلًا من خلال التفاعل: "ارتبطت الميكافيلية الأعلى بالتنمر في مكان العمل في ظل ظروف الثقافة التنظيمية العليا".
- **هدفت دراسة هارفينشي (Hüsrevsahi, Selda Polat, 2015)** إلى التحقق من العلاقة بين تعرض المعلمين للمضايقات في أماكن عملهم وتعرضهم لفعل الصمت، تكونت عينة الدراسة من (312) معلمًا، تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملائمته لأغراض الدراسة، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يتعرضون للمهاجمة ضد التواصل ويعرضون الصمت القائم على الإنتاج الذاتي وسلوك الخوف أكثر من غيرهم. كانت هناك ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين جميع الأبعاد الفرعية لمقياس المهاجمة وتلك الخاصة بمقياس الصمت. هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين سلوكيات المهاجمة والصمت. قد يتغير صمت المعلمين اعتمادًا على نوع المهاجمة. وفقًا لنتائج الدراسة، تجدر الإشارة إلى أن تجارب المهاجمة يمكن أن تتنبأ بسلوك الصمت.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدارسات العربية والاجنبية المقترحة كدراسات سابقة للبحث، فإنه يمكن استخلاص التعقيب على الدارسات كالآتي:

- من حيث الأهداف: هدفت أغلب الدراسات السابقة التعرف إلى التحقق في انتشار التنمر وتحديد أشكال التنمر مثل دراسة الباعدري (2021) وأيضًا دراسة سلوكيات المتنمرين مثل دراسة كعكي ونصير(2021) بينما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية بمديريات جنوب الخليل.
- من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، وقد تضمنت الدرسات السابقة فئات مثل: العاملين في الجامعات والمدارس والمؤسسات الحكومية وأعضاء الهيئات التدريسية، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة العينة التي اختيرت لهذه الدراسة.
- من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث تبني المقاييس كأدوات للدراسة، واختلفت من حيث بعض متغيرات الدراسة والأسلوب الذي سيتبع لاستخلاص النتائج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استنادًا إلى طبيعة الدراسة وأهدافها استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملائمته لأهداف الدراسة وأسئلتها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم /يطا ومديرية والتعليم جنوب الخليل، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2022-2023) والبالغ عددهم (2522).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (150) معلمًا ومعلمة، يشكلون حوالي (7%) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية.

جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	75	50%
	انثى	75	50%
سنوات الخبرة	1- 5 سنوات	75	50%
	من6- 10 سنوات	50	33%
	11 سنة فأكثر	25	17%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	120	80%
	ماجستير فأعلى	30	20%
المديرية	يطا	75	50%
	جنوب الخليل	75	50%

جدول (2): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
ثبات أداة الدراسة	150	34	0.8457

صدق أداة الدراسة:

- **صدق المحكمين:** تم التحقق من صدق الأداة قبل عملية تطبيقها على عينة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين الذين أبدوا عددًا من الملاحظات حولها وتم أخذها بعين الاعتبار عند إخراج الأداة بشكلها النهائي حيث بلغ عدد الفقرات (34) فقرة.
- **صدق التحليل العاملي:** تم التحقق من الصدق بحساب التحليل التعاملي (factor Analysis) لفقرات الأداة.

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع بيانات الدراسة، قام الباحث بمراجعتها وذلك تمهيدًا لإدخالها للحاسوب، لعمل المعالجة الإحصائية للبيانات، وقد تم إدخالها وذلك بإعطائها أرقامًا معينة، حيث أعطي كل مستوى من مستويات درجة الموافقة درجة معينة، فأعطيت، موافق بشدة (5 درجات، موافق 4 درجات، محايد 3 درجات، لا أوافق درجتان، لا أوافق بشدة درجة واحدة)، بحيث كلما زادت الدرجة زادت قياس. درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين

وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (t.test)، واختبار التباين الأحادي (one way analysis of variance)، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

جدول(3): مفاتيح التصحيح

المتوسط الحسابي	الدرجة
1.00 – 2.33	منخفضة
2.34 – 3.67	متوسطة
3.68 – 5.00	مرتفعة

عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرضًا كاملًا ومفصلًا للتعرف على درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل ويطا من وجهة نظر المعلمين وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وأهدافها واختبار فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

السؤال الأول: ما درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل ويطا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل ويطا من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (4).

جدول(4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى الآثار الإيجابية لدرجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
المجال الأول- التنمر الاجتماعي	3.86	0.93	مرتفعة
المجال الثاني- التنمر اللفظي	3.82	0.79	مرتفعة
المجال الثالث-التنمر النفسي	3.72	0.87	مرتفعة
المجال الرابع-التنمر الجسدي	3.68	0.98	مرتفعة
الدرجة الكلية	3.77	0.89	**مرتفعة**

نلاحظ من الجدول السابق، ومن خلال المعطيات الواردة في الجدول أن درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل وبطا من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة على جميع المجالات وكما هو موضح في الجدول السابق والدرجة الكلية أيضًا توضح ذلك حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمجالات الاربعة (3.77) مع انحراف معياري (0.89).

نلاحظ من خلال الجدول السابق بأن تحليل نتائج مجالات الدراسة جاءت مرتفعة حيث بلغت الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي (3.77)، مما يشير إلى أن مدراء المدارس يمارسون التنمر الإداري حسب إجابات معلمي المدارس الحكومية في مديريات تربية جنوب الخليل.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن مدراء المدارس يمارسون التنمر بكافة أشكاله في تعاملهم مع المعلمين مستغلين الصلاحيات الممنوحة لهم من قبل مديريات التربية ليتعاملوا مع المعلمين بتسلط وفوقية في إصدار الاوامر والتعليمات للمعلمين، ويؤدي ذلك إلى خلق جو مشحون بين المعلمين والمدراء مما يؤثر على سير العملية التعليمية برمتها. وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة المنديل وآخرون (20189) ودراسة طه (2020).

الإجابة عن فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (الجنس).

جدول (5): نتائج اختبار (t.test) للفروق في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجة الحريّة	قيمة"t"	مستوى الدّلالة
ذكر	75	4.03	0.31	107	2.174	0.032
أنثى	75	3.83	0.38			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السّابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة تعزى لمتغير الجنس وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائيّة المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.032) أي أن هذه القيمة أكثر من قيمة ألفا (0.05)، وكانت الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي (4.03) مقابل الإناث بمتوسط حسابي (3.83).

تشير النتائج الواردة أعلاه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدراء الذكور يمارسون التنمر الإداري بحكم كونهم مدراء ويستمدون قوتهم من الصلاحيات الممنوحة لهم من الجهات العليا، ويحاولون تطبيق النظام والقانون بالقوة وعدم أخذ الجانب الإنساني كأساس للتعامل مع المعلمين، ويعد التنمر الإداري شكل من أشكال الفساد الإداري الذي يدمر المؤسسات على اختلاف أنواعها ويحبط العاملين فيها، ويقلل من انتمائهم للعمل مما يدفعهم إلى التمرد على رؤسائهم، أو التمرد على بعضهم.

وبما أن التنمر الإداري ضرب من ضروب الفساد الإداري، فان ممارسته تؤدي إلى ضرب مبدأ العمل بروح الفريق الواحد، وتنمر موظفي المؤسسات على مديرياتها أو العكس، وتحويل الولاء من رئيس المؤسسة إلى ممارس التنمر، كل ذلك يؤدي إلى انشغال المؤسسات في مشكلات تستهلك طاقاتها، وتحد من إنجازاته. واتفقت هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة طه (202) ودراسة شحرور وآخرون (2020) واختلفت مع دراسة الحاج (2021).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**) للفروق في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة.

جدول (6): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.037	2	0.019	0.126	0.882
داخل المجموعات	15.561	106	0.147		
المجموع	15.598	108			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.882) أي أن هذه القيمة أعلى من قيمة ألفا (0.05).

تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يشعرون بان التنمر الإداري موجود في المدارس الحكومية من خلال ممارسات المدراء المتسمة بالتنمر إتجاه المعلمين وفرض الرأي بالقوة لتنفيذ سياستهم داخل المدارس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة طه (2020).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة).

تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة

جدول (7): نتائج اختبارتحليل التباين الأحادي للفروق في آثاراستخدام مو اقع التّواصل الاجتماعيّ على التّحصيل الدراسي للأبناء في محافظة الخليل تعزى سنوات الخبرة

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.834	4	0.209	1.469	0.217
داخل المجموعات	14.764	104	0.142		
المجموع	**15.598**	**108**			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى($\alpha \leq 0.05$)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.217) أي أن هذه القيمة أعلى من قيمة ألفا (0.05).

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق دالة إحصائيًا في ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تعزى النتيجة إلى أن المعلمين على وعي تام بمفهوم التنمر وسلبياته على العملية التعليمية بشكل عام، لهذا كانت النتيجة وجود تنمر يمارس من المدراء ضدهم بغض النظر عن سنوات خبرة المدير ،حيث أن جميع المدراء يتلقون نفس الأوامر والتعليمات وممارساتهم تقريبًا متشابهه في معظم المدارس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة التنمر الإداري في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنوب الخليل تعزى لمتغير (المديرية).

جدول (8): نتائج اختبارتحليل التباين الأحادي للفروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجة الحريّة	قيمة"t"	مستوى الدّلالة
يطا	75	4.44	3.98	148	2.178	0.03
جنوب الخليل	75	3.88	3.90			

تشير المعطيات الواردة في الجدول السّابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة تعزى لمتغير المديرية وذلك لأنّ قيمة الدّلالة الإحصائيّة المتعلقة بهذا المتغير بلغت (0.03) أي أن هذه القيمة أكثر من قيمة ألفا (0.05)، وكانت الفروق لصالح مديرية يطا بمتوسط حسابي (4.44) مقابل مديرية جنوب الخليل بمتوسط حسابي (3.88).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المديريات (جنوب الخليل ويطا) تحاول قدر الامكان تخيف حدة التنمر الواضح من خلال ممارسة المدراء للتنمر بكافة أشكاله ضد المعلمين، لهذا كانت إجابات المعلمين في كلا المديريتن أن المدراء يمارسون التنمر ضد المعلمين .وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شحرور وآخرون (2020) ودراسة طه (2020).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها، انبثقت عنها مجموعة من التوصيات:

- يوصي الباحث وزارة التربية والتعليم بضرورة محاربة ظاهرة التنمر من خلال الأنظمة والقوانين.
- أن تقوم الإدارات المدرسية بتوفير أجواء مثالية لأداء الأعمال، وذلك من أجل القضاء على كافة أشكال التنمر.
- يوصي الباحث المدراء بأن يتم تحويل النقد المستمر لأداء المعلمين إلى نقد بناء الهدف منه تحسين الاداء.

المراجع:

القران الكريم.

الباعدري، جيهان. (2021). سلوك التنمر الوظيفي ودوره في الولاء التنظيمي. دراسة تحليلية لآراء عينة من التدريسين في عدد من الكليات في جامعة دهوك. *مجلة جامعة دهوك:* 24(2): 77-57 .

الحاج، عبدالملك بن طاهر.(2021) التنمر الإداري في الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية: دراسة استطلاعية. *مجلة جامعة الملك سعود:* 29(2)، 193-218.

الخبتي، علي. (2020). *التنمر الإداري*. موقع الجزيرة الإلكتروني: https://www.al-jazirah.com/2020/20200817/ar5.htm#

درنوني، هدى .(2017). واقع التنمر في الإدارة الجامعية، *مجلة العلوم الإنسانية*: (48)، 376- 459.

الدسوقي، مجدي. (2016). *مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين*. دار جوانا للنشر والتوزيع.

أبو الديار،مسعد. (2012). *سيكولوجيا التنمر بين النظرية والعلاج*. مركز تقويم وتعليم الطفل.

راوية، محمد. (2001). *إدارة الموارد البشرية: رؤية مستقبلية* . الدار الجامعية للطبع والتوزيع.

زيادة، راندا. (2021). *أسباب التنمر*. https://www.zyadda.com/

طه، منى حسنين .(2020) . دور القيادة المدمرة في تدعيم سلوكيات البلطجة في مكان العمل: دراسة تطبيقة. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية*: 6(1)،1-41.

العتيبي، عبد الله بن محمد.(2015). *الحد من التنمر بين الطلبة في المدارس*. وزارة التعليم، اللجنة الوطنية للطفولة، برنامج الأمن الاسؤي الوطني، اليونيسف.

العبادي، إيمان يونس.(2021). *التنمر لدى الأطفال*. قسم ادب الاطفال مترجم، مركز الكتاب الاكاديمي.

علي، حمدي أحمد ومحمد، وفاء محمد .(2021). التنمر في بيئة العمل والانغماس الوظيفي: دراسة سيوسولوجية على عينة من الأكاديميين ومعاونيهم والموظفين الإداريين في جامعة سوهاج. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*: 10(1) ، 91-143.

غنيم، صلاح الدين عبدالعزيز.(2020). التنمر في مكان العمل بالأجهزة الحكومية: دراسة تطبيقية في البيئة المصرية. *مجلة الإدارة التربوية*: 7(28) ،-82. 13

كامل، محمود كامل.(2018) .*التنمر الإلكتروني وتقدير الذات لدى عينة من الطلاب المراهقين الصم وضعاف السمع*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة طنطا، طنطا، مصر.

كعكي، سهام والنصير، دلال .(2021). التنمر الإداري وانعكاسه على بيئة العمل النسائية في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*: 89(89)،591-635.

كلادة، طاهر.(2010) . *الإتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية*. دار زهران للنشر والتوزيع.

مرقة، رشا منذر.(2013). *علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة* الخليل. (رسالة ماجستير غير منشورة،)، جامعة القدس, القدس, فلسطين.

المنديل، صيته والسلمي، رباب والشماسي، أريج وزكي، خديجة.(2018) . السمات الشخصية وأثرها في تفشي ظاهرة التنمر في بيئة العمل. *مجلة العلوم الإقتصادية والإدارية والقانونية*: 2(9)، 68-94.

النجاح، هيئة التحرير .(2020). *التنمر في العمل: أسبابه، أعراضه، وطرق مواجهته*. https://www.annajah.net

Abu Al-Diyar, M. (2012). *Saykulujia Altanamur Bayn Alnazariat Walealaji* 'The psychology of bullying between theory and treatment'. Child Evaluation and Education Center. [in Arabic]

Al-Abadi, E. Y. (2021). *Altanamur Ladaa Al'atfali* 'Bullying in children'. Department of Children's Literature Translated, Academic Alkitaab Alakadimi. [in Arabic]

Al-Baadry, Jihan. (2021). Suluk Altanamur Alwazifii Wadawruh Fi Alwala' Altanzimi. Dirasat Tahliliat Lara' Eayinat Min Altadrisayn Fi Eadad Min Alkuliyaat Fi Jamieat Dihuk 'Job bullying behavior and its role in organizational loyalty. An analytical study of the opinions of a sample of teachers in a number of colleges at the University of Duhok'. *Duhok University Journal*, 24(2), 57-77. [in Arabic]

Al-Hajj, A. T. (2021). Altanamur Al'iidariu Fi Al'ajhizat Alhukumiat Fi Almamlakat Alearabiat Alsaeudiati: Dirasat Aistitlaeiati 'Administrative bullying in government agencies in the Kingdom of Saudi Arabia: an exploratory study'. *King Saud University Journal*, (2) 29 218-193. [in Arabic]

Ali, Hamdy A. & Mohamed, W. M. (2021). Altanamur Fi Biyat Aleamal Walainghimas Alwazifii: Dirasat Siusulujiat Ealaa Eayinat Min Al'akadimiiyn Wamueawinihim Walmuazafin Al'iidariiyn Fi Jamieat Suhaj 'Bullying in the Work Environment and Job Engagement: A Sociological Study on a Sample of Academics, Their Assistants, and Administrative Staff at Sohag University'. *Journal of Human and Society Sciences*, (1)10, 143-91. [in Arabic]

Al-Mandil, S., Al-Salami, R. and Al-Shamasi, A. & Zaki, Kh. (2018). Alsimat Alshakhsiat Wa'atharuha Fi Tafashiy Zahirat Altanamur Fi Biyat Aleimla 'Personal traits and their impact on the prevalence of bullying in the work environment'. *Journal of Economic, Administrative and Legal Sciences*, (9)2, 94-68. [in Arabic]

Al-Otaibi, A. M. (2015). *Alhadi Min Altanamur Bayn Altalabat Fi Almadarisi* 'Reducing bullying among students in schools'. Ministry of Education, National Committee for Childhood, National Security Program, UNICEF. [in Arabic]

An-Najah, Editorial Board (2020). *Altanamur Fi Aleimli: 'Asbabahu, 'Aeraduhu, Waturuq Muajahatihi* 'Bullying at work: its causes, symptoms, and ways to confront it'. https://www.annajah.net [in Arabic]

Darnouni, H. (2017). Waqie Altanamur Fi Al'iidarat Aljamieiati 'The reality of bullying in university administration'. *Journal of Human Sciences*, (48), 376- 459. [in Arabic]

Desouky, M. (2016). *Miqyas Alsuluk Altanmurii Lil'atfal Walmurahiqina* 'Bullying Behavior Scale for Children and Adolescents'. Jawana House for Publishing and Distribution. [in Arabic]

Ghoneim, S. A. (2020). Altanamur Fi Makan Aleamal Bial'ajhizat Alhukumiati: Dirasat Tatbiqiat Fi Albiyat Almisriati 'Bullying in the workplace in government agencies: an applied study in the Egyptian environment'. *Educational Administration Journal*, (28) 7, 82-13. [in Arabic]

Hüsrevsahi, S. (2015). Relationship between Organizational Mobbing and Silence Behavior among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15 (5), 1179-1188.

Kaaki, S. & Al-Naseer, D. (2021). Altanamur Al'iidariu Waineikasuh Ealaa Biyat Aleamal Alnisayiyat Fi Jamieat Al'amirat Nurat Bint Eabdalrahman 'Administrative bullying and its reflection on the women's work environment at Princess Noura bint Abdulrahman University'. *The Educational Journal of the College of Education in Sohag*, (89) 89, 635-591. [in Arabic]

Kalada, T. (2010). *Al'iitijahat Alhadithat Fi Alqiadat Al'iidariati* 'Modern trends in administrative leadership'. Dar Zahran for publication and distribution. [in Arabic]

Kamel, M. K. (2018). *Altanamur Al'iiliktruni Wataqdir Aldhaat Ladaa Eayinat Min Altulaab Almurahiqin Alsumi Wadieaf Alsamei* 'Cyberbullying and self-esteem among a sample of deaf and hard of hearing adolescent students'. (Unpublished master's thesis), Tanta University, Tanta, Egypt. [in Arabic]

Khubti, A. (2020). *Altanamur Al'iadari* 'Administrative bullying'. *Al-Jazeera website*: https://www.al-jazirah.com/2020/20200817/ar5.htm# [in Arabic]

Maraqa, R. M. (2013). *Ealaqat Altanamur Almadrasii Ladaa Talabat Almarhalat Al'asasiat Aleulya Bialmunakh Almadrasii Fi Madaris Madinat Alkhalil* 'The relationship of school bullying among upper basic stage students to the school climate in Hebron city schools'. (Unpublished Master's Thesis), Al-Quds University, Jerusalem, Palestine. [in Arabic]

Meriläinen, M; Käyhkö, K; Kõiv, K. & Sinkkonen, H. (2019). Academic bullying among faculty personnel in Estonia and Finland. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(3), 241-261. https://doi.org/10.1080/1360080x.2019.1591678

Rawia, M. (2001). *'Iidarat Almawarid Albashariati: Ruyat Mustaqbaliatun* 'Human resource management: a future vision'. Aldaar Aljamieiat for printing and distribution. [in Arabic]

Safe work Australia. (2016). *Guide for Preventing and Responding to Workplace Bullying*. https://www.safeworkaustralia.gov.au

Savas, A. (2018). The Moderating Effect of Organizational Culture on the Relationship between Bullying and Machiavellianism. *European Journal of Educational Management*, 1 (1), 17 – 25. https://doi.org/10.12973/eujem.1.1.17

Shahrour, G; Dardas, L; Al-Khayat, A. & Al-Qasem, A.(2020). Prevalence, Correlates, and Experiences of School Bullying among Adolescents: A National Study in Jordan. *School Psychology International*, 41 (5), 430-45. https://doi.org/10.1177/0143034320943923

Taha, M. H. (2020). Dawr Alqiadat Almudamirat Fi Tadeim Sulukiaat Albaltajat Fi Makan Aleimla: Dirasat Tatbiqati 'The role of destructive leadership in reinforcing bullying behaviors in the workplace: an applied study'. *Scientific Journal of Financial and Administrative Studies and Research*, (1)6, 41-1. [in Arabic]

Ziada, R. (2021). *Reasons for bullying*. https://www.zyadda.com/ [in Arabic]

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 488-510 Article 5

June (2023)

أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عُمان

The Patterns of Citizenship Education Included in Social Studies Textbooks for Grades (3-12) in Sultanate of Oman

موزة بنت مبارك بن عبدالله السعيدية

Moza bint Mubarak bin Abdullah Al-Saeedia

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/14	2023 /2/4	2023 /1/18

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.5

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

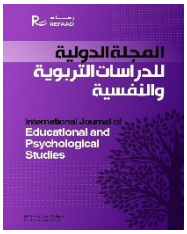
رفاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عُمان

The Patterns of Citizenship Education Included in Social Studies Textbooks for Grades (3-12) in Sultanate of Oman

موزة بنت مبارك بن عبدالله السعيدية

Moza bint Mubarak bin Abdullah Al-Saeedia

المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة جنوب الباطنة- دائرة الإشراف التربوي- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

Directorate General of Education in Al Batinah South Governorate, Department of Educational Supervision, Ministry of Education, Sultanate of Oman

moza2.alsaidi@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرّف على أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة أعدّت الباحثة قائمة بأنماط تربية المواطنة التي ينبغي تضمينها في تلك الكتب، واشتقت مضمونها من الدراسات السابقة التي اهتمت بأنماط تربية المواطنة، ثم عُرضت القائمة على عدد من المحكمين لإبداء الرأي فيها، واشتملت الصورة النهائية للقائمة على (45) نمطًا فرعيًا، موزعًا على نمطين رئيسيين، وهما: تربية المواطنة كمكانه قانونية على المستوى المحلي والعالمي، وتربية المواطنة كمكانه مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي. وقامت الباحثة بتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في ضوء قائمة أنماط تربية المواطنة، واعتمدت على الفكرة وحدة للتحليل، ومن أجل التحقق من ثبات التحليل تم الاستعانة بمحلله أخرى لتحليل عينة عشوائية شكلت ما نسبته (20%) من عينة الدراسة، إضافة إلى أن الباحثة قامت بتحليل العينة نفسها، وتراوحت نسبة اتفاق الباحثة والمحللة مابين (84.48%) و (90%). وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها ما يأتي: قائمة بأنماط تربية المواطنة التي ينبغي تضمنها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12)، اهتمت كتب الدراسات الاجتماعية بمحور تربية المواطنة كمكانه مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي إذ بلغت تكراراته ما نسبته (60%) من مجمل التكرارات، في حين نالت تربية المواطنة كمكانه قانونية على المستوى المحلي والعالمي اهتمام أقل. وجود تفاوت في تضمين أنماط تربية المواطنة بين الصفوف، إذ حصل الصفان الثاني عشر والحادي عشر على أعلى نسبة تضمين، يليهما الصف الثامن والتاسع بنسب متقاربة، بينما انخفضت نسبة التضمين في بقية الصفوف. وفي ضوء تلك النتائج قدّمت الدراسة عددًا من التوصيات، منها: ضرورة التركيز على أنماط تربية المواطنة كمكانه قانونية على المستوى المحلي والعالمي في كتب الدراسات الاجتماعية بصورة أكبر وأكثر تكاملًا.

الكلمات المفتاحية: *نمط؛ المواطنة؛ كتاب؛ الدراسات الاجتماعية.*

Abstract:

This study aimed to identify the patterns of citizenship education included in social studies textbooks for Grades 3-12 in Sultanate of Oman. To answer the study questions, a list of raising patterns of citizenship that should be included in these textbooks was prepared. The list was extracted from educational literature and previous researches in this field. The list was validated by specialized referees. The final version of the list consists of 45 sub-patterns distributed in two main patterns: citizenship education as a legal status at the local and global level and citizenship education as given achievement at both local and global levels. The researcher analyzed the social studies textbooks in light of patterns of citizenship education using content analysis technique with the idea as a unit of analysis. The researcher then checked this list further by seeking the opinion of one assistant to analyze a random sample representing about 20% of the targeted sample. A further analysis was conducted by the researcher herself; the ratio of agreement between the researcher and the assistant analysis ranged between 84,48 % to 90%. The findings of the study were as follows: there was a list of patterns of citizenship education that should be included in social studies textbooks for grades (3-12), textbooks concentrate on citizenship education as a given achievement at both local and global levels and its replication rate was (60%) of the total replication while citizenship education as a legal status at the local and global levels gained less attention. There is a variance of the inclusion of patterns of citizenship education according to the grades; the twelfth and eleventh grades got the highest percentage of inclusion, followed by the ninth and eighth grades, whereas the remaining grades have the lowest inclusion of patterns. In light of these findings, several recommendations were proposed concerning the inclusion of the patterns of citizenship education.

Keywords: *Pattern; Citizenship; Book; Social Studies.*

المقدمة:

كانت المواطنة- ولا تزال- من القضايا المهمة في مسيرة التاريخ الإنساني، ولقد مرت منذ ظهورها كفكرة في عهد دول المدينة في اليونان بالعديد من التطورات والتحولات من أبرزها ارتباطها بالدولة القومية في العصر الحديث خاصة بعد قيام الثورة الفرنسية عام 1789م، والثورة الأمريكية عام 1776م، كما أن حقوق المواطنة اتسعت في العصر الحديث لتشمل عدة أنواع من الحقوق مثل الحقوق السياسية، والحقوق الاجتماعية، والحقوق المدنيّة، والحقوق الاقتصادية، وفي تسعينيات القرن الماضي تجددت النقاشات حول المواطنة وتربيتها في كثير من دول العالم كما تشير إلى ذلك بعض أدبياتها (Lister, 1997; Lister, 2003 & Faulks, 2000). وتختلف دوافع تجدد الاهتمام بالمواطنة وتربيتها من مكان لآخر؛ فالدول المستقلة عن الاتحاد السوفيتي سعت إلى تأسيس رابطة للمواطنة في بلدانها قائمة على الحقوق والواجبات، بينما سعت كثير من الدول الغربية إلى تفعيل مشاركة مواطنيها في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية من أجل تحقيق مواطنة فعّالة (Effective citizenship)، وهذا ما سعت إليه أيضًا كثير من دول العالم التي ترى أن تنميتها وتقدمها مرتبط بتفعيل دور المواطنين فيها.

وتركز جميع النظم التعليمية في العالم على تضمين المواطنة في مناهجها الدراسية، ويشير أبو غريب (2008، 13-14) إلى الدور الذي تقوم به التربية من أجل إرساء مفاهيم المواطنة بقوله: "تعد تربية المواطنة من أهم السبل لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، إذ أن التقدم الحقيقي للوطن في ظل تحديات القرن الحادي والعشرين ومستجداته تصنعه عقول وسواعد المواطنين، من خلال إكسابهم قيم المواطنة كركيزة أساسية للمشاركة الإيجابية والفعّالة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ولما كانت مؤسسات التعليم هي المصنع الحقيقي لإعداد الطلاب وتأهيلهم للانخراط بفعالية في المجتمع، فقد تحتم عليها أن تتحمل الجانب الأساسي في إرساء قيم المواطنة وممارساتها وتنميتها من خلال التعليم.

ويرى جاردين كولين (Jardine Colin) وهولي بيتر (Holly Peter) المشار إليهما في (أبو غريب،2008 ،14) أن "إكساب مفهوم المواطنة للطلاب يطور "ثقافة التنمية" لديهم أي يطور قيم المشاركة والتسامح، والتفاعل الاجتماعي المتكافئ بجانب تطوير عمليات التخطيط وقيادة التنفيذ بأسلوب يتمثله المتعلمون".

ويؤكد لوسي ومارك (Lucy & Mark) المشار إليهما في (معبد و زراع، 2008) " على أهمية تربية المواطنة للمتعلمين منذ المراحل العمرية الأولى لأنها الأداة لتحقيق الجوانب الآتية: إعادة التوازن بين ما هو محلي وما هو عالمي لمواجهة العولمة وما ترتب عنها من انهيار للحدود بين الثقافات المحلية والعالمية، وما صاحب ذلك من آثار سلبية أحيانًا.

وبالتالي يتضح من خلال ذلك الدور الكبير الذي تلعبه التربية في تنمية المواطنة في نفوس التلاميذ، كونها الأداة الأكثر فاعلية في إرساء مفاهيم المواطنة وممارستها عمليا وغرسها وجدانيًا في ذوات التلاميذ، ومن أجل ذلك أخذت تتبنى معظم النظم التعليمية في مختلف دول العالم دمج المواطنة في المناهج الدراسية.

وتشير مجموعة من أدبيات تربية المواطنة إلى أن الهدف الأساسي للدراسات الاجتماعية هو إعداد الطلاب للمواطنة (Dinkelman, 1999; Dean, 2005; Sim, 2005; Print, 2000; Michael et al, 2003)، فمن وجهة نظر مايكل وآخرون (Michael et al, 2003) أن جميع المواد الدراسية لها دور في إعداد المواطن، إلا أن الدراسات الاجتماعية أكثر ارتباطًا بتنمية المواطنة عند الطلاب.

وتحمل مناهج الدراسات الاجتماعية في عُمان على عاتقها تحقيق أهداف مهمة مرتبطة بتكوين المواطن العماني، ولذلك أصبح من الأهمية بمكان في ضوء الاهتمام الحالي بتربية المواطنة في سلطنة عمان، وإعداد الطلاب للمواطنة الفعالة، دراسة أنماط المواطنة التي تسعى الدراسات الاجتماعية في عُمان إلى تنميتها عند الطلاب، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف عليه.

مشكلة الدراسة:

إن تعرّف أنماط تربية المواطنة يستلزم دراسة تحليلية لمحتوى منهج الدراسات الاجتماعية المقرر على طلبة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي؛ لأن مثل هذه الدراسة تساعد في الحصول على إجابات عن أسئلة مثل: ما أنماط تربية المواطنة التي تسعى الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان إلى تربيتها عند الطلبة العمانيين؟ هل هي المواطنة كمكانة قانونية أو المواطنة كمكانة مكتسبة؟ هل هي مواطنة مقتصرة على الجانب المحلي فحسب أم مواطنة تركز على تنمية مسؤوليات عالمية عند الطلاب؟ وما الكيفية التي ظهرت بها أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

ويُعد فهم طبيعة أنماط تربية المواطنة التي تسعى الدراسات الاجتماعية إلى تنميتها من القضايا المحورية في نجاح الدراسات الاجتماعية وفي تربية المواطن العماني، لأن المعلمين في الميدان التربوي يذكر لهم دائمًا أن مهمة مادتهم هي "غرس وتنمية المواطنة" ولكنهم قد لا يدركون أنماط تربية المواطنة التي يقومون بتدريسها في محتوى المادة.

إنّ تلك التساؤلات كانت تدور في مخيلة الباحثة قبل أن تبدأ مهنتها كمعلمة للدراسات الاجتماعية في عام 2005م، فخلال دراستها الجامعية، ركّز مقرر "نظام التعليم في عمان" على أن دور نظام التعليم العماني هو "تربية المواطنة "، كما ركّز محاضر مقرر منهج الدراسات الاجتماعية" على أن هدف الدراسات الاجتماعية الأول هو "تنمية المواطنة"، ولكن خلال دراسة كلا المقررين لم تحدد أنماط المواطنة وسماتها، واستمرت تلك الأسئلة مع الباحثة

خلال فترة عملها كمعلمة (5سنوات)، ومما زاد من إلحاح تلك الأسئلة إشرافها على تطبيق مشروع (أنا مواطنة صالحة) في المدرسة التي تعمل فيها (اليقين للتعليم الأساسي للصفوف من (5-10)، حيث طلب من مدرستها مع بقية مدارس عُمان بتنمية تربية المواطنة من خلال المواد الدراسية وكذلك من خلال أنشطة المدرسة.

علاوة على ذلك، أسهمت توصيات الدراسات القليلة التي أجريت على المستوى المحلي في مجال تربية المواطنة إلى التركيز على هذا الجانب من جوانب تربية المواطنة (المعمري، 2002؛ ، AL-Maamari, 2009)؛ فدراسة المعمري (2002) ركزت على تعرف خصائص المواطنة في كتب التربية الوطنية في النظام التعليمي السابق، وبحثت دراسة المعمري (Al-Maamari, 2009) في تصورات المعلمين وأساتذتهم في كليات التربية عن المواطنة وتربيتها، كما اتفقت هذه الدراسات على وجود قصور في مقررات الدراسات الاجتماعية فيما يتعلق بتضمين خصائص المواطنة، والهوية الوطنية، ومفاهيم حقوق الإنسان، وقيم التسامح، ومن أجل الإفادة من توصيات تلك الدراسات، وبناء صورة أكثر وضوحًا عن تربية المواطنة في النظام التعليمي في سلطنة عمان ستركز هذه الدراسة على تعرّف أنماط تربية المواطنة في الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي وما بعد الأساسي.

أسئلة الدراسة:

- ما أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12) بسلطنة عمان؟
- ما مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية بالصفوف من (3-12) لأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية وكمكانة مكتسبة على المستويين المحلي والعالمي؟
- ما درجة اختلاف نسب تضمن أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية بين الصفوف الدراسية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرّف أنماط تربية المواطنة السائدة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12).
- التعرّف درجة توافر أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عمان.
- التعرّف مدى اختلاف درجة تضمين أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عمان باختلاف الصفوف.

أهمية الدراسة:

- أنها تركز على أحد الجوانب المهمة تربية المواطنة التي تحظى باهتمام متزايد على الصعيد المحلي، والعالمي وهي التربية للمواطنة.
- أنها تبحث في موضوع محوري يرتبط بمناهج الدراسات الاجتماعية وكذلك التوجهات السياسية والثقافية والاجتماعية للمجتمع العماني من ناحية أخرى.
- من المتوقع أن تفيد الدراسة واضعي المناهج والمعلمين في تعرّف طبيعة تربية المواطنة (كمكانة قانونية، وكمكانة مكتسبة) على المستويين المحلي والعالمي.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تحليل كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على الصفوف من(3-12) للعام الدراسي (2009/ 2010م) في سلطنة عمان، باستثناء مادة الجغرافيا والتقنيات الحديثة للصف الثاني عشر.

مصطلحات الدراسة:

- **أنماط تربية المواطنة**: ويقصد بها النمطين الرئيسيين: تربية المواطنة كمكانة قانونية، وتربية المواطنة كمكانة مكتسبة، وأنماطهم الفرعية تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستويين المحلي والعالمي، وتربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستويين المحلي والعالمي.

تربية المواطنة كمكانة قانونية: يعرفها ريان(1999، 64) "معرفة المتعلم لمعلومات عن الحكومة والمنظمات المحلية، واحترام حقوق الآخرين، ورفض الأعمال بالمجتمع".

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي: "هي التربية التي تهتم بالاطلاع والتعرف على قوانين الدولة، ومواثيق الحقوق والواجبات والتاريخ الوطني، والتعرف على رموزها"(عبد الرحمن، 2008).

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي: "هي التربية التي تهتم بالتعرف على قوانين الدول الأخرى، والأنظمة السياسية، والسمات التاريخية والإنجازات الحضارية لهذه الدول"(حسن، وحواله، 1995).

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة: "هي التربية التي تحول المعارف والمعلومات عن الحكومات ومواثيق الحقوق والواجبات إلى ممارسة وتطبيق كاحترام الرموز الوطنية، واكتساب مهارات المشاركة في المجتمع من أجل نموه وتقدمه"(الشيظي، 2008).

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي: "هي التربية التي تعمل على إكساب الفرد مهارات المشاركة السياسية واتخاذ القرار والتفكير الناقد داخل المجتمع"(الجمل، 2008).

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي: "هي التربية التي تعمل على إكساب الأفراد الاهتمام بالقضايا العالمية، والإحساس بالآخرين، وإدراك الأحداث العالمية"(المعمري، 2006ب).

- **الدراسات الاجتماعية:** هي مناهج الدراسات الاجتماعية من الصف الثالث إلى الصف الثاني عشر في سلطنة عمان في (التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية والتعليم ما بعد الأساسي) التي تقتصر على كتب (الدراسات الاجتماعية، وهذا وطني، والجغرافيا الاقتصادية، والحضارة الإسلامية، والعالم من حولي).
- **التعليم الأساسي**: وهو تعليم موحد لجميع أبناء السلطنة، مدته عشر سنوات يقوم على توفير الحد الأدنى من الاحتياجات التعليمية الأساسية للأفراد، يقدم لهم القدر الأساسي من المعارف و المهارات التي تمكنهم من الاستمرار في التعليم أو التدريب، وتهيئتهم مهنيا للالتحاق بسوق العمل، وفقا لميولهم واستعداداتهم وإمكانيتهم، ويشمل على مرحلتين: المرحلة الأولى: تسمى الحلقة الأولى وتشمل الصفوف من (1- 4)، والمرحلة الثانية: تسمى الحلقة الثانية وتشمل الصفوف من (5-10) والمقصود بالتعليم الأساسي في هذه الدراسة هي الصفوف من (3-10) (وزارة التربية التعليم، 2003).

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى، وتعرّف طريقة تحليل المحتوى بأنها: طريقة موضوعية ومنظمة تصف بشكل كمي منظم دقيق شكل ومحتوى المواد المكتوبة أو المسموعة لأي مجتمع أو شخص ما (ملحم،2002)، وتعتمد عملية تحليل المحتوى من تحديد فئات التحليل ووحداته، ويقصد بفئات التحليل العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها لمعرفة مدى تكرارها، أما وحدات التحليل فلا بد من وجودها لأنها تساعد على التقدير الكمي (المعمري،2002). وسوف توضح هذه الطريقة في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التطور التاريخي لمفهوم المواطنة:

المواطنة (Citizenship) كما يرى دستن (Dustin, 1999) المشار إليه في المعمري (2008) مفهوم غربي في أصوله، وهو يرجع إلى فترة الإغريق القدماء ودول المدينة التي أوجدوها، وتطور المفهوم في العصر الحديث مع ظهور الدول القومية نتيجة للثورة الفرنسية والأمريكية التي نتج عنهما تشكيل حكومات جمهورية، والمواطنة أيضًا أحد نتائج عملية التحديث التي صاحبت الثورة الصناعية.

تأثر مفهوم المواطنة عبر العصور التاريخية بالتطور السياسي، والاجتماعي، وبعقائد المجتمعات وبقيم الحضارات، واقترن مفهوم المواطنة عبر العصور التاريخية بحق المشاركة السياسية في النشاط الاقتصادي، والتمتع بعائده وحق المشاركة في الحياة الاجتماعية والمساواة أمام القانون. وقد مرت المواطنة بمحطات مختلفة عبر التاريخ، ففي التاريخ القديم شكلت الممارسة الديمقراطية لأثينا نموذجًا لها وبداية لمفهوم المواطنة في الفكر الغربي، وقد نجح هذا النموذج في تحقيق المساواة من حيث إقرار حق المواطنين في المشاركة السياسية الفعّالة وصولًا إلى تداول السلطة وتولي المناصب العامة (يوسف، 2008)، علمًا بأن المشاركة السياسية كانت حكرًا على الرجال الذين هم في سن العشرين وفي ماعدا ذلك منعت المشاركة عن النساء، والعبيد، والمهاجرين الذين لم يتمتعوا بأية حقوق سياسية (المعمري، 2006ب). بدأ يتجلى مفهوم المواطنة من جديد في أوروبا في عصر النهضة ولم يكن ذلك بالأمر السهل بل تمخض عنه كثير من الحروب والثورات بين الملوك والشعوب مطالبة بحقوق المشاركة في السلطة وعدم الرضا بالتبعية، فظهر عدد من دعاة التنوير في أوروبا أمثال (روسو، ومنتسيكو)استطاعوا إرساء قوائم مشتركة سمحت بضبط الحكم وترشيده، فكان له أثر كبير في إقرار مبدأ المواطنة دون تمييز (الكواري، 2001)، وبالتالي بدأ يتغير مفهوم المواطنة في فترة الديمقراطية، فظهرت المواطنة الليبرالية التي تُأكد على الفردية في قيم الحرية، وأن المواطن له حق في حماية اهتماماته الخاصة، وله حق الاختيار في المشاركة في المناخ العام، ويشارك في الحياة السياسية من أجل حماية حقوقه فحسب، في حين ظهر اتجاه آخر وهو الاتجاه الجمهوري الذي عبر عن المواطنة في التركيز على الحقوق والواجبات، واحترام رموز الدولة، والتضحية من أجلها بالنفس، والإحساس بالمواطنين الآخرين والمشاركة في جميع مجالات الحياة (المعمري، 2009).

مفهوم المواطنة:

المواطنة لغة كما وردت في (مجمع اللغة العربية،2002، 521) " مشتقة من الوطن، وجمعها أوطان، وهو مكان إقامة الإنسان ومقره، ويقال أوطن البلد أي اتخذْ وطنًا".

وفي قاموس علم الاجتماع تم تعريفها "أنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي(الدولة) من خلال العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية ، وتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون" (غيث،1995، 56).

وفي اللغة الانجليزية (Citizenship) غرس السلوك الاجتماعي المرغوب حسب قيم المجتمع من أجل إيجاد مواطن صالح (Good citizenship) (الخولي، 1980).

وتعرفها دائرة المعارف البريطانية (Encyclopedia Britanica,1992) " أنها علاقة بين الفرد والدولة كما يحدها قانون تلك الدولة، وما تشمله تلك العلاقة من واجبات وحقوق تلك الدولة". ويعرف أبو الفتوح رضوان، و فتحي يوسف (1987،3) المواطنة على أنها:"مجموعة من القيم والمبادئ والاتجاهات التي تؤثر في شخصية الفرد فتجعله ايجابيًا صالحًا". ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن المواطنة:

- رباط وثيق بين الإنسان ووطنه تنظم بعدد من الحقوق والواجبات.
- انتماء الأفراد للوطن والتضحية من أجله.
- سلوك يمارسه الأفراد من أجل إيجاد مواطنين صالحين.

ويشير المفهوم الحديث للمواطنة على أنها علاقة فرد يحمل لقب مواطن، بجماعة سياسية تحمل اسم دولة، تلك العلاقة تنظم بمجموعة من القوانين تسمى دستور، وبالتالي يشار إلى المواطنة في هذه الحالة بأنها مكانة قانونية (Legal Statues) وهذه المكانة تنص على أن للمواطن مجموعة من الحقوق وعليه مقابلها مجموعة من الواجبات (المعمري ،2006أ). ويتضح من ذلك أن الدولة عامل مهم في تنظيم رابطة المواطنة والحفاظ على حقوق المواطنين، كما يظهر أن للمواطن دورًا كبيرًا في نجاح تلك المواطنة.

وممارسة المواطنة وفقًا لهذا التعريف كوّن الدولة القومية، أي مشاركة المواطن وفاعليته في الحياة العامة، إلا أنّ هذه المشاركة كانت مقتصرة على حدود دولته، ولم يكن هناك وعي بأن على المواطن أيضًا مسؤوليات اتجاه العالم والشعوب الأخرى التي تعيش فيه، مما دفع بعض الباحثين في العقدين الأخيرين التركيز على ما يسمى بالمواطنة العالمية (Global citizenship)، أي أنه لم تعد مسؤوليات المواطن مقصورة داخل حدود دولته الوطنية، بل أصبحت عالمية باعتباره مواطن عالمي (Global Citizen). ولقد نتج ذلك كما يرى المعمري (2006ب) من إدراك حقيقة أن سلوكيات الفرد على المستوى المحلي قد تؤثر على الآخرين في مناطق أخرى من العالم، وبالتالي ينبغي أن يكون مواطنو الكوكب الأرضي مواطنين مسئولين (Responsible citizens) من أجل ضمان سلامة الكوكب الأرضي كمكان آمن الحياة لجميع البشر بغض النظر عن دولهم وقاراتهم.

بناءً على ما تقدم، يتضح أن المواطنة فكرة قديمة ومتطورة تبعًا للتطورات التي يشهدها العالم، وأنها لا تشير إلى الحقوق والمسؤوليات على المستوى الوطني فقط بل وعلى المستوى العالمي، مما يشير إلى أن المواطنة يمكن أن تفسر من مداخل مختلفة، وبالتالي تعكس تصورات مختلفة للمواطن باعتباره طرفًا أساسيًا في عملية المواطنة.

أنماط المواطنة:

تقتضي دراسة هذا المفهوم الاستناد على المدارس الفكرية التي سعت إلى تفسيره منذ عهد اليونان، ويشير المؤرخ البريطاني هيتر (Heater, 1999)-أحد أهم الباحثين في مجال المواطنة- إلى سيطرة مدخلين رئيسين في تفسير المواطنة، هما: المدخل الليبرالي، والمدخل الجمهوري، وفي ما يلي توضيح لنظرة هذين المدخلين للمواطنة:

- **المواطنة كمكانة قانونية**

يرى هذا الاتجاه أن المواطنة هي مكانة قانونية، يسمى بالمدخل الليبرالي، ويقصد بالمكانة القانونية (Legal status) أن المواطنين في أي بلد يتمتعون بمجموعة من الحقوق التي تميزهم عن غيرهم من غير المواطنين، ومن المفكرين الليبراليين الذين تعرضوا لموضوع المواطنة مارشال، ففي محاضرته التي قدمها في جامعة أكسفورد في عام 1950م تحت عنوان "المواطنة والطبقة الاجتماعية"، عّرف مارشال Marshall المواطنة بأنها "المكانة الممنوحة للذين يتمتعون بالعضوية الكاملة في الجماعة، وجميع من يتمتعون بهذه المكانة هم متساوون من ناحية الحقوق والواجبات"(Segal,1999) ، وأشار مارشال إلى أن المواطنة تتكون من عدد من الحقوق هي: الحقوق المدنية (Civil rights)، والحقوق السياسية (Political rights) ، والحقوق الاجتماعية (Social rights)، والحقوق الاقتصادية (Economic rights) (المعمري، 2006أ).

ويتضح من ذلك، أن الليبراليين يركزون على حقوق المواطنين التي يحصلون عليها نتيجة انتمائهم لبلد ما، ولا يفهم من هذا أن الليبراليين لا يرون أي واجبات على المواطن، فهم يقرون بوجود الواجبات، ولكنهم يعتقدون أن المواطن حر في القيام بتلك الواجبات أو تجاهلها، فحرية الفرد في المشاركة في الحياة السياسية أو الاجتماعية يجب أن تحترم، وعدم قيام المواطنين بواجباتهم ينبغي ألا يؤثر على حصولهم على حقوقهم، فالدولة ملزمة تحت أي ظرف بالحفاظ على تلك الحقوق وتأمينها.

ولقد انتقد بيرزانسكي (Perczynski, 1999) هذا الشكل من المواطنة وأطلق عليه مسمى المواطنة غير النشطة (Passive citizenship)، ويقصد بذلك أن المواطنين يتمتعون بحقوقهم ولكن لا يقومون بواجباتهم التي قررها القانون عليهم، وبذلك يصنف المواطن تبعا لهذا المدخل بالمواطن غير النشط باعتباره يمارس مواطنة غير نشطة من الناحية التفاعلية مع المجتمع والدولة.

- **المواطنة كمكانة مكتسبة**

ويرى فريق آخر أن المواطنة ليست مكانة قانونية بل هي مكانة مكتسبة، من وجهة نظر الجمهوريين: هي عبارة عن مسؤوليات يقوم بها المواطنون اتجاه دولتهم أو مجتمعهم نظير الحقوق التي يتمتعون بها، ومن وجهة نظر المفكرين الجمهوريين مثل أولدفيلد (Oldfield,1990) " أن المواطنة عبارة عن ممارسة أو نشاط وليست فقط مكانة كما يرى الليبراليين اللذين ركزوا على حقوق المواطنين أكثر من تركيزهم على مسؤولياتهم، وبالتالي فالجمهوريون يركزون على المواطن النشط المشارك في الحياة السياسية والاجتماعية".

ويرى أصحاب هذا المدخل أن المواطنة لا يمكن أن تكون نشطة بدون مشاركة المواطنين في الحياة السياسية وفي الخدمة التطوعية للمجتمع، وبالتالي فهم يركزون على إظهار الاحترام نحو الدولة، ورموزها وعلى أهمية المشاركة النشطة لتحقيق التنمية في المجتمع، ويركز هذا الاتجاه على قيمة الوطنية (Patriotism)، وفي هذا السياق يرى هيتر(Heater, 1999) أن كلًا من الفرد والدولة بحاجة إلى الآخر، فوجود الدولة يضمن حقوق الفرد، ودعم المواطنين يؤدي إلى استقرار الدولة، وتسمى المواطنة هنا بالمواطنة النشطة على اعتبار أنها ممارسة ومشاركة من الفرد.

لقد أطلق بلانت (Plant, 2003, p.155)على هذا المدخل مدخل اكتساب المواطنة (An achievement approach of citizenship) حيث "المواطنة يجب أن تكتسب، فهي ليست شيئًا يمكن أن يعطى"، ويشير إلى أن الفرد لكي يحقق المواطنة يجب أن ينتقل بها من الفكرة إلى التطبيق، فالوطنية ليست شعورا أو كلمات تردد؛ بل هي ترجمة إلى عمل نافع ومفيد للمجتمع.

بينما تعرفه الموسوعة العربية العالمية (1996، 311) "اصطلاح بشير إلى الانتماء إلى أمه أو وطن"، كما تعرفها (زهران،2007، 17) " بأنها الإنتاج الفكري والمعنوي المنبثق من التفاعل الاجتماعي للأفراد والجماعات، والذي ينعكس بصورة ما في العناصر المادية والعلاقات الاجتماعية".

نخلص من ذلك إلى أن الاتجاهين يركزان على مفهومين رئيسيين للمواطنة والتي ستركز عليهما هذه الدراسة، وهما: المواطنة كمكانة قانونية (مواطنة غير نشطة)، والمواطنة كمكانة مكتسبة(المواطنة النشطة)، فالمواطنة النشطة هي قيام المواطن بواجبات المواطنة ومسؤولياتها مقابل حقوقه وهذا يتفق مع (وجهة نظر الجمهوريين)، والمواطنة غير النشطة تعني أن يتلقى المواطن الحقوق أو المكانة دون اعتبار للواجبات (من وجهة نظر الليبراليين).

أنماط تربية المواطنة:

إن أنماط المواطنة السابقة انعكست على تربية المواطنة، حيث ظهرت أربعة اتجاهات لتربية المواطنة والتي يمكن أن يركز عليها المنهج بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وهذه الاتجاهات هي:

- **تربية المواطنة كمكانة قانونية**

أصبحت الثقافة القانونية مطلبًا مهمًا في السياسات التعليمية للدول التي تطمح لتحقيق الاستقرار، كونها تزود الأفراد بعدد من المعارف التي يجب أن يلموا بها في وقت تتشابك فيه المصالح وتتعدد المعاملات بين الأفراد بعضهم بعضًا وبين الإدارات الحكومية المختلفة، كما تجعل الأفراد أكثر معرفة بأهمية القانون والنظام في المجتمع وتساعدهم في التعرف على مسؤولياتهم، وحقوقهم، ليصبحوا أكثر فعالية في مجتمعهم(عثمان، 2008). وتؤكد كلًا من حسن وحواله (1995) أن تربية المواطنة كمكانة قانونية مطلب رئيس لتكوين المواطن في ظل التغيرات التي تكتنف جميع مجالات الحياة من حولنا، فيجب على الفرد أن يتعرف على ما حوله من تغيرات، ليكون واعيًا مدركًا لحقوقه وواجباته والقوانين المنظمة لحياته. ويؤكد ريان (1999، 64) أن تربية المواطنة من الناحية القانونية تركز على "معرفة المتعلم لمعلومات عن الحكومة والمنظمات المحلية، احترام حقوق الآخرين، رفض الأعمال الضارة بالمجتمع".

نستنتج من ذلك أن هذا الاتجاه يركز على تربية فرد حر يتمتع بحقوقه ولكن له حرية الاختيار في ممارسة وواجباته، وهو مواطن يتصف بالاستقلال، وينبغي أن يكون لديه إلمام بالمعلومات المتعلقة بشؤون الوطن العامة وممارستها، مثل فهم الدستور الذي يقوم عليه هذا الحكم، والوقوف على دور المؤسسات الحكومية وحقيقة عملها، والإلمام بمواثيق الحقوق المختلفة، وما هي علاقته بالدولة والمواطنين الآخرين في وطنه، ويتوقع منه أن يحترم القانون، ويحترم حقوق الآخرين، كما لابد أن يمتلك مهارة التفكير الناقد التي تساعده على الاختيار.

- **تربية المواطنة كمكانة مكتسبة**

تنطلق تربية المواطنة هنا من أن المواطنة ليست مكانة قانونية بل هي مكانة مكتسبة من خلال قيام الفرد بواجباته تجاه الدولة والمجتمع، وإلمامه بالتاريخ الوطني، والمؤسسات الحكومية، والدستور، ومواثيق الحقوق، واحترامه للرموز الوطنية مثل العلم، واستعداده للتضحية بالنفس في سبيل الوطن، ويمتلك مهارات المشاركة في حوار فعال حول المشكلات العامة، ولديه استعداد للعمل بتعاون من أجل نمو المجتمع وتقدمه.

ويرى الشيظي (2008) المشار إليه في (عطية، وعبدالمقصود،2008، 680-681) إن تربية المواطنة تجعل الأفراد يتحلون بالسلوك الديمقراطي وقبول التعدد، اندماج الفرد مع الجماعة بروح من التضامن، وتقوي قيم التسامح والتطوع والتعاون، وترسخ قيم الهوية، وحب الوطن، والتمسك بمقدساته مع تعزيز الرغبة في خدمته، والمشاركة الفعالة في المجتمع ومناشدة العدالة والمساواة وتنمية الوعي بالمشكلات الاجتماعية والقضايا المعاصرة، وبالتالي على المواطن اكتساب أساليب المشاركة الفعالة في الحياة السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، من أجل خدمة مجتمعه الذي يعد جزءًا لا يتجزأ من العالم.

- **تربية المواطنة التي تركز على المواطنة المحلية**

هي المواطنة التي تهتم بتربية فرد نشط على المستوى الوطني فقط، ولا تعنيه القضايا العالمية، ولا يبادر إلى مساعدة الآخرين ممن يعيشون خارج حدود دولته، وهي المواطنة التي ترتبط بالانتماء لدولة ما أو للمدينة التي يعيش فيها الفرد، بحيث يكون هذا الفرد واعيًا لحقوقه وواجباته، ويكون محصورًا بالحدود السياسية لدولته، أي لا يملك مشاعر إنسانية تجعله يشعر بالآخرين في أي بقعة على كوكب الأرض، وإنما يرى الإحساس والمشاركة الفعّالة هي التي تقدم للوطن دون غيره.

ويؤكد عبد الرحمن (2008) أن تربية المواطنة على المستوى المحلي تركز على وعي الفرد بما يحدث داخل الدولة ونظامها السياسي الذي تقوم عليه، والتغيرات السياسية والاجتماعية التي تؤثر على هذا النظام، وما يتعرض له من متغيرات سياسية، والتعرف على القوانين المنظمة للعلاقات بين الأفراد، ثم المعرفة بالطرق والأساليب السياسية التي حددها الدستور.

ويضيف الجمل (2008) أن تربية المواطنة على المستوى المحلي تعمل على معرفة واكتساب المتعلم للقيم والعادات والتقاليد والقيم الروحية والأخلاقية التي يؤمن بها المجتمع، والسمات التاريخية التي تميزه عن غيره من المجتمعات، كما يتعرف على الإنجازات الحضارية في كافة المجالات المختلفة التي تشعره بالاعتزاز، والانتماء لهذا المجتمع والسعي من أجل النهوض به سياسيًا، اقتصاديًا، اجتماعيًا، علميًا، فكريًا، وثقافيًا.

- **تربية المواطنة التي تركز على المواطنة العالمية**

هو الإحساس بالآخرين من الشعوب الأخرى، والإلمام ببعض القضايا التي لها آثار عالمية مثل، العدالة الاجتماعية والمساواة، والاعتماد المتبادل، والتنمية المستدامة، والسلام والصراع، واحترام التنوع الثقافي داخل البلد الواحد وخارجه، واحترام البيئة وضرورة التعاون من أجل التقليل من الإضرار بها.

والمواطنة العالمية ليست وليدة الحقبة التاريخية العالمية في العصر الحديث، وإنما نتاج كثير من الجهود والمحاولات المتراكمة التي قامت بها الشعوب والحكومات والمنظمات الدولية والشعبية على مر التاريخ ونتيجة لما نادت به الأديان السماوية التي تحمل القيم الإنسانية وبخاصة الدين الإسلامي الذي جاء لجميع البشر، وأخذ ينادي بمجموعة من القضايا كالسلام العالمي، وحقوق الإنسان، والبيئة، والتعددية الثقافية، والاعتماد المتبادل (أبو الهدى وآخرون، 2008)، والبعد العالمي للمواطنة أكثر من مجرد التعلم عن القضايا الكونية (Global Issues)، مثل التنمية المستدامة (Sustainable Development)، أو التجارة العالمية (International Trade)، ولكن يجب فهم القضايا الكونية والمحلية التي تظهر في حياتنا جميعًا. (المعمري، 2006ب)، ويتمثل ذلك في إدارك الأحداث العالمية وأثرها على الدولة من النواحي الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ومحاولة فهم العلاقات السياسية بين دولته من جانب، والدول التي تحاول التأثير عليها من جانب آخر، وكذلك التعرف على النظم السياسية للدول الأخرى، وأهمية ما يتمخض عن الوعي السياسي لدى أفراد الشعب كالمشاركة السياسية التي تعد من أهم الركائز التي تبنى عليها التنمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، فقد ثبتت فاعلية أن يكون لكل مواطن دور للمشاركة في مجال التنمية، سواء من خلال العمل الفردي أو خلال المؤسسات الأهلية مثل الجمعيات الخيرية وغيرها أو الأحزاب السياسية المختلفة (محمد، 1993).

وهذا يتفق مع ما أشار له (Graves,2002) في ضرورة إكساب المتعلمين حقيقة أنه لا يمكن لأي بلد في هذا العالم أن يعيش بمعزل عن الآخرين، وكذلك ما أشار له (Abdullahi,2007) حول الارتباط الوثيق بين مناطق العالم المختلفة وبالتالي إدراك الجهود الدولية المبذولة للحد من المخاطر التي تهدد العالم، وتعزز الإحساس بالمسؤولية تجاه كافة قضاياه .

ويضيف شحاتة (2008) أن المواطنة في عصر العولمة اقترنت بالوعي بالعالم والتنوع الثقافي والخروج من المفهوم الضيق للقومية التي يجري على أنها هوية عرفية أو دينية، بل أصبح الاهتمام بمواضيع عالمية كحقوق الطفل، وحقوق الإنسان، وحقوق الأقليات، وحرية التعبير، والتسامح، والسلام العالمي، من أجل جعل الحياة على سطح كوكب الأرض وأشكال المعيشة السوية المستدامة بين البشر والبيئة، والإسهام في خلق عالم أكثر عدلًا وأكثر سلامًا.

وتسعى الأنظمة التعليمية إلى تنمية الأنماط الأربعة للمواطنة ولكن بدرجات متفاوتة، ويرتبط ذلك باختلاف الخلفيات السياسية، والاجتماعية، والثقافية لذلك البلد.

وحتى يتم التعرف على توجه النظام التعليمي فيما يتعلق بتربية المواطنة، لابد من تحليل لمحتوى المناهج، وعلى وجه الخصوص منهج الدراسات الاجتماعية الذي يرتبط بدرجة كبيرة بتنمية المواطنة، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

المواطنة في الدراسات الاجتماعية:

تهتم الدراسات الاجتماعية بطبيعتها بمفهوم المواطنة وذلك من خلال مساعدة المتعلمين على فهم خصائص وطنهم وإمكانياته بما يدرسونه في مناهج التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية، والاجتماع والاقتصاد، كما أنها تعد من أكثر المواد الدراسية ارتباطًا بالمجتمع أرضًا أو أناسًا وعلاقتهم ببعضهم وتفاعلهم مع هذه الأرض وما ينتج عن هذا التفاعل من إشباع لحاجاتهم والارتقاء بمستوى معيشتهم وتقدم مجتمعهم، وتسهم أيضًا في إعداد الطلاب للمواطنة الواعية والاعتزاز بالوطن والولاء له ولأهدافه القوميّة، والارتباط العاطفي الوجداني بالوطن (شلبي، 2008).

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن المواطنة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمناهج الدراسات الاجتماعية، التي تلعب دورًا مهم في بناء المواطن الصالح، وتنمية الحساسية الاجتماعية لديه، وتساعده على فهم البيئة الاجتماعية التي يعيشها بكل عناصرها وتعقيداتها ومشكلاتها وتكوين الاتجاهات الايجابية المرغوبة وتدعيم الخلق الاجتماعي بشكل إيجابي (شحاتة، 2008).

كما يتمثل هذا الدور في تزويد التلاميذ بعدد من الأبعاد الثقافية للمواطنة والمتمثلة في المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بواجباتهم الوطنية، وتوظيف معارفهم المتعلقة بمجتمعهم المحلي وكذلك مهاراتهم اللازمة للمشاركة الفعالة والمسؤولة لاتخاذ القرارات وحل المشكلات، والاتجاهات الإيجابية والولاء لمجتمعهم، وبالتالي سيتم غرس عدد من القيم والاتجاهات والميول نحو أنماط السلوك التي تعد أساسية للمواطن وتحمل المسئولية الوطنية (ريان، 1999).

ويضيف روبرت فيلبس(Robert Philips,1988 ,p.14) "أن دروس التاريخ لا بد أن تهتم بتنمية مفاهيم حب الوطن والسلام والتعاون والتفاهم والمواطنة أكثر من مفاهيم الحرب والتعصب، وللدراسات الاجتماعية دور في غرس الولاء إلى الوطن من خلال توجيه التلاميذ نحو المحافظة على الموارد البيئية وحسن استخدامها ودراسة المشكلات التي توجد في المجتمع قبل مشكلة الزيادة السكانية ومشكلة الأمية والتخلف إلى غير ذلك، وتهتم بدراسة الشخصيات التاريخية الوطنية وإبراز الحروب والثورات وحركات الإصلاح والدفاع عن الوطن كل ذلك من شأنه تعميق الولاء الوطني لدى التلاميذ".

كما للجغرافيا دورًا كبيرًا في تنمية المواطنة وذلك لأنه يختص بدراسة سطح الأرض كوطن للإنسان يعيش على هذه الأرض ويتفاعل معها، كما أن الجغرافيا أحد مجالات المعرفة الأساسية التي لها أهمية كبيرة في إعداد الفرد ليصبح مواطنًا فاعلًا مشاركًا يمتلك رصيدًا من المعلومات والمفاهيم، وبالتالي يكتسب منظومة من القيم التي توجّه تعاملاته على المستوى الشخصي والاجتماعي والوطني والعالمي (شلبي، 2008).

وتشير دراسة الوهابي (1425) الواردة في عثمان (2008) أن من أهم أدوار منهج التربية الوطنية هو غرس الحب واحترام القوانين والأنظمة والقيم التي توجد في المجتمع وتعلم المهارات الاجتماعية في كيفية التعامل مع الآخرين واحترام حقوقهم وحب العمل ومساعدة الغير.

يتضح مما سبق أن الدراسات الاجتماعية ليست بمثابة الذاكرة التي ترجع إليها الشعوب فقط لتعرف ماضيها، بل أصبحت تلعب دورًا بارزًا في بناء شخصية المواطن، وتنمية الوعي والإدراك والفهم لديه، لما يجري من أحداث وتطورات وقضايا ومشكلات، وتعمل على غرس الولاء للوطن، والاعتزاز به والتضحية من أجله، وأصبحت ميدانًا خصبًا لتنمية الولاء والانتماء إلى الوطن، والتصدي للمشكلات التي تواجه الوطن وتعوق تقدمه ورقيه.

المواطنة في النظام التعليمي في سلطنة عمان:

تربية المواطنة في سلطنة عمان

الشعب العماني من الشعوب الأكثر حبًا وتمسكًا بأرضهم وبعاداتهم وتقاليدهم، والدليل على ذلك الإرث الحضاري الشامخ، من قلاع وحصون، ومساجد، وأفلاج، وأدوات مختلفة في جميع مناحي الحياة، ونعيش في القرن الحالي عدد من التغيرات والتحولات في العالم؛ المتمثلة في تتدخل الحضارات والتناقل السريع للحضارات والثقافات والمعارف، وبالتالي أصبح على المواطن العماني دورًا كبيرًا في الحفاظ على عاداته وتقاليده وثقافته، ولغته، وموروثة الحضاري الكبير، إذ من الملاحظ عند تحليل الخطابات السامية لصاحب الجلالة، نجد التدرج في غرس قيم المواطنة، إذ بدأ في السبعينيات من القرن الماضي بالمواطنة المحلية كغرس قيم الانتماء، والولاء، والشورى، والدفاع عن الوطن، والعمل من أجل رفعته (وزارة التربية والتعليم، 2007).

وأخذ الاهتمام بالمواطنة الإقليمية بالتزايد في عقد الثمانينات، وفي عقد التسعينيات بدأت الإشارة إلى المواطنة العالمية، ومن خطابات صاحب الجلالة في هذا المجال، خطابه حفظه الله ورعاه في 4 نوفمبر 2002م بمناسبة الانعقاد السنوي لمجلس عمان "إن معالم سياستنا الخارجية معلومة للجميع فنحن دائمًا إلى جانب الحق والعدالة والصداقة والسلام وندعو إلى التعايش السلمي بين الأمم وإلى التفاهم بين الحضارات وإلى استئصال أسباب الكراهية والضغينة التي تتولد في نفوس من يعانون من الظلم وعدم المساواة ففي ذلك الخير كل الخير للبشرية جمعاء" (وزارة التربية والتعليم، 2007)

ومن هذا المنطلق، سعت وزارة التربية والتعليم إلى ترجمة هذا الفكر السامي إلى مناهج دراسية، تعمل على غرس وتربية المواطنة في نفوس الطلاب، إذ تم الاهتمام ببعض قضايا المواطنة التي سجلت حضورًا مناسبًا في المناهج الدراسية، ومنذ ذلك الوقت لم يغب عن مخططي المناهج الدراسية وصانعيها مثل هذا الموضوع وقد مرت مناهج التربية الوطنية بعدة مراحل: (المرجع السابق، 2007)، إذ تم التركيز على مادة الدراسات الاجتماعية كمنهج رئيس لتنمية المواطنة في نفوس التلاميذ، ويتجلى ذلك في الأهداف العامة التي تسعى مناهج الدراسات الاجتماعية تحقيقها في النظام التعليمي في سلطنة عمان، ومن ضمن هذه الأهداف كما جاء في وثيقة مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12)، كالآتي: (المديرية العامة للمناهج، 2007):

- الإخلاص لجلالة السلطان المعظم (حفظه الله ورعاه) باعتباره رمزًا للوطن ومجسدًا لآمال الشعب وطموحاته.
- تنمية مشاعر الانتماء للوطن العربي وللعالم الإسلامي، والاعتزاز بمنجزاته الحضارية.
- تنمية روح المواطنة القائمة على الفهم الصحيح للنظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للبلاد واحترام النظام الأساسي للدولة.
- تنشئة المتعلم على التمسك بالهوية والعادات والتقاليد العُمانية الأصيلة.
- إدراك أهمية الموقع الجغرافي للسلطنة إقليميًا وعالميًا وأثره على عُمان بلدًا وشعبًا في الماضي والحاضر.
- تنمية الوعي بأهم الأحداث التاريخية الوطنية والعربية والإسلامية والعالمية والنتائج التي ترتبت عليها.

وبالتالي نستنتج أن المواطنة من الأهداف العامة للتربية في سلطنة عمان، وهذا ما تسعى إليه فلسفة التربية في سلطنة عمان وهو بناء شخصية المواطن العماني، إذ ركزت الأهداف على (فلسفة وأهداف التربية، 2009): تحقيق النمو المتكامل للفرد- الأصالة والهوية العمانية-الوحدة الوطنية والانتماء الخليجي والعربي- العزة والمنعة الوطنية- التحرر الاجتماعي- تعزيز السلم والتفاهم الدوليين- الإنسان العماني وطموحاته- العالم المعاصر وتحدياته- تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع العماني- ترسيخ مبادئ العقيدة الإسلامية وتنمية الاعتزاز بالإسلام- تأكيد الاعتزاز باللغة العربية وتنمية القدرة على استخدامها بإتقان- تأكيد الاعتزاز بالانتماء العربي والخليجي- التأكيد على الهوية الثقافية لسلطنة عمان- غرس الانتماء الوطني وتعزيز الوحدة الوطنية بين أبناء المجتمع العماني.

بالرغم من هذه الجهود المبذولة، والأهداف الموضوعة، والتي يسعى النظام التعليمي في سلطنة عمان إلى تحقيقها، إلا أننا نلاحظ بعض المشاكل، في الولاء والانتماء لهذا الوطن، والمسؤولية اتجاه البيئة من حولنا، والممتلكات العامة، وأداء الواجبات، مقابل ما تقدمه لنا الدولة من حقوق: كالأمن، والسلام، والتعليم، والصحة، والعمل، وحرية الرأي، والعيش الكريم، وغيرها من الحقوق، وتمثلت أهمية هذه الدراسة في السعي من أجل الكشف عن طبيعة أنماط تربية المواطنة التي وضعت في مناهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تربية المواطنة على المستوى المحلي:

أجريت عدة دراسات على المستوى المحلي في تربية المواطنة منذ 2002م:

- **دراسة العجمي (2009)** فسعت إلى التعرف على فاعلية وحدة دراسية مقترحة في الدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي السياسي لدى طلاب الصف الحادي عشر، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد وحدة دراسية، معنونه ب"السياسية العمانية.. نهج الشورى والسلام"، ودليل المعلم، ومقياس الوعي السياسي الذي اشتمل على المكون المعرفي والمكون الوجداني، وتوصلت الدارسة إلى النتائج: وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تطبيق البعدين عند مستوى دلالة(0,05)، في المكونين المعرفي والوجداني لمقياس الوعي السياسي.
- **وقامت الرحبي (2009)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12) في سلطنة عمان لمفاهيم حقوق الإنسان، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج من أهمها: وضع قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان، التي ينبغي تتضمنها كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12) بسلطنة عمان، كان الاهتمام الأكبر بالمفاهيم التعليمية والثقافية، من حيث نسبة التضمين، في جميع كتب الصفوف الدراسية.
- **وقام العامري (2006)** بدراسة سعت للكشف عن مدى تضمين كتب الدراسات الاجتماعية في الصفوف(5-10) بسلطنة عمان لمفاهيم تربية التسامح من خامس إلى عاشر، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج: وضع قائمة بمفاهيم تربية التسامح التي ينبغي أن تضمنها كتب الدراسات الاجتماعية، وتم التركيز كبير على مفاهيم تربية التسامح في المجتمع، ومفاهيم تربية التسامح في المدرسة بينما لم تحظ مفاهيم تربية التسامح في الأسرة بالقدر المناسب من الاهتمام من حيث مجموع التكرارات ونسبة التضمين.
- **وأجرى المحروقي (2004)** دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف(3-6) للتعليم الأساسي في سلطنة عمان على مواضيع حقوق الطفل، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وهي وضع قائمة بحقوق الطفل التي ينبغي أن تضمن كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي، غطت الكتب الدراسية جميع الحقوق الواردة في القائمة، ولكن بنسب متفاوتة.
- **حيث قام المعمري (2002)** بدراسة هدفت إلى تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد قائمة بخصائص المواطنة اللازم توافرها في محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية.
- **وقامت الزدجالي (2002)** بدراسة هدفت إلى تحديد القيم اللازمة لكتب التربية الوطنية في المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، ومدى تضمن هذه القيم في هذه الكتب من وجهة نظر معملي الدراسات الاجتماعية، ودراسة أثر متغير الجنس والجنسية والخبرة التدريسية على اختلاف وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدى تضمين الكتب المقررة للقيم اللازمة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر القيم الأكثر تكرارًا في كتب التربية الوطنية هي كالتالي: حب الوطن وتقدير جهود حكومة السلطنة ودورها في النهوض بالمجتمع العماني، وأهمية الموقع الجغرافية للسلطنة، ومحبة الأسرة، وطاعة الوالدين وأولى الأم، والمحافظة على العادات والتقاليد العمانية، واحترام الأنظمة والقوانين، والمحافظة على البيئة،و احترام النظام، والوعي البيئي.

التعقيب على دراسات المحور الأول:

من خلال استعراض الدراسات التي اهتمت بالمواطنة على المستوى المحلي، نلاحظ:

- اهتمت دراسات هذا المحور بتحليل المنهج الدراسي في ضوء عدد من مواضيع المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية، والتعرف على مدى تضمنها لقيم المواطنة من حيث: خصائص المواطنة كما في دراسات (المعمري2002؛ دراسة الزدجالي2002) وتضمنها مفاهيم حقوق الإنسان (دراسة الرحبي2009) ومفاهيم التسامح (دراسة العامري)، والوعي السياسي (دراسة العجمي،2009).
- استخدمت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي، وتحليل المحتوى من أجل التوصل إلى هدفها.

- اتفقت بعض الدراسات على وجود قصور في مقررات الدراسات الاجتماعية فيما يتعلق بتضمين خصائص المواطنة، والهوية الوطنية، ومفاهيم حقوق الإنسان وصورة المرأة، وقيم التسامح، وحقوق الطفل، ولذا أوصت بضرورة استمرارية تحسين مقررات الدراسات الاجتماعية بحيث تتضمن عدد من خصائص المواطنة.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت تربية المواطنة في الدول العربية:

- **دراسة القصراوي (2005)** فسعت إلى تحليل كتب التربية الوطنية، والتربية المدنية، والتربية الإسلامية الفلسطينية، للتعرف على مدى اهتمامها بتعزيز التسامح وتنميته في نفوس الطلاب، وكانت نتائج الدراسة كالآتي: كتب التربية الوطنية لمفهوم التسامح مكانه بارزة في كتب التربية الوطنية، كونه تكرر مفهوم التسامح بشكل كبير في الصفين السابع والحادي عشر، اهتمت التربية المدنية اهتماما كبيرا بقيم التسامح والحوار والفاهم مع الآخرين، فقد شملت هذه القيم معظم فصول الكتاب.
- **وقام الصبيح (2005)** بدراسة هدفت إلى تحديد اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو المواطنة وعلاقة مفهوم المواطنة لبعض المؤسسات الاجتماعية كالمسجد، والمدرسة، والأسرة، وطبقت الدراسة على طلاب المستوى الثالث في إحدى المدارس الثانوية بالرياض بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث أربعة مقاييس هي(مقياس حقوق المواطنة، مقياس واجبات المواطنة، مقياس عن مدى تناول حقوق المواطن وواجباته في الأسرة والمسجد بالإضافة إلى مجموعة أسئلة عن الحقوق والواجبات والرضا عن القيام بها)،وتوصلت الدراسة إلى: تباين في تقدير ما تحقق من الحقوق ومستوى الرضا عما تحقق من الحقوق والواجبات.
- **وهدفت دراسة حماد(2004)** إلى دراسة تقويم منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الإعدادي في ضوء مفهومي العولمة والمواطنة، ولهذا الغرض أعد الباحث معيارًا يحتوي على أسس مفهومي المواطنة والعولمة، وذلك لتحليل محتوى منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الإعدادي (الأهداف، ومحتوى الكتاب، والأنشطة والتقويم) ومن أهم نتائج الدراسة: وجود قصور في تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الإعدادي لمفهومي المواطنة والعولمة. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين منهج الدراسات الاجتماعية لمفهومي المواطنة والعولمة بصورة أكبر، كذلك تعريف الطلاب بمفهوم العولمة والتحديات التي فرضها عصر العولمة.
- **وهدفت دراسة نقي (1995)** إلى إبراز دور المنهج التربوي المدرسي في غرس مفاهيم التربية الوطنية، ومفاهيم التربية البيئية لدى المتعلم، أي التركيز على إعداد المتعلم من الجانب السلوكي والوجداني، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بالوقوف على مفهوم التربية الوطنية والتربية البيئية والتنمية المستدامة والعلاقة بينهم، والتعرف على أهمية إعداد الفرد وطنيًا وبيئيًا على هدى الدين الإسلامي، كما أوصت الدراسة إلى: تستمد السياسات التربوية من مبادئ ديننا الإسلامي الحنيف قولًا وفعلًا، إعادة النظر في صياغة الأهداف الخاصة لكل مجال من المجالات الدراسية، بحيث تكون ممكنة التحقق وذلك بالتركيز على تنمية الاتجاهات الايجابية لدى الطلاب نحو الوطن والبيئة.
- **وقام لطفي (1989)** بدراسة هدفت إلى وضع تصور جديد لما يجب أن تكون عليه مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية بمصر في ضوء مفاهيم المواطنة، والقومية والتفاهم العالمي، ومن أجل ذلك قام الباحث بتحديد الأسس التي يجب مراعاتها عند بناء منهج التاريخ، واستخدام المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى لمعرفة مدى تطابق تلك الأسس على مناهج التاريخ، والمنهج التجريبي لتدريس وحدة من البرنامج المقترح الذي أعد في ضوء الأسس التي حددها الباحث في الخطوة الأولى من دراسته. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة خلو كتاب التاريخ بالصف الأول الثانوي من الموضوعات المرتبطة بالمواطنة مثل: حقوق المواطن وواجباته، ودور المؤسسات التنظيمية في المجتمع، وفعالية البرنامج الذي قام الباحث ببنائه وتجريب إحدى وحداته.

التعقيب على دراسات المحور الثاني:

- اهتمت دراسات هذا المحور بتحليل كتب التربية الوطنية والإسلامية والمدنية كدراسة (القصراوي2005)، ووضع تصورات لمنهج الدراسات الاجتماعية في ضوء مفاهيم المواطنة والتفاهم العالمي مثل دراسة (لطفي1989، وحماد 2004)، وقياس مدى وعي الطلاب بالمواطنة، والحقوق، والواجبات، وبعض مجالات المواطنة كمبادئ حقوق الإنسان كما في دراسات (بدوي 2004).
- ووضع مقترحات لبرامج تنمي المواطنة والولاء في نفوس الطلاب مثل دراسة (خير الدين 2008)، والتعرف على دور التربية والمناهج الدراسية في غرس مفاهيم المواطنة، ووضع مقترحات لتفعيل هذا الدور كما في دراسات (الحبيب2005، ونقي 1995)
- تنوعت الأدوات المستخدمة في تحقيق أهداف هذه الدراسات، فبعضها استخدم مقاييس الوعي مثل دراسات (حماد2004، وبدوي 2004، الصبيح2005)، وبطاقة تحليل المحتوى كدراسات (نقي1995، والقصراوي2005)، كما استخدمت بعض الدراسات وضع برامج مقترحه واختبرت مدى فاعليتها كدراسات (الحبيب2005، وخير الدين2008)، وبعض الدراسات جمعت بين بطاقة تحليل المحتوى، ووضع برنامج مقترح كدراسة (لطفي1989).

اتفقت هذه الدراسات في:

- فعالية البرامج المستخدمة في غرس مفاهيم المواطنة، وتنمية الولاء نحو الوطن.

- قلة الوعي بأبعاد المواطنة، وحقوق الإنسان.
- قصور في مناهج الدراسات الاجتماعية للتعريف بالمواطنة ومفاهيمها ومضمونها، وأبعادها.

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تربية المواطنة على المستوى العالمي:

أجريت العديد من الدراسات في مجال تربية المواطنة وعلاقتها بالدراسات الاجتماعية سنعرض منها الدراسات التالية:

- **سعت دراسة سشجارنسكاي وماير(Schugurennsky & Myers,2003)** للتعرف على كيفية اكتساب معلمي التربية الوطنية في تورنتو معلوماتهم عن المواطنة، والتربية الوطنية، وتكونت عينة الدراسة من (15) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الوطنية بمقاطعة تورنتو الكندية، وكانت أداة لدراسة المقابلة، وكان الهدف منها التعرف على المعلومات الوطنية لدى المعلمين من خلال محاور رئيسية هي: التربية العائلية، والتعليم الابتدائي، والتعليم الثانوي، والتدريب العملي قبل الخدمة، وبرامج التعليم العالي، والتطور المهني، ومشاغل التعليم، والمشاركة السياسية والاجتماعية، والتعليم الوطني.
- **أجرى ناكاياما (Nakayama, 1989)** دراسة هدفت على تحليل أهداف الدراسات الاجتماعية في ضوء مفهوم المواطنة، وقدمت الدراسة تصورًا مقترحًا لتدريس المواطنة في القرن الحادي والعشرين، يركز على تزويد الطلاب المهارات اللازمة لفهم جوانب التغير في محليتهم، وتحديد العامل الرئيس الذي يميز المكان الذي يعيشون فيه عن غيره من الأماكن، وتمكينهم من التعرف على الارتباطات بين ثقافات البلدان المختلفة، ومساعدتهم على فهم آراء سكان البلدان الأخرى ومشاعرهم نحو اليابان، وبينت الدراسة أن طرق تدريس المواطنة يجب أن تهتم باستخدام الإحصاءات الحكومية، وأوراق الأبحاث، وتقارير وسائط الاتصال الجماهيرية والمنظمات غير الحكومية.
- **وأجرى ثومبسون (Thompson,1989)** دراسة هدفت إلى تخطيط منهج الدراسات الاجتماعية في جامايكا في ضوء الإعداد للمواطن في القرن الحادي والعشرين، وذلك انطلاقًا من التحديات التي تواجه المجتمع الجامايكي في هذا القرن، وقد حددت الدراسة بعض خصائص المواطنة التي يجب مراعاتها عند مواطن القرن الحادي والعشرين ومنها: احترام وتقدير كافة الشعوب مهما اختلف أصولهم وأساليب حياتهم، الوعي بالتراث الثقافي للوطن والمجتمعات الأخرى، الاستعداد لإنهاء الصراعات والخلافات عن طريق الحوار والمفاوضات، الاستعداد لإكساب المعارف الجديدة، كما قدمت الدراسة بعض جوانب التعلم مثل المفاهيم والمهارات الأساسية التي تحقق هذه الخصائص، وقدمت أيضًا مجموعة من التوصيات تتعلق بإعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين، كما أوضحت أهمية النظر للمستقبل من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لارتباطها الوثيق بالمجتمع.
- **أجرى باتريك (Patrick,1988)** دراسة هدفت إلى تقويم كتب الحكومة الدراسية (Government Textbook) التي تدرس في المرحلة الثانوية، وهي كتب تركز على مواضيع تدور حول مؤسسات المجتمع الأمريكي، والحكومة ومبادئها، والعمليات السياسية، والحقوق، والمواطنة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: أن تلك الكتب تعرض الحقائق والأفكار بدلا من إتاحة الفرصة للطلاب ليكونوا نشيطين في الحصول على المعرفة، وكذلك تعالج تلك الكتب القضايا الناقدة معالجة سطحية، ولا تعبر بواقعية عن المجتمع، وتتجنب القضايا الجدلية، هذا فضلًا عن التأكيد على المستوى المنخفض في أسئلة ونشاطات الطلاب.

التعقيب على دراسات المحور الثالث:

- اهتمت معظم هذه الدراسات بموضوع المواطنة في مناهج الدراسات الاجتماعية، وضرورة تنميتها وإكسابها للمعلمين والطلاب.
- عالجت هذه الدراسات موضوع المواطنة باستخدام طرق مختلفة، ركز بعضها على أسلوب تحليل المحتوى كدراسة(Nakayama,1989; Hodge, 1996) وركز بعضها على تقويم كتب الدراسات الاجتماعية كدراسة (Patrick,1988;Thompson,1989)، واستخدم بعضها أداة المقابلة كدراسة (Schugurennsky&Myers,2003)
- خلصت هذه الدراسات إلى ضرورة الاهتمام بالمواطنة في مناهج الدراسات الاجتماعية، وبتقويم مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوئها.

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تتفق في طبيعة موضوعها وهو تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء عدد من خصائص ومجالات المواطنة وتربية المواطنة، وفي استخدام المنهج الوصفي.
- إعداد قائمة لتقويم كتب الدراسات الاجتماعية في ضوء خصائص تربية المواطنة، ودور منهج الدراسات الاجتماعية في تربية المواطنة.
- القصور في مناهج الدراسات الاجتماعية من حيث تضمنها للمواضيع المرتبطة بتربية المواطنة.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تختلف الدراسة الحالية مع بعض هذه الدراسات كونها تقتصر على مقرر الدراسات الاجتماعية، ومن حيث العينة كونها تناولت تقويم 20كتابًا، عكس بعض الدراسات التي تناولت تقويم منهج واحد.
- إعداد قائمة بأنماط تربية المواطنة.
- اقتصرت العينة على الكتب الدراسية دون الطلاب والمعلمين.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- استفادت الدراسة الحالية من بعض تلك الدراسات في إطارها النظري، وفي إعداد قائمة بأنماط تربية المواطنة التي تم من خلالها تحليل كتب الدراسات الاجتماعية.
- اختيار منهج الدراسة.
- اختيار نوعية المعالجة الإحصائية المناسبة لبياناتها، وفي عقد المقارنات عند تفسير نتائجها

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي ويعرف بأنه "الطريقة المنظمة لاكتشاف الحقائق وآثارها والعلاقات التي تتصل بها وتفسيرها والقوانين التي تحكمها "(عبدالكريم،1982، 91). كما يعرفه (عبيدات،2006، 307) بأنه " النوع الذي يعتمد على دراسة الواقع ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا ويعبر عنها كيفيًا وكميًا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفًا رقميًا أي يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة"، كما يضيف كلًا من عريفج وآخرون (1987، 113) بأنه "نوع من أساليب البحث يدرس الظواهر الطبيعية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية ، الراهنة دراسة كيفية توضح خصائص الظاهرة، وكميه توضح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى".

ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في هذه الدراسة لوصف الكيفية التي عرضت بها أنماط تربية المواطنة (كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي، وكمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي)، في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية من الصف (3-12).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على الصفوف من (3-12) في سلطنة عمان للعام الدراسي (2009 /2010م).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية المقررة على الصفوف من (3-12) في سلطنة عمان، (ما عدا كتاب الجغرافيا والتقنيات الحديثة للصف الثاني عشر)، وذلك بسبب عدم احتواء المادة على موضوعات أنماط تربية المواطنة، وإنما تناولت موضوعات جغرافية بحتة، تهتم بتطبيق التقنية الحديثة في علم الجغرافيا والاستفادة منه.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة استمارة تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) في سلطنة عمان في ضوء قائمة الأنماط.

إجراءات الدراسة:

إعداد قائمة بأنماط تربية المواطنة من خلال الرجوع إلى: الدراسات السابقة، والمصادر، والمراجع المتعلقة بمجال الدراسة -عرض القائمة على المحكمين-تحليل محتوى الكتب-المقارنة بين الكتب- رصد البيانات وإجراء التحليل الإحصائي المناسب لمعرفة نتائج الدراسة-عرض النتائج وتفسيرها-تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

تحليل المحتوى:

استخدمت الباحثة تحليل المحتوى كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، ويعرف بيرلسون (Berlson) الوارد في العبد وعزمي (1993،208) تحليل المحتوى (Content Analysis) بأنه "أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في وصف المحتوى أو المضمون الصريح للمادة وصفًا موضوعيًا وكميًا".

وتستخدم طريقة تحليل المحتوى كأداة لجمع البيانات في الدراسات الوصفية، إلا أن مستخدميها لا بد أن يدركوا مميزاتها وعيوبها منها كما أوردها (عطوي، 2007) و (العكش، 1995).

واستخدمت الباحثة طريقة تحليل المحتوى كأداة لجمع البيانات في دراستها لأن الدراسة تسعى إلى تحليل المناهج الدراسية وفق أنماط تربية المواطنة (كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي) وأنماط تربية المواطنة (كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي)، المتضمنة في المناهج الدراسية، إذ تم وضع بطاقة لتحليل المحتوى في صورة مبدئية، وعرضها على مجموعة من المحكمين، ثم إخراجها في صورتها النهائية، كما استعانت الباحثة بمحلله للتأكد من دقة التحليل، وانحصرت عينة الدراسة في مناهج الدراسات الاجتماعية المقررة في النظام التعليمي في سلطنة عمان، كما تم الإطلاع على أهداف وفلسفة التربية في سلطنة عمان دون أن تكون هناك أي سرية في المعلومات، مما أدى إلى تلافي عيوب طريقة تحليل المحتوى في هذه الدراسة، وتوظيفها توظيفًا دقيقًا يحقق الهدف المطلوب واستخدمت الفكرة كوحدة لتحليل المحتوى سواء كانت صريحة أو ضمنية، والسبب يعود في أن الفكرة تتناول الموضوع من جميع جوانبه.

أدوات الدراسة:

بناء قائمة بأنماط تربية المواطنة:

قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية بأنماط تربية المواطنة التي يفترض أن تتضمنها كتب الدراسات الاجتماعية بما يتوافق مع كل نمط من أنماط تربية المواطنة: تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي، وتربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي. وقد اعتمدت في ذلك على الأدب التربوي الذي تناول أنماط تربية المواطنة والمعلومات التي يسعى كل نمط لإكسابها للمتعلم كدراسة: (Oldfield,1990؛ المعمري،2002؛ المعمري 2009، الشندودي،2007). وكذلك تم الاعتماد على النظام الأساسي للدولة الصادر بالمرسوم السلطاني رقم(1996/101)، وفلسفة التربية العمانية وأهدافها، وبعد الإطلاع على هذه المصادر، تكونت القائمة في صورتها المبدئية من نمطين رئيسيين، تضمنا 69 نمطًا فرعيًا، تناولت الموضوعات ضمن كل نمط من النمطين الرئيسين لتربية المواطنة، وتم وضعها في صورة مبدئية اشتملت على نمطين رئيسيين.

صدق الأداة:

تكونت النسخة الأولى من بطاقة تحليل المحتوى من نمطين رئيسيين كل نمط مقسم إلى نمطين فرعيين، ويضم كلا النمطين (69) نمطًا فرعيًا، وللتحقق من صدقها تم عرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، وبلغ عددهم (8) محكّمين (الملحق رقم 2)، حيث أشاروا إلى صلاحية الأداة في تحقيق أهداف الدراسة، واقترحوا مجموعة من التعديلات في الصياغات اللغوية، وحذف بعض الأنماط الفرعية، وإضافة بعضها، وجاءت التعديلات على النحو التالي:

- تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي: أضيف النمط الفرعي التالي: "دور الحكومة في تشجيع الأنشطة الاقتصادية الفردية والجماعية".
- تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي: حذفت بعض الأنماط مثل: "تتبع التطور منذ بداية النهضة الحديثة، احترام الرموز الوطنية في البلاد" و " المحافظة على خصوصية الثقافة العمانية" و عُدل بعضها تمثل "أهمية الحفاظ على التراث العماني" إلى " التراث العماني ".
- تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي: حذف النمط الفرعي التالي " الإحساس بالشعوب الأخرى"، وعُدل التالي " المخاوف السكانية في العالم " إلى "المشكلات السكانية في العالم "، وتم حذف الأنماط التالية:" التعرف على بعض عادات وتقاليد الدول باختلاف أجناسها وأديانها "، و" احترام الموروث الشعبي العالمي"، و"بأهمية المشاركة في المنظمات الأهلية في العالم" و " التطوع والخدمة الاجتماعية لمساعدة الآخرين في كوكب الأرض".

بطاقة تحليل المحتوى:

للتعرّف على أنماط تربية المواطنة المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان، استخدمت الباحثة بطاقة تحليل المحتوى، واعتمد بناؤها على قائمة أنماط تربية المواطنة التي أعدتها الباحثة، وتتكون بطاقة تحليل المحتوى من:

1. البيانات الأولية: تتضمن الصف، اسم الكتاب، الوحدة، رقم الدرس، عنوانه.
2. فئات التحليل تنقسم إلى:

- فئات رئيسية وتتمثل في مجالات أنماط تربية المواطنة وهما: المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي، والمواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي.
- فئات ثانوية: وهي الفقرات التي يتضمنها كل مجال.

3. وحدات التحليل المستخدمة:

- وحدة التسجيل الفكرة وذلك من خلال ورودها في الموضوع، الفقرة، الصورة، الخريطة، النشاط، و الشكل .
- مجموع التكرارات لكل نمط، واستخراج النسب المئوية.

خطوات التحليل:

- قراءة كل درس من مجتمع الدراسة قراءة متعمقة ومتأنية لتحديد أهم الأفكار الرئيسة.
- استبعاد كتاب (الجغرافيا والتقنيات الحديثة المخصص للصف الثاني عشر) من مجتمع الدراسة، نظرًا لعدم تضمنها لأي مجالات بطاقة التحليل.
- استخراج أنماط تربية المواطنة التي يمكن فهمها من خلال المحتوى (الموضوع، الفقرة، الصورة، الخريطة، النشاط، الشكل).
- تصنيف الأنماط المتضمنة في كل درس من الدروس إلى الأنماط التي تندرج ضمنها، كما جاءت في بطاقة التحليل.
- تسجيل تكرار كل مجال وفق عدد مرات ورودها في كل درس على حدة.
- تفريغ نتائج تحليل دروس كل كتاب في استمارة خاصة تمثل نتائج كل صف بشكل عام.
- تفريغ نتائج كل صف على حدة، ومن ثم جمعها، والتوصل إلى مجموع نتائج تحليل جميع الصفوف.
- تفريغ نتائج كل مجال على حدة لمعرفة أكثر الأنماط تكرارًا .

ثبات التحليل:

للتأكد من ثبات التحليل قامت الباحثة بالاستعانة بباحثة، معلمة دراسات جغرافيا، وطالبة ماجستير مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وطلب منها تحليل عينة من مجتمع الدراسة، المتمثلة في كتب الدراسات الاجتماعية البالغ عددها(20) كتابًا، وبلغ مجموع العينة (4) كتب، إذ ما يمثل (20%) من مجتمع الدراسة، وذلك بعد تعريفها بهدف عملية التحليل، ووحدة التحليل المستخدمة، وفئات وقواعد التحليل، وتم تزويدها بكتب العينة، ثم قامت بتحليل العينة المستهدفة بشكل مستقل، وبعد ذلك تم حساب درجة الاتفاق بين تحليل الباحثة، وتحليل المحللة باستخدام معادلة كوبر لحساب درجة الاتفاق:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة بيانات الدراسة إحصائيًا باستخدام التكرارات، والنسب المئوية لتكرار كل نمط من أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية (3-12).

عرض النتائج ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعّرف أنماط تربية المواطنة في منهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بتحليل كتب الدراسات الاجتماعية من الصف الثالث حتى الثاني عشر، ويتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومناقشتها، وكذلك عرضًا للتوصيات والمقترحات التي خرجت بها. وسوف تعرض النتائج وفقًا لتسلسل أسئلة الدراسة.

نتائج السؤال الأول ونصه: ما أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12) بسلطنة عمان؟

وللإجابة على هذا السؤال، أعدّت الباحثة قائمة بأنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية، إذ تم اشتقاق هذه الأنماط من الأدب التربوي، الدراسات السابقة المتعلقة بموضع الدراسة؛ كدراسة (Oldfield,1990؛ المعمري،2002؛ المعمري، 2009؛). وأيضًا الرجوع إلى النظام الأساسي للدولة الصادر بالمرسوم السلطاني رقم (1996/101)، وفلسفة التربية العمانية وأهدافها، وبعد الإطلاع على هذه المصادر، عُرضت القائمة على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص، واقترحوا عدد من التعديلات، إلى أن وصلت في صورتها النهائية إلى (45) نمطًا فرعيًا، توزعت على نمطين رئيسيين، تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي، وتربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي، كما يوضحها الجدول رقم (1).

جدول (1:) قائمة أنماط تربية المواطنة

م	الأنماط	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي	18	%40
2	تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي	27	%60
	المجموع	45	%100

يشير الجدول (1) إلى عدد الأنماط الفرعية التي تم تضمينها في أنماط تربية المواطنة وهي (45) نمطًا فرعيًا، موزعة على نمطين رئيسيين وهما: تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي، وتربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي، حيث جاءت تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي والعالمي في المرتبة الأولى وعددها (27) نمطًا فرعيًا، بنسبة (60%)، وجاءت تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي في المرتبة الثانية وعددها (18) نمطًا فرعيًا، وبنسبة (40%) ويعزى هذا الاختلاف إلى الأهداف العامة لمناهج الدراسات الاجتماعية والتي تسعى إلى تنمية روح المواطنة عند المتعلم وإكسابه الوعي بأهمية الأحداث التاريخية الوطنية والعالمية، وأهمية الموقع الجغرافي للسلطنة محليًا وعالميًا، وتختلف هذه القائمة عن قوائم الدراسات السابقة (Oldfield,1990؛ المعمري،2002؛ الشندودي،2007)، ويعزى هذا الاختلاف في اختلاف قائمة الدراسة الحالية عن قوائم الدراسات السابقة في الأهداف والعينة، إذ اهتمت الدراسة الحالية ببناء قائمة لأنماط تربية المواطنة، لتستخدم كمعيار للتحليل يتم من حلالها تحليل كتب الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان .

نتائج السؤال الثاني ونصه: ما مدى تضمين كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12) لنمطيّ تربية المواطنة كمكانة قانونية ومكانه مكتسبة على المستويين المحلي والعالمي؟

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لكل من أنماط تربية المواطنة، ويوضح الجدول (2) التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة .

جدول(2): التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة

الأنماط		محلي	عالمي	المجموع
تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي والعالمي	ت	1301	268	1569
	%	%15,32	%3,15	%18,47
تربية المواطنة كمكانةمكتسبة على المستوى المحلي والعالمي	ت	3243	3678	6921
	%	%38,19	%43,32	%81,51
المجموع	**ت**	**4454**	**6493**	**8490**
	%			**%100**

يتضح من خلال الجدول (2)، بشكل عام تضمن كتب الدراسات الاجتماعية لأنماط تربية المواطنة، وهذا يتماشى مع أهداف فلسفة التربية في سلطنة عمان وهو إعداد مواطن فاعل في شؤون مجتمعه والذي يعد من مرتكزات النظام الأساسي للدولة، وهذه النتيجة تبرز أن مقررات الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان تنسجم مع ما أشار إليه السكران (1989) حول دور الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق المواطنة ومسؤوليتها، وكذلك ما أوردته الأدبيات في الدراسات الاجتماعية حول دور الدراسات الاجتماعية في إعداد الطلاب للمواطنة (Dinkelman, 1999; Dean, 2005; Sim, 2005; Print, 2000; Michael et al, 2003، Michael et al, 2003).

وبالرغم من تضمن مقررات الدراسات الاجتماعية لأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية ومكتسبة إلاّ أنّ النتائج تدل على أنّ التركيز كان كبيرًا على تربية المواطنة كمكانة المكتسبة بنسبة (81,51%)، مقارنة بنسبة (18,47%) لتربية المواطنة كمكانة قانونية، وهذا يشير إلى أنّ توجّه مناهج الدراسات الاجتماعية نحو تعزيز ممارسات تربية المواطنة لدى المتعلم، وهذه النتيجة تعزز ما أشارت له الأدبيات حول ضرورة الاهتمام بتربية المواطنة من خلال ما تقدمه المناهج الدراسية من معلومات والتي تكسب المتعلمين مهارات المشاركة في اتخاذ القرار، وإبداء الرأي، والوعي بحقوقهم وواجباتهم (فريحه، 2006).

أما بالنسبة لتضمين تربية المواطنة ضمن المستويين العالمي والمحلي فتبين تقارب نسبة تركيز المناهج في سلطنة عمان على البعدين المحلي والعالمي، بنسبة بلغت (38,19%) للبعد المحلي و (43,32%) للبعد العالمي، وهذا يوضح التوازن في تضمين هذين البعدين في مناهج الدراسات الاجتماعية، وهذا يعكس حرص القائمين في النظام التربوي في السلطنة على تحقيق التوازن إذْ لمْ يعد مقبولا كما يرى (Greenberg,1989) أن يبقى أي نظام تعليمي حبيس قضاياه المحلية وبمعزل عن التوجّه العالمي، وهذا التوازن كذلك كما يرى (Dimmock & Wallker,2000) يُسهم في بناء مواطنة عالمية من خلال ما يتيحه من فرص لتنمية نماذج لثقافات عبر العالم، كما انه من وجهة نظر (Morey,2000) يعزز السلام العالمي باعتباره قوة دافعة لاحترام التعدد الثقافي والحس الإنساني.

تربية المواطنة كمكانة قانونية محليًا وعالميًا:

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي:

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي			شكل ورودها					التكرار	النسبة المئوية
م	الأنماط	عنوان الدرس	فقرة	صورة	خريطة	نشاط	شكل		
1	حقوق المواطنين الاجتماعية (الصحة، والتعليم، والضمان الاجتماعي).	4	165	62	2	46	2	281	%21,59
2	المؤسسات الحكومية.	2	184	32	-	4	1	245	%18,83
3	النظام الأساسي للدولة، والقوانين المنبثقة	12	170	8	-	18	2	210	%16,14
4	حقوق المواطنين الاقتصادية(العمل، وتكافؤ الفرص الاقتصادية).	4	84	47	-	18	-	153	%11.76
5	جهود القيادة العمانية في الوصول بالبلاد إلى	1	87	37	2	24	-	151	%11,60
6	حقوق المواطنين السياسية(العدل والمساواة وعدم التميز، المشاركة الانتخابية والمشاركة في الحياة العامة).	-	63	4	-	4	-	71	%5,45
7	برامج خدمة الشباب وتوفير العمل لهم.	5	39	11	-	5	2	62	%4,76
8	حقوق المواطنين المدنية (حرية التعبير، العبادة، حرية الاعتقاد).	1	26	7	-	12	-	46	%3,53
9	التسامح واحترام ثقافات الآخرين ومعتقداتهم وديانتهم.	-	33	5	1	5	-	44	%3,38
10	دور الحكومة في تشجيع الأنشطة الاقتصادية الفردية والجماعية.	1	24	7	-	6	-	38	%2,92
	المجموع	**30**	**875**	**220**	**5**	**164**	**7**	**1301**	**%100**
	النسبة المئوية	**%2,30**	**%66,87**	**%16,91**	**%0,38**	**%12,60**	**%0,53**	**%100**	

تشير النتائج في الجدول (3) إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية تضمنت الأنماط التي تحقق تربية المواطنة كمكانة قانونية وقد ضمنت في مقررات الدراسات الاجتماعية بنسب متفاوتة، وكان التركيز فيها على ثلاثة أنماط هي على التوالي حقوق المواطنين الاجتماعية (الصحة، والتعليم، والضمان الاجتماعي)، والمؤسسات الحكومية والنظام الأساسي للدولة، والقوانين المنبثقة منه، وهذه النتيجة تنسجم مع ما أشار له حسن وحواله (1995) في أن تربية المواطنة كمكانة قانونية تتطلب إكساب المتعلم المعلومات التي تجعله مدركًا لحقوقه والقوانين المنظمة لحياته، وكذلك ما ذكره وريان (1991) بشأن تربية المواطنة كمكانة قانونية والتي تركز على معرفة المتعلم معلومات عن الحكومة والمنظمات المحلية.

في حين أتت النسب متقاربة في تضمين الأنماط التالية على التوالي: حقوق المواطنين الاقتصادية (العمل، وتكافؤ الفرص الاقتصادية)، جهود القيادة العمانية في الوصول بالبلاد إلى أرقى المستويات، حقوق المواطنين السياسية (العدل والمساواة وعدم التمييز، المشاركة الانتخابية والمشاركة في الحياة العامة، برامج خدمة الشباب وتوفير العمل لهم)، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (الكواري، 2001) أن من مبادئ المواطنة العدل والمساواة والشورى، كما يتفق ذلك مع قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ ١٣﴾ [الحُجُرَات الآية 13]، ويتفق أيضًا مع أهداف الدراسات الاجتماعية كما يرى (الطيطي، 2002) الإيمان بالجهود المبذولة لرفع مستوى المعيشة والتقريب بين المواطنين واتجاهاتهم المختلفة.

بينما انخفضت نسبة تضمين كل من حقوق المواطنين المدنية (حرية التعبير، العبادة، حرية الاعتقاد)، والتسامح واحترام ثقافات الآخرين ومعتقداتهم وديانتهم، و(دور الحكومة في تشجيع الأنشطة الاقتصادية الفردية والجماعية) وقد يعزى ذلك كون هذه الموضوعات من المواضيع الحديثة أصبح ضرورة تضمينها والاهتمام بها، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه شحاتة، (2008) من أهمية الاهتمام بمواضيع عالمية كحرية التعبير، والتسامح والسلام العالمي من أجل جعل الحياة على سطح كوكب الأرض وأشكال المعيشة المستدامة بين البشر والبيئة.

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي:

جدول(4): التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي

تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي		شكل ورودها						التكرار	النسبة المئوية
م	الأنماط	عنوان الدرس	فقرة	صورة	خريطة	نشاط	شكل		
1	أسس العلاقات الدولية.	3	65	4	-	16	-	88	%32,83
2	مواثيق المنظمات الدولية (مثل الأمم المتحدة، اليونسف ، اليونسكو...الخ).	-	62	2	-	11	-	75	%27,98
3	مضامين المعاهدات الدولية.	-	49	-	3	5	-	57	%21,26
4	دور المؤتمرات البيئية في التقليل من مخاطر البيئة على كوكب الأرض.	-	23	-	-	3	-	25	%9,32
5	مواثيق حقوق الطفل.	-	17	-	-	-	-	17	%6,34
6	قوانين تنظيم الحدود البرية والبحرية والجوية.	-	4	-	-	1	-	5	%1,86
7	دور المؤتمرات الدولية في حل المشكلات العالمية.	-	-	-	-	-	-	0	0
8	مواثيق حقوق الإنسان	-	-	-	-	-	-	0	0
	المجموع	**3**	**220**	**6**	**3**	**36**	**0**	**268**	
	النسبة المئوية	**%1,11**	**%82,08**	**%2,23**	**%1,11**	**%13,43**	**0**	**%100**	**%100**

يشير الجدول (4) إلى تضمين كتب الدراسات الاجتماعية لبعض الأنماط المتعلقة بتربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي في كتب الدراسات الاجتماعية فقد تم التركيز على: أسس العلاقات الدولية، مواثيق المنظمات الدولية(مثل الأمم المتحدة، اليونسف، اليونسكو...الخ)، مضامين المعاهدات الدولية، دور المؤتمرات البيئية في التقليل من مخاطر البيئة على كوكب الأرض، ويعزى ذلك إلى أهمية تناول مادة الدراسات الاجتماعية لهذه الموضوعات، ويتفق هذا مع ما أشار إليه (هوك،1979) إلى تضمن الدراسات الاجتماعية لموضوعات المنظمات الدولية، والمعاهدات الدولية.

وانخفضت نسبة تضمين كل من مواثيق حقوق الطفل، قوانين تنظيم الحدود البرية والبحرية والجوية، كما يلاحظ عدم تضمن كتب الدراسات الاجتماعية على دور المؤتمرات الدولية في حل المشكلات العالمية، ومواثيق حقوق الإنسان، ويعزى ذلك إلى قلة تناول هذه الموضوعات في كتب الدراسات الاجتماعية بالرغم من الاتجاه حاليا لهذه الموضوعات من أجل خلق مواطن عالمي، ويتفق ذلك مع ما يراه هبرماس (Habermas,1994) من أن المواطنة

العالمية تركز على حركة البشر والسلع عبر حدود الدول، وأيضًا مع ما يراه تورنر(Turner,1993) الوارد في المعمري 2009، الاهتمام العالمي في وقتنا الحالي بحقوق الإنسان.

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي:

جدول(5): التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة كمكانة مكتسبة

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي		شكل ورودها						التكرار	النسبة المئوية
م	الأنماط	عنوان الدرس	فقرة	صورة	خريطة	نشاط	شكل		
1	دراسة تاريخ عمان وأبرز مراحله.	24	612	83	21	158	3	901	%27,32
2	جغرافية سلطنة عمان ومناطقها.	29	277	157	92	152	5	712	% 21,59
3	الاقتصاد العماني .	5	152	112	7	69	5	350	%10,61
4	انجازات النهضة العمانية.	4	116	67	4	43	1	235	%7,12
5	التراث العماني.	2	55	110	9	36	-	212	%6,43
6	الثقافة العمانية .	5	101	28	2	20	-	156	%4,73
7	قضايا البيئية العمانية	3	70	23	6	35	1	138	%4,18
8	الإخلاص والأمانة في العمل من خلال استثمار الوقت أفضل استثمار.	6	71	36	-	19	-	132	%3,95
9	الحفاظ على الممتلكات العامة	4	51	40	-	36	-	131	%3,97
10	العمل التعاوني وأهميته في تنمية المجتمع ورقيه.	4	62	22	-	40	-	128	%3,88
11	المشاركة في الأعمال التطوعية	4	48	13	-	13	-	78	%2,36
12	المرأة العمانية والتنمية المجتمعية.	-	30	17	-	12	-	59	%1,78
13	المشاركة في الاحتفال بالمناسبات الوطنية العمانية.	3	7	22	-	5	-	37	%1,12
14	الحوار الفعال ودوره في حل المشكلات العامة.	-	19	3	-	6	-	28	%0,84
	المجموع	**93**	**1617**	**733**	**141**	**644**	**15**	**3297**	**%100**
	النسبة المئوية	**%2,81**	**50,47**	**22,27**	**%4,22**	**%19,75**	**%0,44**	**%100**	

تشير النتائج في الجدول (5) إلى كتب الدراسات الاجتماعية قد تضمنت جميع أنماط تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي ولكن بنسب متفاوتة، فقد حظيت بعض الأنماط بنسب تضمين اكبر مقارنة بباقي الأنماط وهي: دراسة تاريخ عمان وأبرز مراحله، وجغرافية سلطنة عمان ومناطقها، وربما يعزى ذلك إلى حرص النظام التربوي في السلطنة على تعزيز قيم الانتماء للأرض، والثقافة، والتاريخ لدى الطلاب والذي أكدت عليه أهداف وثيقة مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف (3 -12) (فلسفة وأهداف التربية، 2009)، وكذلك تدعم ما أشار له الغبيسي(2001) من أن دور الدراسات الاجتماعية يتمثل في تعزيز الولاء من خلال تعليم الطلاب تاريخ بلدهم وجغرافيته.

بينما تقاربت نسب تضمين الأنماط التالية على التوالي: الاقتصاد العماني، الثقافة العمانية، قضايا البيئة العمانية، الإخلاص والأمانة في العمل من خلال استثمار الوقت أفضل استثمار، الحفاظ على الممتلكات العامة، العمل التعاوني، ويتماشى هذا مع مبادئ فلسفة وأهداف وغايات التربية في سلطنة عمان التي تنص على الاهتمام بالبيئة العمانية، والتأكيد على الهوية الثقافية العمانية، واحترام الملكية العامة (فلسفة أهداف التربية، 2009)، في حين انخفضت نسبة تضمين كل من الأنماط التالية: المشاركة في الأعمال التطوعية، المرأة العمانية والتنمية المجتمعية، المشاركة في الاحتفالات والمناسبات الوطنية، الحوار الفعال في حل المشكلات العامة، وربما يعزى ذلك إلى قلة الموضوعات التي تناولت هذه الأنماط في كتب الدراسات الاجتماعية .

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي:

جدول(6): التكرارات والنسب المئوية لأنماط تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي

تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي		شكل ورودها						التكرار	النسبة المئوية
م	الأنماط	عنوان الدرس	فقرة	صورة	خريطة	نشاط	شكل		
1	الاطلاع على تاريخ الشعوب الأخرى وموروثاتها.	24	642	112	16	191	8	993	%26,72
2	معرفة جغرافية دول العالم.	37	375	92	112	160	35	811	%21,82
3	التبادل الحضاري بين الشعوب.	9	301	18	15	87	3	433	%11,65
4	أهمية التنمية المستدامة.	16	199	36	3	39	6	299	%8,04
5	التنوع الثقافي.	4	207	18	-	29	-	285	%7,66
6	المشكلات السكانية في العالم.	11	191	23	5	42	8	280	%7,53
7	التعرف على الانجازات العلمية العالمية في مختلف المجالات.	7	158	49	1	32	9	256	%6,88
8	احترام البيئة وضرورة التعاون من أجل التقليل من الإضرار بها.	11	122	40	-	31	-	204	%5,48
9	أهمية الحوار في حل المشكلات العالمية.	2	61	3	-	12	-	78	%2,09
10	تقدير دور الشخصيات التي ساهمت في التطور في العالم.	-	28	9	1	4	-	42	%1,13
11	دور المنظمات العالمية في العناية بشؤون البيئة وحقوق الإنسان.	-	26	1	-	1	-	28	%0,75
12	منظمات المجتمع المدني ودورها في مساعدة الآخرين في كوكب الأرض.	-	3	3	-	-	-	6	%0,16
13	أهمية العدالة الاجتماعية.	-	1	-	-	-	-	1	%0,02
	المجموع	**110**	**2314**	**404**	**153**	**628**	**69**	**3716**	**%100**
	النسبة المئوية	**%3,25**	**%62,27**	**%10,87**	**%4,11**	**%16,89**	**%1,85**	**%100**	

تشير النتائج في الجدول (6) إلى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية لجميع أنماط تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي وبنسب متفاوتة، احتلت فيها بعض الأنماط على النصيب الأكبر من التضمين وهي على التوالي: الاطلاع على تاريخ الشعوب الأخرى وموروثاتها، معرفة جغرافية دول العالم، التبادل الحضاري بين الشعوب، وهذا النتيجة ربما تعزى إلى اهتمام مناهج الدراسات الاجتماعية بتربية الطالب ليكون قادرًا على الاندماج مع الشعوب الأخرى من خلال معرفته بمواقعها وتاريخها وثقافتها، فالواقع المعاصر يتطلب من الأفراد إدراك أهمية الاعتماد المتبادل بين الشعوب والحضارات وهذا يتفق مع ما أشار له (Graves,2002) في ضرورة إكساب المتعلمين حقيقة أن لا يمكن لأي بلد في هذا العالم أن يعيش بمعزل عن الآخرين، وكذلك ما أشار له (Abdullahi,2007) حول الارتباط الوثيق بين مناطق العالم المختلفة وبالتالي إدراك الجهود الدولية المبذولة للحد من المخاطر التي تهدد العالم، وتعزز الإحساس بالمسؤولية تجاه كافة قضاياه. وهذا النتيجة تدعم ما أشار له كير(Kerr,281,1999) إن على الإنسان إدراك الأحداث العالمية وما يتمخض عن هذه الأحداث من آثار اقتصادية واجتماعية وسياسية على دولته.

في حين نلاحظ تقارب النسب بين الأنماط التالية على التوالي: أهمية التنمية المستدامة، التنوع الثقافي، والمشكلات السكانية في العالم، التعرف على الانجازات العلمية العالمية في مختلف المجالات، احترام البيئة وضرورة التعاون من أجل التقليل من الإضرار بها، وربما تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المناهج بتنمية وعي الطلاب بالقضايا العالمية والتي أصبحت تشكل خطراً على البشرية ويتطلب التعامل معها جهود جبارة تحتاج لتكاتف الجميع وهذا ما أشار له (Krain and Lantis,2006) أن دور التربية يعد رئيسيًا من خلال ما تتيحه من فرص لتعرف مجالات النجاح والفشل في التجارب العالمية لمواجهة هذه القضايا ومعرفة مسبباتها ونتائجها وما تبذل في سبيلها من جهود. كما أن اهتمام المناهج بهذه المجالات يعكس توجهات السلطنة الرسمية وهذا ما اتضح في خطاب صاحب الجلالة السلطان قابوس حفظه الله ورعاه في 4 نوفمبر 2002م بمناسبة الانعقاد السنوي لمجلس عمان"إن معالم سياستنا الخارجية معلومة للجميع فنحن دائما إلى جانب الحق والعدالة والصداقة والسلام وندعو إلى التعايش السلمي بين الأمم وإلى التفاهم بين الحضارات وإلى

استئصال أسباب الكراهية والضغينة التي تتولد في نفوس من يعانون من الظلم وعدم المساواة ففي ذلك الخير كل الخير للبشرية جمعاء" (جريدة عمان، 2007).

في حين نلاحظ انخفاض نسبة تضمين كل من: أهمية الحوار في حل المشكلات العالمية، وتقدير دور الشخصيات التي ساهمت في التطور في العالم، ودور المنظمات العالمية في العناية بشؤون البيئة وحقوق الإنسان، ومنظمات المجتمع المدني ودورها في مساعدة الآخرين في كوكب الأرض، وأهمية العدالة الاجتماعية، على التوالي، وقد يعزى ذلك إلى قلة تناول هذه الموضوعات في كتب الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان، كما يعزى ذلك إلى كونها من الموضوعات التي تم التركيز عليها حديثًا وذلك من أجل خلق مواطن عالمي، ويتفق مع ما أشار إليه (المعمري، 2009)، إن من أبرز التطورات التي أعطت حضورًا للمواطنة العالمية هو تزايد قوة خطاب حقوق الإنسان، واتساع نطاق تأثير المشكلات البيئة، وتزايد دور المجتمع المدني وتأثيره على مستوى العالم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما درجة اختلاف نسب تضمن أنماط تربية المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية بين الصفوف؟

جدول(7): التكرارات والنسب المئوية لتضمين أنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية ومكانة مكتسبة وفقًا لكل صف من الصفوف

الأنماط	الصفوف	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع	الصف العاشر	الصف الحادي عشر	الصف الثاني عشر	التكرار	%
تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى المحلي	ت	191	73	64	102	72	180	64	7	276	272	1301	15,32
	%	14,68	5,61	4,91	7,84	5,53	13,83	4,91	0,53	21,21	20,90		
تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي	ت	0	3	0	6	1	5	128	47	19	59	268	3,15
	%	0	1,11	0	2,23	0,37	1,86	47,76	17,53	7,08	22,01		
تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي	ت	388	411	203	126	75	507	317	73	561	582	3243	38,19
	%	11,96	12,67	6,25	3,88	2,31	15,63	9,77	2,25	17,29	17,9		
تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى العالمي	ت	79	262	382	196	263	372	333	199	729	863	3678	43,32
	%	2,14	7,12	10,38	5,31	7,13	10,08	9,03	5,39	19,82	23,46		
مجموع التكرارات		**658**	**749**	**649**	**430**	**411**	**1064**	**842**	**326**	**1585**	**1776**	**8490**	**%100**
%		**7,75**	**8,82**	**7,64**	**5,06**	**4,84**	**12,53**	**9,91**	**3,83**	**18,66**	**20,91**	**%100**	
الترتيب		**6**	**5**	**7**	**8**	**9**	**3**	**4**	**10**	**2**	**1**		

يشير الجدول (7) إلى تضمن جميع الصفوف الدراسية من الصف (3-12) لجميع أنماط تربية المواطنة بشكل متفاوت وفقًا للمرحلة التعليمة والصفوف، فقد حظيت كتب مرحلة التعليم الأساسي بنسبه من التضمين بلغت (60.43%) مقارنة (39.57%) للتعليم ما بعد الأساسي، بالرغم من وجود (15) كتابًا في مرحلة التعليم الأساسي، ووجود (5) كتب في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، مما يعكس يتضح كثافة موضوعات تربية المواطنة في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي، وقد يعزى ذلك إلى تخصيص كتب دراسية تضم وحدات دراسية تتحدث عن أنماط تربية المواطنة، مثل مادة هذا وطني في السيرة الحضارية لعمان في الصف الحادي عشر، وهذا وطني في العراقة والمجد للصف الثاني عشر، إذ تم تناول عددًا كبيرًا من المواضيع التي تتحدث عن تاريخ عمان وأبرز مراحله، وعن أهمية الموقع الجغرافي للسلطنة، والتراث والثقافة العمانية، والتبادل الحضاري بين الشعوب، كما تم تخصيص كتاب العالم من حولي للصف الثاني عشر الذي تناول عدد من المواضيع العالمية، كقضايا البيئة العالمية والمحلية، والتراث العالمي، والاتصال والحوار بين الشعوب، وأيضًا مادة الجغرافيا الاقتصادية للصف الحادي عشر التي تناولت عدد من المواضيع التي تهتم بالتنمية المستدامة محليًا وعالميًا، والعلاقات التجارية بين الشعوب قديمًا وحديثًا، أما بالنسبة للصفوف في مرحلة التعليم الأساسي فقد تم تناول موضوعات تربية المواطنة كمدخل اندماجي في كتاب الدراسات الاجتماعية، ويتفق ذلك مع دراسة (يحيى، 1420)، التي عرضت التجربة الفنلندية في عرض موضوعات المواطنة كمنهج مستقل ومنهج شامل، ووضع مادة تحت مسمى التربية الوطنية، ودراسة (مرسي، 1998)، التي عرضت التجربة الصينية في تدريس المواطنة، وذلك بوضع منهج مستقل في مراحل التعليم العام، وتضمين موضوعاتها في معظم المواد الدراسية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، يمكن اقتراح عدد من التوصيات التي قد تفيد المختصين في مجال تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية، وهي كالآتي:

أولًا: تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية:

- الإفادة من قائمة أنماط تربية المواطنة التي توصلت إليها الدراسة، عند تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان.

- ضرورة تناول موضوعات عن تربية المواطنة كمكانة مكتسبة وقانونية بصورة أكثر تعمقًا، إذ تم تناول معظمها على شكل فقرات تم دمجها في موضوعات مختلفة.
- ضرورة تناول موضوعات تربية المواطنة بمحوريها في كتب الدراسات الاجتماعية بشكل يتناسب مع المستويات العمرية عبر الصفوف الدراسية.
- الاهتمام بعرض موضوعات تربية المواطنة كمكانة مكتسبة وقانونية على شكل صور وأشكال وأنشطة، لما لها من دور في ترسيخ المعلومة في أذهان المتعلمين بشكل أكبر .

ثانيًا: البعد المحلي في مجال تربية المواطنة:

- ضرورة التوازن في تناول مجالات تربية المواطنة كمكانة مكتسبة على المستوى المحلي، لما لها جميعها من دور في تنمية المواطنة المحلية لدى المتعلم، كالاهتمام بدور المرأة العمانية والتنمية المجتمعية، والمشاركة في الأعمال التطوعية، والحوار الفعال في حل المشكلات العامة.

ثالثًا: البعد العالمي في مجال تربية المواطنة:

- ضرورة التركيز على أنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية على المستوى العالمي، وذلك لأهميته في تلقي المتعلم عدد من المعلومات والمعارف عن المنظمات العالمية ودورها في حل المشكلات العالمية، ومواثيق حقوق الإنسان والطفل .

مقترحات الدراسة:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، تقترح الباحثة القيام بالدراسات الآتية:

- مستوى الوعي بأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية ومكتسبة لدى مشرفي ومعلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان .
- مستوى الوعي بأنماط تربية المواطنة كمكانة قانونية لدى طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- مستوى الوعي بأنماط تربية المواطنة كمكانة مكتسبة لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) بسلطنة عمان.
- فاعلية برنامج مقترح لتنمية أماط تربية المواطنة كمكانة قانونية ومكانه مكتسبة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان.

المراجع:

أحمد، محمود جابر حسن. (2008). استخدام إستراتيجية الأدوار في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية ثقافة المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية "رؤية تربوية"، ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول :تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية في جامعة عين شمس، 19- 20 يونيو.

بدوي، عبدالرؤوف محمد. (2004). وعي الطلاب الجامعة ببعض قيم حقوق الإنسان، دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية: جامعة طنطا*، (23).

جريدة عمان. (2007). *حوار جلالة السلطان قابوس مع مشايخ المنطقة الشرقية في سيح اليحمدي*. العدد(9400) 2007/3/26م.

الجمل، علي أحمد. (2008). *تصور مقترح للمناهج التاريخ من الروضة إلى الصف السادس الإبتدائي في ضوء معايير مقترحة وأثره في تنمية الوعي للأبعاد الذاتية الثقافية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي*. المؤتمر الأول تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية في الفترة من 19-20 يوليو 2008، جامعة عين شمس.

الحبيب، فهد إبراهيم. (2005). *تربية المواطنة: الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة*. http://www.informatics.gov.sa/ebook/dr.alhabib.doc

حزين، محمد عبدالمجيد. (1994). القيم الموجبة نحو البيئة في كتب الجغرافيا بالمرحلة الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية: دراسة تحليلية تطبيقية، *دراسات تربوية*: 9(66)، 163-197.

حسن، فاطمة عبد القادر، وحواله، سهير محمد أحمد. (1995). الثقافة القانونية للمواطن المصري في عالم سريع التغير- دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية*: (1).

حماد، حسين محمد رمضان. (2004). *تقويم منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الإعدادي في ضوء مفهومي المواطنة والعولمة*. رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الأزهر.

الخولي، محمد علي. (1980). *قاموس التربية*. دار العلم للملايين.

الرحبي، خزينة بنت مسلم. (2009). *مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف(3-12) في سلطنة عمان لمفاهيم حقوق الإنسان*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

رضوان، أبو الفتوح و مبارك، فتحي يوسف. (1995). *المواد الاجتماعية في التعليم العام،أهدافها ، مناهجها ،طرق تدريسها*. دار المعارف .

ريان، فكري حسن.(1999). *التدريس، أسسه، أساليبه – تقويم نتائجه – تطبيقاته*. دار الكتب.

الزدجالي، منى محمد. (2001). *القيم اللازمة لكتب التربية الوطنية في المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان ومدى تضمنها في هذه الكتب من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

السكران، محمد (1989). *أساليب تدريس الاجتماعيات*. دار الشروق.

السويدي، جمال سند. (2001). *نحو إستراتيجية وطنية لتنمية قيم المواطنة والانتماء*. ورقة مقدمة لندوة "التربية وبناء المواطنة"، كلية التربية، جامعة البحرين،29-30 سبتمبر.

شحاتة، حسن. (2008). *نحو عالم أكثر عدلا وسلاما*. ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول :تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية 19- 20 يونيو 2008 ، جامعة عين شمس .

شحاته، حسن. (2007). *تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي*. الدار المصرية اللبنانية.

شلبي، أحمد إبراهيم. (2008). *تصور مقترح لمناهج الجغرافيا من الروضة حتى نهاية الصف الثالث الابتدائي في ضوء معايير مقترحة لتنمية المواطنة لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي*. ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول :تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية جامعة عين شمس، 19- 20 يونيو.

الشندودي، حسن سيف. (2007). *تقويم كتب الدراسات الاجتماعية بالصفوف(5-10) بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة في عصر العولمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الصبيح، عبدالله بن ناصر(2005). المواطنة كما يتصورها طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقة ذلك ببعض المؤسسات الاجتماعية، بحث مقدم إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربويين المنعقدة في منطقة الباحة بالمملكة العربية السعودية، في محرم 1426.

طعمية، رشدي أحمد. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية :مفهومه - أسسه- استخداماته*. دار الفكر العربي.

طه، أماني محمد. (2006). *برنامج قائم على الأنشطة في الدراسات الاجتماعية لتنمية تربية المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. رسالة دكتوراه ،كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر.

الطيطي، محمد حمد. (2002). *الدراسات الاجتماعية: طبيعتها، أهدافها، طرائق تدريسها*. دار ميسرة.

العامري، يوسف. (2006). *مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية في الصفوف (5-10) بسلطنة عمان لمفاهيم تربية التسامح*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

عبد الرحمن، محمد خليفة. (2008). *فاعلية استخدام المنظم التمهيدي في الدراسات الاجتماعية في تنمية مفاهيم المواطنة والوعي السياسي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي المعاقين سمعيا*. المؤتمر الأول تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية في الفترة من 19-20 يوليو 2008، جامعة عين شمس.

العبد، عاطف عدلي و عزمي، و زكي أحمد. (1993). *الأسلوب الإحصائي واستخداماته في بحوث الرأي العام والإعلام*. دار الفكر العربي.

عبيدات، ذوقان. (2006). *البحث العلمي: مفهومة -أدواته- أساليبة*. مكتبة الشقري.

عثمان، عيد عبد الغني الديب. (2008). *الثقافة القانونية في منهج التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية "دراسة تقويمية"* . المؤتمر الأول تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية في الفترة من 19-20 يوليو 2008، جامعة عين شمس.

عريفج، سامي وآخرون .(1987). *مناهج البحث العلمي وأساليبه*. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت. (2007). *أساليب البحث العلمي- مفاهيمه-أدواته-طرقه الإحصائية*. دار الثقافة.

العكش، فوزي عبدالله. (1995). *البحث العلمي المناهج والإجراءات*. دار المناهج.

علي، خديجة. (1995). نظرة في النواحي البيئية المتعلقة بالمواطنة في المنهج الدراسي بالكويت. *مجلة الكويت:* (12)، 45-56.

الغبيسي، محمد إسماعيل. (2001). *تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي*. مكتبة الفلاح .

غيث، محمد عاطف. (1995). *قاموس علم الاجتماع*. دار المعرفة الجامعية.

فريحه، نمر. (2006). *التربية الوطنية مناهجها وطرائق تدريسها*. كتاب دورية رسالة التربية، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم .

القصراوي، بركات فوزي. (2005). ثقافة التسامح في المناهج الفلسطينية. دراسة تحليلية منشورة، *مجلة التسامح:* العدد11: مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان، رام الله، فلسطين.

الكواري، علي خليفة. (2001). *مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية*. المستقبل العربي، س3، عدد (264) ، مركز دراسات الوحدة العربية.

لطفي، يحيى محمد. (1989). *تقويم منهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء فكرة المواطنة، والقومية، والتفاهم العالمي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس، مصر.

مجمع اللغة العربية. (2003). *المعجم الوجيز*. وزارة التربية التعليم.

مجمع اللغة العربية. (2003). *المعجم الوجيز*. وزارة التربية التعليم.

المحروقي، ماجد بن ناصر بن خلفان. (2004). *حقوق الطفل في كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان: دراسة تحليلية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

محمد، عاشور محمد. (1993). *فعالية استخدام بعض استراتيجيات التجريس في إكساب تلاميذ الصف الثالث الثانوي المفاهيم الفلسفية*. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة الإسكندرية.

المديرية العامة للمناهج. (2007). *وثيقة مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف (3-12)*. وثيقة غير منشورة، سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم .

مرسي، محمد منير. (1992). *التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العلمية*. دار عالم الكتب.

مصطفى، علاء الدين عزت. (2004). *التنشئة الاجتماعية في مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية، مصر.

معبد، علي كمال علي و زراع ،أحمد زراع. (2008). *فاعلية وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية في ضوء التعديلات الدستورية على تنمية مفهوم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول :تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية يونيو 2008 ، جامعة عين شمس .

المعمري، خوله راشد. (2009). *صورة المرأة كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (5-10) من التعليم الأساسي في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (2002). *تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (2006أ). الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة: طريق المدرسة في إعداد مواطنين لا رعايا. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*: جامعة عين شمس، (6)، 98-135.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (2006ب). *تربية المواطنة: توجهات وتجارب عالمية في إعداد المواطن الصالح*. مكتبة الجيل الواعد .

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (2008). *المواطنة رواية عمانية*. مؤسسة عمان للصحافة والإعلان والنشر.

المعمري، سيف بن ناصر بن علي. (2009). *تربية المواطنة في الدراسات الاجتماعية: نحو توزان بين تربية "أنا" وتربية "نحن"* . ورقة قدمت في مشغل "معلمي الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية" في المدارس الخاصة في سلطنة عمان، الأربعاء 18 نوفمبر.

ملحم، سامي محمد. (2002). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار المسيرة.

أبو النوار، محمد عبد التواب. (2008). *التنشئة الاجتماعية ودورها في إكساب قيم المواطنة ومهاراتها*. المؤتمر الأول تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية في الفترة من 19-20 يوليو 2008، جامعة عين شمس.

أبو الهدى وآخرون. (2008). *ثقافة المواطنة الحلقة الضعف في تدريس الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام*. ورقة عمل قدمت في المؤتمر العلمي الأول: تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية 19- 20 يونيو 2008، جامعة عين شمس.

هوك، جلين. (1979). *اليابان اتضع سياسية تعليمية للسلام أم لا؟*. ترجمة درية الكرار، اليونسكو. *مجلة مستقبل التربية*: ع2.

وزارة التربية التعليم. (2003). *دليل عمل مدارس التعليم الأساسي*. المطابع العمانية.

وزارة التربية والتعليم. (2007). المواطنة في المناهج العمانية. *رسالة التربية*: (15). سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2009). *فلسفة وأهداف التربية في سلطنة عمان*. منشورات وزارة التربية والتعليم.

يحيى، حسن عادل. (1420ه). *مفاهيم التربية الوطنية الواردة في كتب اللغة العربية والمواد الاجتماعية والتربية الوطنية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية*. دراسة مقدمة للجمعية السعودية للعلوم التربوية النفسية.

يوسف، أحمد. (2008). *المواطنة ضمان لتحقيق الديمقراطية*. المؤتمر الأول تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس.

Abdullahi, I. (2007) Internationalization of LIS education in Europe and North America. *LIS Education in Europe and North America*, 108(1/2) 7 – 24. https://doi.org/10.1108/03074800710722144

Al-Maamari, S. (2009). *Citizenship education in Initial Teacher Education in the Sultanate of Oman: an exploratory study of the perceptions of student teachers of social studies and their tutors*. (Unpublished, PhD thesis), Faculty of Education, the University of Glasgow, Scotland.

Dean, B. (2005). Citizenship education in Pakistani Schools: Problems and possibilities. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(2), 35-55.

Dimmock, C. & Walker, A. (2000). Developing comparative and international educational leadership and management: a cross-cultural mode. *School Leadership & Management*, 20 (2), 143 – 160. https://doi.org/10.1080/13632430050011399

Dinkelman, T. (1999). *Conceptions of democratic citizenship in pre-service social studies teacher education: a case study*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Quebec, Canada, April 19-23, ED 444970.

Encyclopedia Britannica. (1992). *The Encyclopedia Britannica*. Vol. 32, 15th ed.

Faulks, K. (2000). *Citizenship*. London: Routledge.

Graves, J. (2002). Developing a global dimension in the curriculum. *The Curruiclum Journal*, 13 (3), 303 -311. https://doi.org/10.1080/0958517022000014682

Greenberg, D. (1989). Reforming History Curricula: Some Thoughts on Democracy and Western Civilization. *OAH Magazine of History*, 4(1), 5-8. https://doi.org/10.1093/maghis/4.1.5

Gunsteren, H. (1994). *Four conceptions of citizenship, In Steenbergen, B (eds)*. The Condition of Citizenship. London: Sage Publications.

Habermas,J.(1994). *Citizenship and National Identity, In Steenbergen, B (eds)*. The Condition of Citizenship. London: Sage Publications.

Heater, D. (1999). *What is citizenship?*. Cambridge: Polity Press.

Held, D. (1991). *Between State and Civil Society: Citizenship, In Andrews, G. (eds). Citizenship*. London: Lawrence and Wishart Limited.

Kerr, D. (1999). Changing the Political Culture; The Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in School. *Oxford Review of Education*, 25 (1/2), 275-284. https://doi.org/10.1080/030549899104251

Krain, M. & Lantis, J. (2006). Building knowledge? Evaluating the effectiveness of the global problems summit simulation. *International Studies Perspectives*, 7(4), 395 – 407. https://doi.org/10.1111/j.1528-3585.2006.00261.x

Lister, R. (1997). Educating beyond the nation. *International Review on Education*, 41 (1-2), 109-118. https://doi.org/10.1007/bf01099294

Lister, R. (2003). *Feminist theory: practice of citizenship*. Paper Presented at the Annual Conference of the DVPW (German Political Science Association), Mainz, September, http://www.dvpw.de/data/doc/ad-hocCitizen.pdf.

Michael, B., Adeyemi, K., & Boikhutso, M. (2003). Teaching and learning of citizenship education at the Junior Secondary level in Botswana. *Pastoral Care in Education*, 21(2), 35-40. https://doi.org/10.1111/1468-0122.00260

Miller, D. (2000). *Citizenship and national identity*. Malden, Mass.; Oxford: Polity Press.

Morey, A. (2000). Changing higher education for a global and multicultural world. *Higher Education in Europe*, 25 (1), 25 – 39. https://doi.org/10.1080/03797720050002170

Nakayama, S. (1989). A Citizenship for the 21 st Century, the Role of Social Studies. *A View from Japan, Social Education*, 53 (3), 156-159.

Oldfield, A. (1990). *Citizenship and Community: Civic republicanism and the modern world*. London: Routledge.

Patrick, R. (1988). *History Teaching Nationhood and* State. London.

Perczynski, P. (1999). Citizenship and associative democracy, A paper presented at European Consortium of Political Research. *Annual Joint Sessions, Mannheim*, Germany, 26-31 March.

Plant, R. (2003). Citizenship and social security. *Fiscal Studies*, 24 (2), 153-166, http://www.blackwell-synergy.com/doi/pdf/10.1111/j.1475-5890.2003.tb00081.x

Print, M. (2000). Civics and values in the Asia-Pacific region. *Asia Pacific Journal of Education*, 20 (1), 7-20. https://doi.org/10.1080/0218879000200102

Saunders, P. (1993). *Citizenship in a liberal society, In Turner, B.(eds)*. Citizenship and social theory, London: SAGE Publications Ltd.

Schugurensky, D& Myers, J. (2003). *Learning to teach citizenship: A lifelong learning approach*. http://educ.queensu.ca/publications/volume4/schugurensky_myers.pd#search=a%20study%20on%20secondary%20school 1%20citizenship%20learning

Sim, J. (2005). Citizenship education and social studies in Singapore: A national Agenda. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1 (1), 58-73.

Thaijinda, W. (1989). An identification of a citizenship for the 21 st century the role of social studies: A view from Jamaica. *social education*, 53(4).

Thompson, J. (1988). *The Citizenship for the 21st Century the Role of Social Studies: A View from Jamaica*, Social Education, 53(4).

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 511-519 Article 6

June (2023)

الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة

Bodily Kinesthetic Intelligence among Students of the Faculty of Sports Sciences at Mu'tah University

عنود الحجوج، نسيبة العميريين

Anoud Al-Hjouj, Nuseibah Omamiryyin

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/1/9	2022 /12/20	2022 /11/27

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.6

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

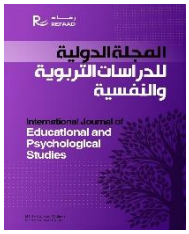
رفـــاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة

Bodily Kinesthetic Intelligence among Students of the Faculty of Sports Sciences at Mu'tah University

عنود الحجوج[1]، نسيبة العميريين[2]

Anoud Al-Hjouj[1], Nuseibah Omamiryyin[2]

[2,1] وزارة التربية والتعليم، ماجستير المناهج وأساليب التدريس العامة- جامعة مؤتة- الأردن

[1,2] Ministry of Education, Master of General Curricula and Techniques of Teaching, Mu'tah University, Jordan

[1] anoodhjouj@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى الذكاء الحركي الجسمي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، حيث تكونت عينة الدراسة من (201) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، المسجلين على الفصل الأول من العام الدراسي 2022/2023، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لملاءمة طبيعة الدراسة، ولتحقيق أهداف البحث تم تطوير مقياس الذكاء الحركي الجسمي وقد تم وقد توصلت الدراسة إلى أنّ مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة جاء مرتفعًا، كما اظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الجسمي الحركي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وتعزى لمتغير السنة الدراسية لصالح السنة الدراسية (ثالثة)، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التقدير الجامعي، وقد أوصت بعدة توصيات أهمها ضرورة قيام كلية علوم الرياضية بإجراء دورات تدريبية تسهم في المحافظة على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لطلبة كلية علوم الرياضية.

الكلمات المفتاحية: *الذكاء الجسمي الحركي؛ طلبة؛ الرياضة؛ جامعة مؤتة.*

Abstract:

This study aimed at identifying the bodily kinesthetic intelligence among the students of the Faculty of Sports Sciences at Mu'tah University. The study sample consisted of (201) male and female students who were selected by the simple random way from the students of the Faculty of Sports Sciences at Mu'tah University, who are enrolled in the first semester of the academic year (2022/2023). In order to achieve the study objectives, the study used the descriptive survey approach due to its compatibility to the study nature. The researchers used the scale of bodily kinesthetic intelligence developed by Ali Khalaf. The results revealed that the level of bodily kinesthetic intelligence among the students of the Faculty of Sports Sciences at Mu'tah University was high. The results revealed that there are statistically significant differences in the level of bodily kinesthetic intelligence attributed to the variable of gender in favor of males and to the variable of academic year in favor of the third academic year. The results revealed that there are no statistically significant differences attributed to the variable of university estimation. Based on the results, the study recommended the necessity of urging the staff of the Faculty of Sports Sciences to hold training courses that contribute to retaining the level of bodily kinesthetic intelligence among the students of sports sciences.

Keywords*: Bodily Kinesthetic Intelligence; Students; Sport; Mu'tah University.*

المقدمة:

يمتاز الوقت الحالي بالثورة المعرفية والمعلوماتية في شتى الميادين والتي أحدثت انفجارًا معرفيًا شمل جميع القطاعات بما فيها التعليم مما يرتب على المعلم أعباء كبيرة لإعداد جيل قادر على التعامل مع المعارف الجديدة كالعولمة والذكاءات والانفجار المعرفي.

قد أنعم الله على الأنسان بنعمة العقل التي تميزه عن سائر المخلوقات، وعليه فإن الفرد يتميز بصفة الذكاء هذا المفهوم الذي لاقى اهتمامًا كبيرًا في ميدان التربية وعلم النفس في التعليم لدى الطلبة وبسبب ارتباطة بالتحصيل والتفوق، فالذكاء هبة من الله يفتح ابوابًا في فهم وحل المشكلات التي تواجه الفرد على الصعيد التعليمي والاجتماعي (عبد الحميد، 2003).

ويجب الاقتناع بأن الطلبة يختلفون فيما بينهم في النواحي العقلية والجسمية والمعرفية، وأيضًا في قدرات الذكاء بسبب الخبرات والعوامل الوراثية (فيصل ومهدي، 2020).

ومن هنا ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة للعالم جاردنر والتي رفض فيها فكرة الذكاء الواحد لدى الفرد وأن كل فرد لديه كل أنواع الذكاءات وظهرت نظرية الذكاءات عام 1987بكتاب أطر العقل وكانت تحتوي على ستة ذكاءات ومن هذه الذكاءات الذكاء الجسمي الحركي ويمتاز به الطلبة ذو الميول الرياضي والمهتمين بالرياضة (عبد الحميد، 2003).

وعرف الذكاء الرياضي أنه مجموعة من القدرات التي يمتلكها الرياضي في مجالات مختلفة وتكون عبارة عن قدرات مستقلة عن بعضها البعض وأيضًا يمكن تعريفه أنه ذكاء جسدي حركي وهو أكثر أنواع الذكاء الذي اختلف علية العلماء ويعرف بأنه قدرة الرياضين على التحكم بنشاط أجسامهم وحركاتهم بشكل جيد ويعد هذا النوع من الذكاء مهارة يمتلكها معظم الرياضيون والاشخاص المميزون بأجسامهم الرياضية (عباس،2015).

الرياضة هي عبارة مجهود جسدي عادي أو مهارة تمارس بموجب قواعد متفق عليها بهدف الترفيه أو المنافسة او التميز أو تطوير المهارات أو تقوية الثقة بالنفس أو الجسد (عبد الوهاب،1995).

لاتحتاج الرياضة إلى وقت طويل وساعات بل القليل من الحركة اليومية في قاعة التمارين الرياضية وأثبتت الدراسات الحديثة أن الرياضة البدنية تفيد الجسم كثيرًا وتقلل من نسبة الإصابة من السكري والتحكم بنسبة السكر بالدم والتقليل من الإصابة بأمراض القلب والشرايين والكولسترول والمحافظة على الوزن والنوم بشكل أفضل والتحكم أفضل بالضغوطات والتوتر(https://ar.wikipedia.org/wiki).

هناك العديد من الألعاب في العالم وأخرى جديدة تبتدع باستمرار، ومنها: كما وردت لدى (كماش، 2012).

- بناء الأجسام
- رفع الأثقال
- كرة السلة
- كرة القدم
- كرة القدم الأمريكية
- رجبي
- الكرة الحديدية الحرة والمقيدة
- الغولف
- اليوغا
- القفز الطويل
- القفز العالي
- سباق الحواجز
- السباحة
- رمي القرص .

ولدت فكرة التدريس في التربية الرياضية في الولايات المتحدة الامريكية في أواخر الخمسينات حيث أخذ (موستن) الفكرة ونشرها في كتاب تدريس التربية الرياضة وأخذ يعمل على تطويرها والأسس التي بنيت عليها (الداودي، 2012).

مشكلة الدراسة:

ركزت الأبحاث بشكل عام عن الذكاء الواحد وقد تغيرت النظرة اليه من كونه واحد إلى متعدد ومن هنا ظهر مفهوم الذكاءات المتعددة وظهور مفهوم الذكاء الجسمي الحركي ويوضح أن نجاح الطالب في تعلم المهارات الرياضية واتقانها، ولايعتمد على قدرات الفرد الذهنية (العقلية) ولكن ما يمتلكه الفرد من القدرات الجسمية الحركية، لذا يجب تغير نظرة الطلبة وعدم تجاهل القدرات الجسمية الحركية والتركيز على العقلية، ولان الذكاء الجسمي الحركي أحد الذكاءات التي حددها جاردنر في نظريته حيث أشار إلى قدرة الفرد على التأزر بين العقل والجسد من جهه، وتأزر أعضاء جسمه مع

بعضها من جهة أخرى، أي أن النشاط الجسمي لايعمل بمعزل عن النشاط العقلي، ومن هنا تشكلت الرغبة لدى الباحثتان بدراسة هذه المشكلة والتي تمثلت في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)؟

أهداف الدراسة:

- استخدام مقياس الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة.
- التعرف إلى مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة.
- التعرف إلى الفروق في مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي).

أهمية الدراسة:

تتحدد أهمية الدراسة في جانبين أساسيين، هما:

الأهمية النّظرية وتتمثل في:

- أهمية موضوع الذكاء الجسمي الحركي، والذي يأخذ مكانًا مُهمًا في الأبحاث في مجال تعليم علوم الرياضة.
- أهمية أساليب التّدريس الحديثة التي لاتزال تحتّل المرتبة الأولى ضمن اهتمامات الباحثين في مجال تطوير التّعليم، ومازالت اساليب التّدريس تعتبر اللّبنة الأساسية لإنجاح الموقف التربوي.
- تزويد المكتبات التربوية بالمزيد من الدّراسات والبحوث المتعلقة بالذكاء الجسمي الحركي، والذكاءات المتعددة، في مجال الرياضة.

الأهمية التطبيقية وتتمثل في:

- تناولها لموضوع الذكاءات المتعددة (الذكاء الجسمي الحركي) والذي يعتبر من المواضيع الحديثة والمفيدة لتحسين مستوى العمليّة التّعليميّة.
- قد تُسهم الدراسة في توجية معلمي الرياضة لاستخدام الأساليب الحديثة في مادة الرياضة واستخدام مقياس الذكاء في تدريس الرياضة.
- الاستفادة من الدورات والورش التي تقيمها كلية علوم الرياضة.

وأيضًا تكمن أهمية الدراسة أنها تسعى إلى الإسهام في تحسين وتطوير مخرجات العملية التعليمية التعلمية ومواكبة التطورات في مجال التعليم والتعلم، وكذلك في أساليب تدريس الرياضة، والعمل على تنمية الذكاءات لدى طلبة كلية علوم الرياضة، مما يسهم في انتقال أثر التعلم في المواقف التعليمية المختلفة.

وتعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة حسب علم الباحثتان التي تطرقت إلى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تشجع الطلبة على تعلم المهارات الحركية والتحكم بالجسم أثناء أداء المهارات المختلفة وهذا يؤدي إلى الارتقاء بالمستوى الجسمي الحركي للطلبة الذين هم في المستقبل معلمين ومدربين.

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2023.
- **الحدود البشرية:** طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة.
- **الحدود الموضوعية:** مقياس بناء الذكاء الجسمي الحركي.

مصطلحات الدراسة:

- **الذكاء الجسمي الحركي اصطلاحًا:** قدرة عقلية عامة، تعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل، وتتدخل في كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة (فيصل ومهدي، 2020).
- **علوم الرياضة:** هوالعلم الذي يدرس صحة الإنسان بعمل الجسم أثناء ممارسة الرياضة، وكيف الرياضة والنشاط البدني تعزيز الصحة والأداء من الخلية إلى الجسم كله (https://ar.wikipedia.org/wiki/%).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناولت عديد من النظريات مسأله الذكاء، كنظرية بياجية والنظرية السيكومترية، تتفق هذه النظريات على أن الذكاء بنية متكاملة والأداء في مهمة ما والتي كانت تركز على الجانب الخارجي، وقد قام جاردنر بإعادة النظر جذريًا فيما يتعلق بالذكاء وآثاره على العملية التعليمية التعلمية وتقدم بنظرية جديدة عن الذكاءات المتعددة في كتابه " الأطر العقلية" رافضًا فكرة الذكاء الواحد ومؤكدًا على وجود العديد من القدرات العقلية المستقلة، وتنطلق النظرية من مسلمة أن كل الأطفال يولدون ولديهم كفاءات ذهنية متعددة منها الضعيف ومنها القوي، ومن شأن التربية الفعالة أن تنمي لدى المتعلم الكفاءات الضعيفة وتزيد من قوة الكفاءات القوية (اوباري، 2014).

هناك عدة أسس يمكن اختصارها في النقاط الآتية:

- الذكاء مجموعة متعددة قابلة للنمو والتطور.
- يتوفر لدى كل شخص تكوين متفرد من الذكاءات المتعددة المتنوعة.
- تختلف الذكاءات من فرد إلى آخر.
- يمكن تنمية الذكاءات المتعددة.
- يمكن تحديد وقياس الذكاءات المتعددة، والقدرات المعرفية العقلية التي تقف وراء كل نوع.

هناك عدة أنواع للذكاءات المتعددة منها: الذكاء اللغوي،الموسيقي، التفاعلي، البصري، الذاتي، المنطقي الرياضي، الطبيعي،الذكاء الجسمي الحركي (اوباري،2014).

الذكاء الجسمي الحركي يعد أصحاب هذا الذكاء يميلون لاستعمال الجسم لحل المشكلات، والقيام ببعض الأعمال، والتعبير عن الأفكار والأحاسيس. إن المتعلمين الذين يتمتعون بهذه القدرة يتفوقون في الأنشطة البدنية، وفي التنسيق بين المرئي والحركي، وعندهم ميول للحركة ولمس الأشياء. يتميز بهذه القدرة الجسمية الحركية الفائقة، الممثلون والرياضيون والجراحون والمقلدون والموسيقيون والراقصون. وأيضًا يساعد لاعبي الألعاب الرياضية على تطوير اللاعبين كما يساعد المدرب في بناء أو إعطاء التمارين المناسبة لرفع مستوى الذكاء الجسمي الحركي بين لاعبيهم (كزار، 2020).

طرق التدريس بالذكاء الجسمي الحركي: كما وردت لدى (فيصل ومهدي،2020).

هناك عدد من أدوات التدريس في نظرية الذكاءات المتعددة التي تتعدى المدارس التقليدية التي تتبع طريقة المحاضرة أو الشرح كصبغة لتعلم الذكاء الجسمي الحركي حركة إبداعية أو أنشطة تربية رياضية أو تمرينات استرخاء جسمي مثل حركات الجسم لإظهار حركة الحروف مثل الحروف الساكنة والمتحركة، اليدان على التفكير أو اليدان على الأنشطة من كل الأنواع مثل أستخدام الأصابع في العد، زيارات ميدانية مثل القيام بالرحلات إلى الأماكن التاريخية.

دور المعلم في الذكاءات المتعددة: كما وردت لدى (فيصل ومهدي، 2020)

الكشف عن القدرات والمواهب ونقاط الضعف والقوة لدى المتعلمين، ومعرفة أسلوب تعلم المتعلم، اختيار الاستراتيجية المناسبة في تنمية الذكاءات، اختيار الأنشطة المناسبة وأساليب تقويم مناسبة لكل ذكاء.

أجرى فيصل، ومهدي (2020) دراسة هدفت عن الذكاء الجسمي الحركي وعلاقتة ببعض المهارات الأساسية في كرة اليد لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية. كونت عينة الدراسة من (23) تلميذ مشارك في البطولة للفرق لمتوسطات دائرة مسكانية ولاية أم البواقي. حيث استخدم المنهج الوصفي ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الجسمي الحركي، الاختبارات المهارية. وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الجسمي الحركي وبعض المهارات الأساسية في كرة اليد لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية، وتوجد علاقة طردية موجبة بين الذكاء الجسمي الحركي ومهارة التمرير والإستقبال لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية، وتوجد علاقة طردية موجبة بين الذكاء الجسمي الحركي ومهارة التنطيط لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية، وتوجد علاقة طردية موجبة بين الذكاء الجسمي الحركي ومهارة دقة التصويب لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية.

وأجرى خلف (2016): دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء الحركي الجسمي لدى طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة وتحدد البحث بطلبة الكلية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي وقد نم تطبيق المقياس على عينة البحث التي اختيرت بالطريقة العشوائية وتكونت من (115) طالب وطالبة تم اختيارهم من مجتمع البحث الأصلي، وتم تحليل البيانات بالاستعانة ببرنامج (SPSS) واستخراج الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي) وتم استخدام عدد من الوسائل الإحصائية المناسبة، وقد تم التوصل إلى أن طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة يملكون الذكاء الحركي الجسمي.

وقام ناصر وعباس(2015): دراسة هدفت لقياس مستوى الذكاء الجسمي الحركي ومعرفة درجة علاقته ببعض المهارات الأساسية بكرة السلة للاعبين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب العلاقات الارتباطية لملائمتها لطبيعة المشكلة، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية

المقصودة وكان عددها (15) لاعب من منتخب تربية ديالى لفاعلية كرة السلة وكانت أعمارهم (18-16) سنة، وتضمنت إجراءات البحث استخدام مقياس للذكاء الجسمي الحركي وكذلك اختبارات المهارات قيد البحث. وتم التوصل إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين الذكاء الجسمي الحركي ومهارات المناولة -طبطبة - التصويب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة أنها تناولت الذكاء الجسمي الحركي ومنها دراسة خلف (2016) ودراسة ناصروعباس (2015) ودراسة فيصل ومهدي (2020) وهذه الدراسات جميعها في التربية الرياضية والذكاء الجسمي الحركي لكنها تختلف بنوع الرياضة يد وسلة وتميزت هذة الدراسة عن الدراسات السابقة أنها دراسة تناولت الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة بشكل عام حيث لم تعثر الباحثتان -في حدود علمهما- على دراسات مشابهة لها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة من خلال التعرف على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية علوم الرياضية في جامعة مؤتة للعام الدراسي (2023/2022) والبالغ عددهم (1379) طالبًا وطالبة حسب إحصائيات وحدة القبول والتسجيل في جامعة مؤتة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (210) طالبًا وطالبة من كلية علوم الرياضية في جامعة مؤتة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تمّ توزيع (225) استبانات، استرجع منها (215)، وبعد إدخال البيانات تمّ استبعاد (5) استبانات غير صالحات للتحليل، وبهذا تكونت عينة الدراسة النهائية من (210) طالبًا وطالبة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة ونسبة أفراد العينة حسب كل متغير للعدد الإجمالي للعينة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	115	%54.8
	أنثى	95	%45.2
السنة الدراسية	أولى	32	%15.2
	ثانية	55	%26.2
	ثالثة	63	%30.0
	رابعة فأكثر	60	%28.6
التقدير الجامعي	ممتاز	52	%24.8
	جيد جداً	49	%23.3
	جيد	66	%31.4
	مقبول	43	%20.5
الكلي		**210**	**%100.0**

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير المقياس بالإطلاع على الأطر النظرية التي تناولت أساليب الذكاء الجسمي الحركي، إذ تكون المقياس بصورته الأولية من (12) فقرة لقياس مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، قبل التأكد من صدقه وثباته، وقد تدرجت الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس وفق سلم ليكرت الخماسي، وذلك وفق الترتيب الآتي: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا) ويأخذ الدرجات التالية(5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة تمّ عرض المقياس على (5) من المحكمين المختصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في تخصصات العلوم الرياضية، والمناهج والتدريس، وعلم النفس، من ذوي الخبرة والكفاءة

للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها، وللتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة للفقرات ومناسبتها للموضوع.

وبناء على تعديلات المحكمين على فقرات أداة الدراسة بنسبة موافقة (80%) من المحكمين، اعتبرت مؤشرًا على صدق الفقرات، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة؛ حيث لم يتم حذف أي فقرة، وجرى تعديل صياغة بعض الفقرات، واستقر المقياس بصورته النهائية على (12) فقرة.

صدق البناء (الاتساق الداخلي):

تمّ التحقق من تجانس المقياس داخليًا باستخدام طريقة البناء الداخلي وهي إحدى طرق صدق التكوين (Construct Validity)، بإيجاد معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد والدرجة الكلية له، والجداول رقم (2) توضح نتائج ذلك.

جدول (2): معامل ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الجسمي الحركي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	**0.531	5	*0.421	9	**0.645
2	**0.628	6	*0.419	10	**0.778
3	**0.636	7	**0.627	11	**0.755
4	*0.399	8	**0.577	12	*0.477

*دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α= 0.05) **دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α= 0.01)

يُظهر الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط لفقرات مقياس الذكاء الجسمي الحركي مع الدرجة الكلية كانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α= 0.05)؛ مما يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس ويزيد من مستوى الصدق بنتائجه.

ثبات المقياس:

تمّ التحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (25) من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم إعادة تطبيق المقياس مرّة أخرى على العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ (15) يومًا، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، حيث بلغ (0.79)، وتمّ التحقق من ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وبلغ (0.86)، وتعد هذه النسب مقبولة للبحث العلمي.

تصحيح مقياس الذكاء الجسمي الحركي: تكونت المقياس من (12) فقرة، أمام كلّ فقرة مقياس متدرج من خمس درجات حسب تدريج ليكرت الخماسي يعكس درجة موافقة المستجيب على الفقرة، وتمّ إعطاء (دائمًا) خمس درجات، وإعطاء (غالبًا) أربع درجات، وإعطاء (أحيانًا) ثلاث درجات، وإعطاء (نادرًا) درجتين، وإعطاء (أبدًا) درجة واحدة، وتم اعتماد المعيار التالي في الحكم على مستوى أساليب المعاملة الوالدية:

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية:

1.00-2.33 بدرجة منخفضة

2.34-3.67 بدرجة متوسطة

3.68-5.00 بدرجة مرتفعة

وتم اعتماد هذا التّقدير من خلال تقسيم الدّرجة العظمى (5) على ثلاث فئات متساوية ضمن المدى (1-5)، وفقًا للمعادلة الآتية: القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدّراسة مقسومة على عدد المستويات الثّلاثة:(مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) وهي كالآتي:

$$\frac{N-1}{3} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تمّ استخدام تحليل التباين الثلاثي.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة كما موضح بجدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة مرتبة تنازليًا

الرقم	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	1	قدرتي على التحكم في جسمي اثناء تعلم المهرات الحركي	4.02	1.13	مرتفع
2	2	اجد ان الدروس العملية في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة اسهل من الدروس النظرية	3.98	1.13	مرتفع
12	3	اتمتع بالقدرة على تغيير الاتجاه الحركي لجسمي اثناء الاداء الخاطئ للمهارات الرياضية لتجنب الاصابة	3.93	1.04	مرتفع
1	4	افكر بشكل افضل عند تعلم المهارات الحركية مقارنة بتعلم المهارات الفكرية	3.88	1.12	مرتفع
6	5	اتمتع بالقدرة على ضبط ايقاع الحركة اثناء اداء النشاطات الرياضية	3.83	1.11	مرتفع
11	6	قدرتي على تعلم واداء معظم المهارات في الالعاب الرياضية المختلفة بيسر وسهولة	3.76	0.97	مرتفع
8	6	اجيد ممارسة الرياضة وعضلاتي متناسقة	3.76	1.04	مرتفع
3	7	اتمتع بتوافق حركي عالي اثناء اداء المهارات المختلفة	3.74	1.09	مرتفع
9	8	اجد سهولة في معرفة المسارات الحركية الصحيحة اثناء اداء المهارات	3.68	1.05	مرتفع
7	9	ارغب في قضاء وقت فراغي في ممارسة عمل حركي في الهواء الطلق	3.52	1.05	متوسط
10	10	اجيد الالعاب الرياضية التي تحتاج الى تآزر الحركي	3.48	0.96	متوسط
5	11	اجيد استخدام يدي وتسهويني بعض الالعاب الرياضية مثل الفنون القتالية	3.26	1.09	متوسط
		المتوسط الحسابي الكلي للذكاء الجسمي الحركي	**3.75**	**0.58**	**مرتفع**

يتبين من الجدول(3) أن مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة جاء مرتفعًا، وبمتوسط حسابي بلغ (3.75)، وانحراف معياري (0.58)، وحصلت فقرات مقياس الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة على مستويات تراوحت بين المرتفع والمتوسط، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.26-4.02)، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (قدرتي على التحكم في جسمي أثناء تعلم المهرات الحركي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.02) وانحراف معياري (1.13)، بينما جاءت الفقرة رقم (5) والتي نصها (أجيد استخدام يدي وتسهويني بعض الالعاب الرياضية مثل الفنون القتالية) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.26) وانحراف معياري (1.09).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (خلف، 2016) التي أظهرت أنّ طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة يمتلكون الذكاء الحركي الجسمي، ويمكن أن تعزى هذه الدراسة إلى أهمية الذكاء الجسمي الحركي ودوره في تنشيط المناعة الجسمية لطلبة علوم الرياضية، كما يمكن أن يعزى ارتفاع مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى أفراد عينة الدراسة إلى أنهم من طلبة كلية علوم الرياضية الذين تلقوا المهارات والتدريبات اللازمة خلال فترة دراستهم والتي ساهمت في ارتفاع مستوى الذكاء الجسمي الحركي لديهم؛ حيث أن الرياضة تحتاج إلى القليل من الحركة اليومية في قاعة التمارين الرياضية وأثبتت الدراسات الحديثة أن الرياضة البدنية تفيد الجسم كثيرًا وتقلل من نسبة الإصابة من السكري والتحكم بنسبة السكر بالدم والتقليل من الإصابة بأمراض القلب والشرايين والكولسترول والمحافظة على الوزن والنوم بشكل أفضل والتحكم أفضل بالضغوطات والتوتر.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)؟

تم استخدام تحليل التباين الثلاثي، حيث تمّ أولًا حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)، والجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكر	115	3.87	0.58
	أنثى	95	3.60	0.55
السنة الدراسية	أولى	32	3.57	0.40
	ثانية	55	3.75	0.55
	ثالثة	63	4.03	0.45
	رابعة فأكثر	60	3.81	0.75
التقدير الجامعي	ممتاز	52	3.77	0.64
	جيد جداً	49	3.78	0.57
	جيد	66	3.74	0.53
	مقبول	43	3.72	0.62

يظهر من الجدول(4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة حسب متغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثلاثي كما هو مبين في الجدول (5).

جدول(5): تحليل التباين الثلاثي لأثر متغيرات (النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية، والتقدير الجامعي)على لمستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
النوع الاجتماعي	2.424	1	2.424	7.750	*0.006
السنة الدراسية	3.563	3	1.188	3.798	*0.011
التقدير الجامعي	0.361	3	0.120	0.384	0.764
الخطأ	61.609	197	0.313		
الكلي	**2958.090**	**205**			
الكي المصحح	**69.024**	**204**			

أولًا: النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لأثر متغير (الجنس) على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة، وبعد الرجوع للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبين أن الفرق لصالح الذكور، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن البنية الجسمية للذكور أقوى من البنية الجسمية للإناث، كما أن الذكور يتدربون بشكل أكثر على ممارسة الرياضية وإتقانها منذ الصغر مما ساهم بظهور فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بمتغير السنة الدراسية

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لأثر متغير (السنة الدراسية) على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول(6) يبين ذلك:

جدول(6): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة حسب متغير السنة الدراسية

الدرجة (س)	الدرجة (ص)	فروق المتوسطات	الدلالة
أولى	ثانية	0.2786	0.187
	ثالثة	**0.4599	0.003
	رابعة فأكثر	0.2231	0.347
ثانية	ثالثة	0.18112	0.405
	رابعة فأكثر	0.0556	0.966
ثالثة	رابعة فأكثر	0.2368	0.142

يتبين من الجدول (6) أن هناك فروقًا بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من فئة السنة الدراسية (أولى) وفئة السنة الدراسية (ثانية)، ولصالح المتوسط الحسابي الأعلى وهم فئات السنة الدراسية (ثالثة)، ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة السنة الأولى هم طلبة جدد لم يتلقوا التدريبات اللازمة لتقوية الذكاء الجسمي الحركي لديهم كما هو الحال في السنوات الدراسية الأخرى، وبالتالي لم تكن المهارات لديهم كما هي الحال عند طلبة السنة الثالثة الذي كان مستوى ذكائهم الجسمي الحركي أفضل.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بمتغير التقدير الجامعي

تشير النتائج الواردة في الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) تعزى لأثر متغير (التقدير الجامعي) على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لدى طلبة كلية علوم الرياضة، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنّ الذكاء الجسمي الحركي من انواع الذكاءات التي لا تعتمد على التحصيل الدراسي وإنما تعتمد على القدرات والمهارات الجسمية والعقلية التي يمتلكها الفرد وبالتالي لم يكن هناك فروق في مستوى الذكاء الجسمي الحركي يعزى لمتغير التقدير الجامعي.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

- دعوة كلية علوم الرياضية لإجراء دورات تدريبية تسهم في المحافظة على مستوى الذكاء الجسمي الحركي لطالبات كلية علوم الرياضية.
- عقد ورشات تعليمية تبين الأطر النظرية والعلمية للذكاء الرياضي والجسمي لما له من أهمية تعود على الطلبة.
- إجراء دراسات أخرى تقارن بين الذكاء الجسمي الحركي وأنواع الذكاءات الأخرى لدى طلبة كلية علوم الرياضة.

المراجع:

أوباري، حسين. (2014). *نظرية الذكاءات المتعددة وتكنولوجيا التعليم*. https://www.new-educ.com/les-tices-au

جابر، عبد الحميد. (2003). *الذكاءات المتعددة والفهم*. دار الفكر العربي.

خلف، علي. (2016). *الذكاء الحركي الجسمي لدى كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة-جامعة بغداد*. جامعة بغداد،العراق.

الداودي، تامر. (2012). *التأهيل الرياضي تعريف وأهمية وأسسومراحل العناصر الطبيعية وأهميتها في التأهيل نماذج لبعض العلاج الحركي ووسائل التأهيل الأخرى*. رسالة ماجستير، جامعة حلوان، مصر.

عباس، إيمان. (2015). *اختبارات الذكاء*. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب، فاروق. (1995). *الرياضة صحة ولياقة بدنية*. دار الشروق.

فيصل بودبوس، مهدي فرجي. (2020). *الذكاء الجسمي الحركي وعلاقته ببعض المهارات الأساسية في كرة اليد لدى اللاعبين المشاركين في الرياضة المدرسية*. رسالة ماجستير ، جامعة العربي بن مهيدي_أم البواقي، الجزائر.

كزار، مهند. (2020). *الذكاء الجسمي الحركي والذكاء المنطقي الرياضي*./htpps://www.researchgate.net/publication

كماش، يوسف. (2012). *مقدمة في بيولوجيا الرياضة*. دار زهران.

ناصرعبدالرحمن، عباس غدير. (2015).الذكاء الجسمي الحركي وعلاقتة ببعض المهارات الأساسية بكرة السلة. *مجلة علوم الرياضة*: (26): 110-120.

موقع ويكيديا تم استرجاعه بتاريخ 21/10/2020 من الموقع : https://ar.wikipedia.org/wiki

Abbas, I. (2015). *Akhtibarat Aldhaka'i* 'Intelligence tests'. Almujtamae Alearabi Library for publication and distribution. [in Arabic]

Abdel Wahab, F. (1995). *Alriyadat Sihat Waliaqat Badaniatun* 'Sports, health and physical fitness'. Dar Alshuruq. [in Arabic]

Daoudi, T. (2012). *Altaahil Alriyadiu Taerif Wa'ahamiyat Wa'ussumarahil Aleanasir Altabieiat Wa'ahamiyatuha Fi Altaahil Namadhij Libaed Aleilaj Alharakii Wawasayil Altaahil Al'ukhraa* 'Sports Rehabilitation Definition, importance, foundations and stages of natural elements and their importance in rehabilitation Models for some movement therapy and other means of rehabilitation'. Master Thesis, Helwan University, Egypt. [in Arabic]

Faisal Budbous, M. F. (2020). *Aldhaka' Aljismiu Alharakiu Waealaqatuh Bibaed Almaharat Al'asasiat Fi Kurat Alyad Ladaa Allaaeibin Almusharikin Fi Alriyadat Almadrasiati* 'Kinesthetic physical intelligence and its relationship to some basic skills in handball among players participating in school sports'. Master's thesis, Larbi Ben M'hidi University - Oum El Bouaghi, Algeria. [in Arabic]

Jaber, A. (2003). *Aldhaka'at Almutaeadidat Walfahumu* 'Multiple intelligences and understanding'. Alfikr Alearabi House. [in Arabic]

Kammash, J. (2012). *Muqadimat Fi Biulujia Alriyadati* 'Introduction to Sport Biology'. Zahran House. [in Arabic]

Kazzar, M. (2020). *Aldhaka' Aljismiu Alharakiu Waldhaka' Almantiqii Alriyadi* 'Motor physical intelligence and logical mathematical intelligence'. https://www.researchgate.net/publication/ [in Arabic]

Khalaf, A. (2016). *Aldhaka' Alharakiu Aljismiu Ladaa Kuliyat Altarbiat Albadaniat Waeulum Alriyadati-Jamieat Baghdad* 'Physical kinetic intelligence at the College of Physical Education and Sports Sciences - University of Baghdad'. Baghdad University, Iraq. [in Arabic]

Nasser Abdul Rahman, A. Gh. (2015). Aldhaka' Aljismiu Alharakiu Waealaqitat Bibaed Almaharat Al'asasiat Bikurat Alsalati 'Kinesthetic physical intelligence and its relationship to some basic skills in basketball'. *Sports Science Journal*, (26): 110-120. [in Arabic]

Ubari, H. (2014). *Nazariat Aldhaka'at Almutaeadidat Watiknulujya Altaelimi* 'Multiple intelligences theory and educational technology'. https://www.new-educ.com/les-tices-au [in Arabic]

Wikipedia site. Retrieved on 10/21/2020 from the site: https://ar.wikipedia.org/wiki [in Arabic]

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 520-534 Article 7

June (2023)

إدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام- دراسة تأصيلية تحليلية

Crisis Management in Surat Yusuf, Peace be upon him- An Original Analytical Study

دلال عبدالرحمن العريفي، ريما سيف بن سيف، هيفاء عبدالله السحيم

Dalal Abdulrahman Alarifi, Reema Saif Bin Saif, Haifa Abdullah Alsuhaim

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/1/14	2023 /1/2	2022 /12/8

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.7

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

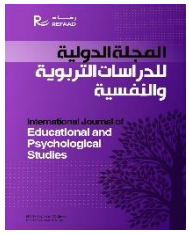
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130

www.refaad.com



إدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام- دراسة تأصيلية تحليلية

Crisis Management in Surat Yusuf, Peace be upon him- An Original Analytical Study

دلال عبدالرحمن العريفي[1]، ريما سيف بن سيف[2]، هيفاء عبدالله السحيم[3]

Dalal Abdulrahman Alarifi[1], Reema Saif Bin Saif[2], Haifa Abdullah Alsuhaim[3]

[2،1] باحثة دكتوراه- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

[3] أستاذ مساعد بكلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

[1,2] PhD researcher, King Saud University, KSA

[3] Assistant Professor, College of Education, King Saud University, KSA

[1] darifi1440@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى البحث في الأطر الفكرية لإدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الإدارية الحديثة، وركزت على دراسة إدارة الأزمات في سورة يوسف دراسةً تأصيليةً تحليلية، كما هدفت إلى بيان التأصيل الإسلامي لمراحل إدارة الأزمات، وأساليب التعامل معها. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ثم الاستنباط من آيات السورة الكريمة بعد القراءة المتعمقة للمضامين الواردة فيها، للإفادة منها في إدارة الأزمات في المؤسسات التربوية الحديثة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن إدارة الأزمات في سورة يوسف جاءت بمنهجية شاملة ومتكاملة، تجمع بين النظرية والتطبيق، وتقدم الأساليب العلمية المناسبة للتعامل مع الأزمة، وتتلاءم معها وبشكل شمولي لجميع الجوانب الإدارية والتربوية والإنسانية. كما بينت النتائج توافق إدارة الأزمات في سورة يوسف مع إدارة الأزمات في العصر الحديث، وأن الأطر الفكرية لإدارة الأزمات في الإدارة الحديثة لا تتعارض مع توجهات الشريعة الإسلامية. كما توصلت الدراسة إلى إمكانية الاستفادة من الدراسات التأصيلية لإدارة الأزمات في الميدان التربوي.

الكلمات المفتاحية: *سورة يوسف؛ إدارة الأزمات؛ التأصيل الإسلامي.*

Abstract:

The study aimed to research the intellectual frameworks for crisis management as one of the modern administrative trends and focused on the study of crisis management in Surat Yusuf as a fundamental and analytical study. The descriptive analytical approach was used, and deductions were made from the verses of that surah. The results of the study have shown that crisis management in Surat Yusuf came with a comprehensive and integrated methodology, combining theory and application, providing appropriate scientific methods to deal with all stages of the crisis, and compatible with it in a comprehensive manner for all administrative, educational and humanitarian aspects. The results also showed the compatibility of crisis management in Surat Yusuf with crisis management in the modern era, and that the intellectual frameworks for crisis management in modern management do not conflict with the principles of Islamic law.

Keywords: *Surat Yusuf; Crisis Management; Islamic Routing.*

المقدمة:

يواجه العالم اليوم العديد من التطورات والتغيرات والتحولات، ويمر بالكثير من الأزمات التي شملت كافة المستويات، وشتى المجالات، وازدادت تلك الأزمات وتعددت صورها ومصادرها، فهناك الأزمات الثقافية، والاقتصادية، والسياسية، والتربوية، وغيرها.

وقد أصبحت الأزمات تهدد استمرارية المؤسسات وبقائها وقدرتها على مواصلة تقديم خدماتها، كما أنها تضع صورة تلك المؤسسات أمام المجتمع على المحك، ما لم تستطع التعامل مع الأزمات من خلال الإدارة الفعالة لمراحل الأزمة (الشوبكي وآخرون، 2016، ص3). لذلك يرى محمد ومحمود (2017) أن إدارة الأزمات أصبحت أمرًا ضروريًا في مؤسسات المجتمع اليوم، ومنها المؤسسات التربوية. إذ أصبح مفهوم إدارة الأزمات من المفاهيم الإدارية الحديثة التي لها دورٌ كبيرٌ في وقف تدهور كثيرٍ من المنظمات على اختلافها (باغريب والنخعي، 2021).

وبالبحث عن جذور تلك المفاهيم الإدارية الحديثة في الشريعة الإسلامية، تتجلى عظمة هذا الدين، وعمق الفكر الإسلامي وشموليته. إذ من خلال الدراسة التأصيلية لكثير من المداخل الإدارية، يتبين أن في المبادئ الإسلامية ما يقابلها، أو يعبّر عنها بمسمياتٍ مغايرة، أو تطبيقاتٍ مختلفة. ويصف أبو داسر (2010) ديننا الإسلامي بأنه الدين المتصف بالكمال، المتضمن كل ما نحتاج إليه في حياتنا. والقرآن الكريم هو مصدر الفكر الإسلامي الأول، وهو كلام ربّ العالمين، ﴿نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ﴾، (الشعراء: 193).

وحين أنزل الله القرآن الكريم على نبينا محمد ﷺ، لم يكن مجرد كتابٍ سماوي فحسب، إذ كان وما يزال مصدرًا للهدى للمسلمين، ومنهجًا شاملًا لحياتهم، ومورِدًا صافيًا لعلوم الحياة. إذ يقول الله ﷻ: ﴿ما فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ﴾ (سورة الأنعام: 38)، ويقول تبارك وتعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِيْنَ﴾ (سورة النحل: 89). وقد تضمنت سور القرآن الكريم وآياته كل ما يحتاجه الإنسان في عبادته، وعمارته للأرض التي استخلف فيها.

وقد نالت الأزمات نصيبها في القرآن الكريم، وظهرت في عدة مواضع، وبمصطلحات مختلفة كالفتنة والمصيبة، حيث عالج القرآن مظاهرها، وحلل أسبابها، ثم أعطى الحلول للخروج منها (بن زيان، 2017). فقد تحدثت سور القرآن عن قصص السابقين وما تعرضوا له في حياتهم من مواقف وأحداث، وأخبرت عن قصص الأنبياء والرّسل عليهم السلام وما تعرضوا له من ابتلاءاتٍ وأزمات في مسيرة دعوتهم إلى توحيد الله وعبادته وحده.

وقد تضمنت سورة يوسف عددًا من الأحداث التي شكّلت نماذج متعددةٍ من الأزمات، وتجلت القيم والمبادئ الإسلامية في التعامل معها وإدارتها بشكلٍ فعّال.

ولما كانت إدارة الأزمات من المواضيع المهمة التي تركز المؤسسات عليها، وتهتم بالبحث فيها، فقد كان للرجوع لسورة يوسف، والاقتباس من نور الهداية فيها، أثر عظيم لدراسة إدارة الأزمات دراسةً تأصيلية، واستيعاب ما فيها من مبادئ وقيم، للإفادة منها في إدراك الأزمات ومسبباتها في المؤسسات التربوية، والتمكّن من إدارتها بحكمةٍ وحنكة، في إطار تعاليم الشرع الحنيف، مما يحقق النجاح والتميز الإداري في تجاوز الأزمات المختلفة في ضوء التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات.

مشكلة الدراسة:

لم تكن الأزمات مرتبطةً بزمنٍ دون غيره، ولا بمجالٍ دون آخر، فالأزمات لا تنحصر في أُطرٍ أو أماكن محددة، إذ يمكن لها أن تنشأ في أي وقت، وتحت أي ظروف. والمؤسسات التربوية، تمر بها الأزمات بين فترةٍ وأخرى، حتى أصبحت إدارة الأزمات من أبرز العلوم الحديثة في الإدارة، إذ تتطلب حسن الإدارة والتدبير، والتعامل معها بما تقتضيه مبادئ الإسلام وقيمه السامية، لذا كان من البديهي الاقتباس من نور القصص القرآنية، والرجوع إلى النماذج الإسلامية التي تجلى تفردها وتميزها في كثير من المواقف والأزمات، ثم دراستها دراسة تأصيلية، تبحث في جذور إدارة الأزمات الحديثة من منظور إسلامي، للاستفادة منها وتطبيق ما ورد فيها على الأزمات التربوية الحديثة.

إذ يتطلب الأمر اليوم التأمل في مصادر الفكر الإسلامي لاستيعاب العلوم الإدارية الحديثة. وهذا مما دعا إليه مهورباشة (2017)، والذي يرى أن العلوم والنظريات الإدارية الحديثة بشكلٍ عام تحتاج لإعادة النظر في ضوء الشريعة الإسلامية، والوقوف على الإطار الفلسفي لها.

ونظرا لقلة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع التأصيل الإسلامي للعلوم الإدارية التربوية (بحه، 2021)، وضعف الإنتاج البحثي لدى الباحثين في دراسات التأصيل الإسلامي (العيسى، 2016)، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى دراسة إدارة الأزمات في سورة يوسف دراسةً تأصيلية، ومقارنتها بمفهوم إدارة الأزمات في الإدارة الحديثة، وربطها مع الفكر الإسلامي، تمهيدًا لتطبيقها في المؤسسات التربوية، بما يتوافق مع مبادئ الإدارة الإسلامية. إذ يرى بن زيان (2017) أن مثل هذه الدراسات التأصيلية تسهم في معالجة قصور الميدان البحثي في مجال الأزمات، وإدارتها من رؤيةٍ إسلامية، وتلفت نظر الباحثين إلى وجود مرجعيةٍ إسلامية لكل المداخل الإدارية الحديثة. لذا تتركز مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال التالي: ما التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام؟

ولأهمية الدراسات التأصيلية، ولحاجة مؤسسات اليوم إلى التعمّق في الفكر الإداري الإسلامي، فقد حاول عددٌ من الباحثين استقراء إدارة الأزمات من منظورٍ إسلامي، وبحثوا في مجموعة المواقف والأحداث التي شكّلت أزمات كبرى في وقتها، ثم حللوا طرق إدارتها والتعامل معها، ودرسوا كيفية تطبيقها في المؤسسات الحديثة.

فبعد البحث في منهج التربية الإسلامية في إدارة الأزمات، ذكر العزام (2010) أن للقرآن الكريم والسنة النبوية السّبق في إدارة الأزمات وعلاجها، وأكدت دراسته على ضرورة الاستفادة من الأزمات في تغيير سلوك الأفراد، وتوجيههم بما يحقق أغراض الشريعة الإسلامية، وقيمها السامية.

وتوصلت دراسة العتيبي والخليوي (2018) إلى أن المنهج الإسلامي في إدارة الأزمات منهجٌ متوازنٌ يجمع بين النظرية والتطبيق، ومصلحة الفرد والجماعة، وهو منهجٌ متميزٌ بمنطلقاته الفكرية، ومرتكزاته القيمية، وجوانبه الإنسانية.

وفي ذات السياق سعى حياتي ودفع الله (2015) إلى التعرف على المنهج النبوي في إدارة الأزمات في إطار الأدبيات الحديثة لإدارة الأزمات. فيما تناولت عبد الهادي (2011) استراتيجية إدارة الأزمات وفق المنظور الإسلامي، وتجاوزت وجهة النظر التقليدية التي تصف الأزمة كحدثٍ يدمر، أو يؤثّر في المنظمة ككل، إلى وجهة النظر الاستراتيجية، بكونها لحظة حاسمة، ونقطة تحول نحو الأفضل أو الأسوأ، وسعت إلى تطوير استراتيجية لإدارة الأزمات وفق المنظور الإسلامي.

وسعت دراسة صالح (2013) إلى تطوير إدارة الأزمة في ضوء المنظور الإسلامي، وكشفت نتائج الدراسة أن إدارة الأزمات في العصور الإسلامية الأولى شملتْ كل مبادئ إدارة الأزمات الحديثة، وأشارت الدراسة إلى أن إدارة الأزمات في العصور الإسلامية قد تضمّنت بعدًا آخر لم تتطرق إليه المبادئ الحديثة في إدارة الأزمة، وهو البعد التربوي، والاستفادة من الأزمة تربويًا.

وقد خص مجموعةٌ من الباحثين والمختصين في الإدارة سورة يوسف بالدراسة والتحليل؛ نظرًا لتضمّنها مجموعةً من أحسن القصص القرآني، واحتوائها عددًا من الأزمات. فقد تركزت أهداف دراسة فرحي (2018) في التعرف على إدارة الأزمات في ظل القرآن الكريم، وتطرقت الدراسة في بعض أجزاءها إلى الأزمة الاقتصادية التي تعرضت لها مصر زمن يوسف عليه السلام، وأكدت الدراسة أن القرآن الكريم مرجعٌ شاملٌ متكاملٌ للإدارة الإسلامية، وأن الأزمات باختلافها تتطلّب اختيار قائدٍ متمكّن، وفريقٍ داعم لمواجهة الأزمات، وأن هناك أساليب وطرق علمية لإدارتها ينبغي للقائد الأخذ بها. وركّزت دراسة خالدي وعبدالقادر (2016) على تلك الأساليب، وتحددت أهدافها في التعرف على الأساليب والاستراتيجيات التي انتهجها يوسف عليه السلام لمواجهة أزمة قلة المورد الغذائي في مصر.

وبعد استعراض شخصية يوسف عليه السلام، أشار الرويمض وآخرون (2015) أن من أهم المقومات في اختيار القيادات الإدارية في الإسلام، أن يكون القائد حفيظًا وعليمًا، ولديه من الأمانة والمعرفة ما يمكّنه من إدارة الأزمات وتجاوزها بحكمة.

وركزت دراسة بن زيان (2017) على إلقاء الضوء على بعض المقومات الأساسية لإدارة الأزمات، وتم اختيار قصة يوسف عليه السلام نموذجًا للبحث والتحليل، إذ ترى الدراسة أن يوسف عليه السلام قام بترسيخ مبادئ تحقّق مقاصد الشريعة من خلال إدارة الأزمات في عهده، وأنه قدّم برنامجًا إصلاحيًا يعتمد على خطةٍ طويلة المدى، تضمّنت الموازنة بين عدة عمليات، وحددت أهداف كل عملية، والوسائل والإجراءات اللازمة، والبرنامج الزمني لذلك، وتم تنفيذها دون إهمالٍ للجوانب الإنسانية والأخلاقية.

وفي ذات السياق، سعى بولقصاع (2022) إلى إبراز لونٍ جديدٍ من وجوه الإعجاز القرآني، وهو إعجاز إدارة الأزمات الاقتصادية، وبينت الدراسة أن التخطيط الاستراتيجي للأزمات، والاستعداد المسبق لها، هو السبيل المضمون لتجاوز الأزمات، وأن استشراف المستقبل يضمن النجاة من أزمات المستقبل، ويخفف خطرها.

وبعد استعراض الدراسات السابقة، يمكن القول بأن الدراسة الحالية تتشابه جزئيًا مع بعض الدراسات من حيث الهدف، فهي تتفق مع دراسة فرحي (2018)، ودراسة خالدي وعبدالقادر (2016)، حيث تركز على الدراسة التأصيلية لإدارة الأزمات في القرآن الكريم، وفي مناقشة الأزمة الاقتصادية في سورة يوسف. بينما تختلف عن دراسة صالح (2013) والتي تهدف إلى تطوير إدارة الأزمات من منظورٍ إسلامي، وتختلف عن دراسة حياتي ودفع الله (2015)، والتي سعتْ إلى التعرف على المنهج النبوي في إدارة الأزمات. كما تختلف عن دراسة بولقصاع (2022) والتي هدفت إلى إبراز لونٍ جديدٍ من وجوه الإعجاز القرآني، وتناولت الأزمة في القرآن من منظورٍ الإعجاز العلمي.

وبرغم التشابه بين الدراسة الحالية وبين عدد من الدراسات التي بحثت في إدارة الأزمات من منظور إسلامي، أو في القرآن الكريم، إلا أن الدراسة الحالية تتميز عنها بمناقشتها جميع الأزمات الواردة في سورة يوسف. ففي حين ركزت دراسات (فرحي 2018؛ خالدي وعبد القادر، 2016؛ بن زيان، 2017؛ بولقصاع، 2022)، على الأزمة الاقتصادية لمصر زمن يوسف عليه السلام، فإن الدراسة الحالية لم تختزل الأزمات في تلك الأزمة، بل شملت جميع الأزمات التي ذُكرت في السورة الكريمة.

أسئلة الدراسة:

- ما الأطر الفكرية لإدارة الأزمات؟
- ما مفهوم التأصيل الإسلامي للعلوم الإدارية التربوية الحديثة؟
- ما التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على الأطر الفكرية لإدارة الأزمات.
- إيضاح مفهوم التأصيل الإسلامي للعلوم الإدارية التربوية الحديثة.
- بيان التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في سعيها إلى دراسة الجذور الفكرية لإدارة الأزمات من منظورٍ إسلامي، والتأكيد على الخصائص التي تتميز بها الإدارة الإسلامية، وإثبات شمولية الفكر الإسلامي وصلاحيته لكل زمان ومكان، وملاءمته للمؤسسات التربوية بما يعترضها من أزمات. كما تضيف هذه الدراسة رصيدًا معرفيًا للأطر النظرية لإدارة الأزمات، بصفتها مدخلًا إداريًا حديثًا ومهمًا للمؤسسات التربوية، يسهم في تطوير مستويات الأداء بها، ويمكّنها من مواجهة الأزمات، والتغلب عليها باستثمار كافة الإمكانات والموارد.

ومن المؤمل أن تشجع هذه الدراسة التأصيلية لإدارة الأزمات الباحثين على عمل دراساتٍ تأصيلية للمداخل والنظم الإدارية الحديثة في التراث الإسلامي ومصادر الفكر الإسلامي بما يفيد المؤسسات التربوية المعاصرة. وأن تسهم في بيان أهمية الدراسات التأصيلية في إدارة الأزمات بالمؤسسات التربوية، مما يدعم صانعي القرار باستثمار نتائج تلك البحوث والدراسات بتطبيقها في الميدان التربوي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على البحث في أدبيات إدارة الأزمات، بالإضافة إلى تأصيل إدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام.

مصطلحات الدراسة:

- **إدارة الأزمات:**

تعرّف إدارة الأزمات بأنها عمليةٌ إداريةٌ مستمرة تعني التنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار ورصد المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية المسببة للأزمات، وتوفير الموارد والإمكانات المتاحة للتعامل مع الأزمات بأكبر قدْرٍ ممكن من الكفاءة والفاعلية، وبما يحقق أقل قدر ممكن من الأضرار مع ضمان العودة إلى الأوضاع الطبيعية في أسرع وقت وبأقل تكلفة (بن دهيش وآخرون، 2009).

وتعرف إجرائيًا بأنها منهجيةٌ علمية، تُعنى بالتعامل مع الأزمات وإدارتها، بالاستعداد المسبق، والمعرفة، والإدراك، وتوافر الإمكانيات والمهارات اللازمة.

- **التأصيل الإسلامي:**

جاءت كلمة (تأصيل) من مفردة (أصل)، وأصل الشيء ما يبنى عليه غيره حسيًا ومعنويًا، وأصل الشيء أساسه الذي يقوم عليه، ومنشؤه الذي ينبت منه، وتأصيلُ الشيءِ إثباتُ أصله (ابن منظور، 1994، ص 68).

وفي الاصطلاح، يعرف التأصيل الإسلامي للعلوم بأنه جعل جميع مكونات وعناصر أي فرع من فروع العلم منبثقًا من أصول الإسلام ومفاهيمه العقدية، المستلهمة من القرآن الكريم والسنة النبوية وبقية المصادر الشرعية، وغير مخالفة لها، والاستفادة من جهود العلماء فيما لا يتعارض مع تلك الأصول (الحلواني، 2008، ص 177).

ويعرف التأصيل الإسلامي إجرائيًا بأنه ربط العلوم والمداخل الإدارية في المؤسسات الإسلامية المعاصرة بتعاليم الشريعة وتوجهاتها، واستنباطها من أصول الفكر الإسلامي، ورفض المفاهيم والعلوم التي تتعارض مع العقيدة الإسلامية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كونه المنهج الذي يتيح فرص الحصول على معلومات تتعلق بالحالة الراهنة للظاهرة موضع البحث، ويبحث في طبيعتها، حيث تركز الدراسة على وصف إدارة الأزمات من حيث مفهومها، وبيان مراحلها، مما يتيح إمكانية الاستفادة من الأدبيات التربوية. كما استخدمت الدراسة المنهج التحليلي والذي يعتمد على عمليات التفسير، والنقد والاستنباط، حيث تم الاستفادة من كتب التفاسير لابن كثير (2000)، والأندلسي (1994)، والبغوي (1991)، والقرطبي (1969)، لسورة يوسف، وتحليل البيانات المتعلقة بالأزمات الواردة فيها من منظورٍ إداري، وتفسير مدلولاتها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

إدارة الأزمات:

أولًا: مفهوم إدارة الأزمات:

يعد مفهوم الأزمة من المفاهيم المتجذرة في تجربة التاريخ الإنساني، إذ نشأت الأزمات مع نزول الإنسان للأرض، فالأزمات تمثل نقطة تحوّل في سلسلة الأحداث المتتابعة، تسبب درجةً عاليةً من التوتر، وتقود إلى نتائج غالبًا ما تكون غير مرغوبة وبخاصة في حالة عدم وجود استعداد لمواجهتها (العجمي، 2008).

ويعرفها الشعلان (2014) بأنها حالة توتّر تتطلب قرارًا ينتج عنه مواقف جديدة، سلبية أو إيجابية تؤثر على مختلف الكيانات ذات العلاقة (ص 28). وبهذا المعنى، فإن الأزمات هي حالةٌ غير عادية تخرج عن نطاق التحكم والسيطرة، وتؤدي إلى توقف حركة العمل، أو هبوطها إلى درجة غير معتادة، بحيث تهدد تحقيق الأهداف المطلوبة من قبل المنظمة في الوقت المحدد (نافع، 2017).

ومفهوم الأزمات في الإطار الإداري والتنظيمي يحمل في طياته ذات المعنى الذي تمثله الأزمة بشكلٍ عام. وقد تناول عددٌ من الباحثين الأزمات من منظور إداري، وقدموا توضيحًا لمعناها وخصائصها، وكيفية التعامل معها. فقد وصفها الحريري (2019) بأنها لحظةٌ حرجةٌ وحاسمة تتعلق بمصير الكيان الإداري، فهي عبارةٌ عن مشكلة تمثل صعوبةً حادةً أمام متخذي القرار تجعلهم في حيرةٍ بالغة، وحالةٍ من عدم التأكد، كما تختلط لديهم الأسباب والنتائج (ص153). وهذه الأزمة من شأنها أن تعيق هذا الكيان عن تحقيق أهدافه، مما يتطلب اتخاذ قرارات تؤدي إلى الحد من تفاقم الأزمة، ومعالجة الآثار الناجمة عنها (المقري، 2020).

وإدارة الأزمات عملية إدارية مستمرة تعني التنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار ورصد المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية المسببة للأزمات، وتوفير الموارد والإمكانات المتاحة للتعامل مع الأزمات بأكبر قدْرٍ ممكن من الكفاءة والفاعلية، وبما يحقق أقل قدْرٍ ممكن من الأضرار مع ضمان العودة إلى الأوضاع الطبيعية في أسرع وقت وبأقل تكلفة (بن دهيش وآخرون، 2009). فهي علمٌ وفن، يهتم بدراسة الإجراءات المناسبة، والقرارات الصائبة، في سلسلة متصلة ومتتابعة ومتكاملة، ترتكز على المعرفة الواسعة، والإدراك الشامل للأزمة القائمة في أبعادها الخارجية والداخلية وبنيتها وتعقيداتها.

وتعني إدارة الأزمات الكيفية التي يتم بواسطتها التغلب على الأزمات بالأدوات العلمية الإدارية المختلفة، والتحكم في ضغطها ومسارها واتجاهاتها وتجنب سلبياتها، كما تعني إزالة الكثير من عوامل المخاطرة وعدم التأكد التي تواجه المنظمات في الأزمات مما يمكن تلك المنظمات من السيطرة والتحكم في مصيرها (الشدود، 2002، ص 52).

ويمكن وصف إدارة الأزمة بأنها منهجية التعامل مع الأزمات في ضوء الاستعدادات، والمعرفة، والوعي، والإدراك، والإمكانيات المتوفرة، والمهارات واختبار النمط الإداري المناسب (عبوي، 2007، ص 20). وهذه المنهجية العلمية الإدارية في التعامل مع الأزمات تفترض اتخاذ الإجراءات والتدابير الوقائية، التي تعمل على تلافي حدوث الأزمة والتقليل من آثارها السلبية، وتحقيق أكبر قدر من النتائج الإيجابية، والتنسيق بين جهود أعضاء الفريق، والجهات المساندة لإدارة الأزمة (علي، 2015). وعرّفت طيفور (2018) إدارة الأزمات بأنها عملية تخطيط استراتيجي، تستلزم قيام إدارة المنظمة باتخاذ مجموعة قرارات في ظروف يسودها التوتر، وتشهد الاستجابة السليمة لأحداث الأزمة ومنع تصاعدها، والتقليل من نتائجها السلبية إلى أقل حد ممكن، مما يسمح للمنظمة بامتلاك قدر أكبر من السيطرة والحماية لمقدراتها.

ومن جملة التعريفات السابقة، يتضح أن هناك عناصر مشتركة تشكل ملامح الأزمات، وتتمثل تلك الملامح في وجود خلل أو توتر، مما يستدعي ضرورة اتخاذ قرار، والتعامل معها بما يقتضيه الحال، إذ ربما صارت تلك الأزمة نقطة تحول تقود إلى الأفضل أو الأسوأ، وذلك بحسب طريقة التعامل معها وإدارتها. لذلك يمكن القول بإن إدارة الأزمات هي إدارةٌ للحاضر والمستقبل، فهي تُبنى على العلم، والمعرفة، والإدراك. وتعمل على حماية المؤسسات والارتقاء بأدائها، على اختلاف مجالاتها وطبيعة نشاطاتها، وتحافظ على تحقيق الأمن، والوقاية مستقبلاً من المهددات التي قد تؤثر سلبا على سلامة الأفراد.

ثانيًا: أهمية إدارة الأزمات:

تبرز أهمية إدارة الأزمات من خلال ما تحققه في المؤسسات، من حسن التعامل مع الأزمات ومواجهتها بحكمة، حيث تسهم في تفادي أخطار أكبر، وتجنب المؤسسة تهديدات مستقبلية قد تكون كارثية إما باستمرار الأزمات، أو بنفاذ الموارد والمقدرات.

وإدارة الأزمات في المؤسسات التربوية تهدف إلى تقليل الهدر في الموارد، كما أنها تسهم في الحد من الآثار والخسائر المحتملة من خلال تقليل درجة احتمالية وقوع الأزمة، وتوقع الأزمات لمنع حدوثها، مما يرفع مستويات الثقة، والاستقرار، والأمن لجميع الأفراد في المؤسسة التعليمية، والتدخل المنتظم في التعامل مع الأزمة، والمواجهة الفورية وتحقيق السيطرة الكاملة (الغيث، 2011). فإدارة الأزمات في المؤسسات التربوية تبرز أهميتها في توفيرها القدرة العلمية والمعرفية لمسؤولها ومنسوبيها على استقراء وتنبؤ مصادر التهديد الواقعة والمحتملة مستقبلًا، وفقًا لمعطيات الحاضر، مما يحقق الاستثمار الأمثل للموارد والإمكانات المتاحة للتخفيف من حدة خطر الأزمة، والحد من آثارها، ثم استعادة الحالة المرغوبة بعد تجاوز الأزمات.

ثالثًا: أهداف إدارة الأزمات:

تهدف إدارة الأزمات إلى توجيه الطاقات البشرية، وتوظيف الموارد المتاحة في معالجة الحالات الطارئة أو التخفيف من النتائج المترتبة عليها، وذلك من خلال عدة أمور، كما ذكرها الزعبي (2014) والعتيبي والخليوي (2018):

- محاصرة الأزمات والحيلولة دون انتشارها، كي لا تتفاقم الأزمة وتتشعب أثارها، مما يؤدي إلى تعقدها واستحالة التغلب عليها.
- وضع الحلول المناسبة للسيطرة على الأزمة والتقليل من خطرها.
- الشفافية في التعامل مع جمهور الأزمة بشقيه، الفئة الواقعة بالأزمة، وكذلك فئة المجتمع الأزموي المراقب للأزمة.
- معالجة الأزمة ومسح آثارها قدر الإمكان.
- استثمار الأزمة من خلال التعلم والاستفادة من دروس الأخطاء التي حصلت قبل وأثناء حدوثها.
- التخطيط السليم وتطوير البرامج المستقبلية للإصلاح والتطوير والحيلولة دون حدوث الأزمة مرة أخرى.

رابعًا: مبادئ إدارة الأزمات:

إن التعامل مع الأزمات علم يتطلب الفهم الصحيح لها، ومعرفة مبادئها ومراحلها وأسبابها، والقدرة على التنبؤ والمواجهة لكافة الظروف الطارئة. إذ ربما تحدث الأزمات في المؤسسة نتيجة للأخطاء، أو المشكلات الداخلية، أو للتأثيرات الخارجية وهذا يتطلب أن تكون هناك إدارة فاعلة تحسن التعامل معها وتضمن تجاوزها (المهنا، 2021).

وحدد جميل (2016)، والقرني وشريف (2021) عددًا من المبادئ الأساسية لإدارة الأزمات في المؤسسات التربية، منها ما يلي:

- حشد القوى وتنظيمها، وذلك عن طريق استثمار نقاط القوة في مواجهة الأزمة وإحداث التأثير المطلوب في المحيط، ويهدف إلى حشد الإمكانيات المادية والبشرية كافة، لتتمكن من مواجهة الأزمة.
- السيطرة المستمرة على الأحداث، إذ يزيد التلاحق السريع لحدوث الأزمة من حدة آثارها السلبية، لذلك يتطلب التعامل معها التفوق في السيطرة على أحداثها، من خلال المعرفة الكاملة بتطوراتها.
- المواجهة السريعة لأحداث الأزمات، وقد كان للتقدم العلمي الذي شهده العالم أثرٌ بالغٌ في طبيعة الأزمات، مما يستدعي التصدي السريع لها، ويستلزم وجود الكوادر العلمية المدربة على مواجهة الأزمات.
- التعاون والمشاركة الفعالة: إذ ربما تعجز القدرات المتاحة عن مواجهة الأزمات الناشئة، مما يحتم الاستعانة بمساندة خارجية تضاعف الطاقات على مواجهتها، وتساعد على اتساع الرؤية والشمولية والتخصص وتكامل المواجهة.

خامسًا: مراحل إدارة الأزمة:

تتطلب إدارة الأزمات إيجاد نظام إداري متخصص ومتطور يمكن المؤسسة من التعرف على المشكلات وتحليلها، وإيجاد الحلول لها (Ludwing, 2005). لذا كان من الضروري التعرف على مراحل إدارة الأزمات، وفهمها بصورة شاملة، حتى يصبح من اليسير التعامل معها وإدارتها بحكمة، وبمنهجية علمية، وبما تتطلبه مراحلها.

وتمر الأزمات بمجموعة من المراحل، وعلى الإداري أن يتبنى استراتيجية واضحة ودقيقة ليصل إلى تسوية حاسمة ونهائية للأزمة بأقل قدر من الخسائر المادية والمعنوية، ويتم تصنيف مراحل الأزمة إلى خمس مراحل، تطرق إليها كل من (أبو عزيز، 2010؛ بعلول، 2015؛ جلال، 2016؛ طيفور، 2018؛ عقيلان، 2015؛ القناديلي، 2015):

المرحلة الأولى: اكتشاف إشارات الإنذار: وتتمثل في الممارسات والمواقف التي تتخذ للحد من أسباب الأزمة، وتقليل مخاطرها، كما تتضمن هذه المرحلة استشعار إشارات الإنذار المبكر التي تنبئ بقرب وقوع الأزمة، والتي تمثل مشكلة يواجهها كثير من المديرين، إذ يكون من الصعب التقاط الإشارات الحقيقية والمهمة سواء على مستوى الفرد، أو مستوى المنطقة الإدارية (القناديلي، 2015).

المرحلة الثانية: الاستعداد والوقاية: وهي تمثل الأنشطة الهادفة في توفير الإمكانيات والقدرات وتدريب الأفراد والمجموعات على كيفية التعامل مع الأزمات (جلال، 2016)، وتقوم هذه المرحلة أساسًا على أن الوقاية خير من العلاج، وتفترض الاستعداد وتوفير أساليب كافية للوقاية من الأزمة، وذلك عن طريق تحديد نواحي الضعف في المنظمة ومعالجتها حتى لا تتحول إلى أزمة، ويتطلب ذلك وضع الخطط المناسبة لمواجهة الاحتمالات المتوقع حدوثها (طيفور، 2018).

المرحلة الثالثة: احتواء الأضرار والحد منها: وذلك حين يصبح من المستحيل منع الأزمة، ويستوجب على الإدارة أن تقدم كل الإجراءات للحد من أضرار الأزمة، ومنع انتشارها. لذلك يرى جلال (2016) أن كفاءة هذه المرحلة وفاعليتها تعتمد على المرحلة السابقة، وأن تنفيذ خطة المواجهة التي تم وضعها سابقاً تسعى لتقليص الأضرار الناجمة عن الأزمات، وأن الهدف من هذه المرحلة إيقاف سلسلة التأثيرات الناتجة عن الأزمات التي وقعت، ويتم احتواء الآثار الناتجة عنها وعلاجها، وتعتبر مهمة أساسية من مهام إدارة الأزمات التي تهدف في المقام الأول إلى تقليل الخسائر لأدنى حد ممكن.

المرحلة الرابعة: استعادة النشاط: إذ تتطلب هذه المرحلة أن يكون لدى المنظمة عدة برامج مختارة ومعدة مسبقًا، تتراوح من حيث المدة الزمنية من قصيرة إلى طويلة المدى، لاستعادة الأوضاع قبل حدوث الأزمة، وهذه المرحلة هي مرحلة إعادة التوازن، واستعادة ما قد فُقد من أصول ملموسة ومعنوية والتي تتطلب لاستعادتها قدرات ومهارات معينة (أبو عزيز، 2010).

المرحلة الخامسة: التعلّم المستمر وإعادة التقويم لتحسين ما تم إنجازه في الماضي: إذ يشير عقيلان (2015) أن التعلم يعد أمرًا ضروريًا، وربما يثير ذكريات مؤلمة خلَّفتها الأزمة، وتركز هذه المرحلة على استرجاع ودراسة وتحليل الأحداث، واستخلاص الدروس المستفادة منها، سواء من تجربة المنظمة نفسها، أو من تجارب المنظمات الأخرى، وتؤكد بعلول (2015) أن التعلم لا يعني تبادل التهم، أو إلقاء اللوم على الغير وتحميله المسؤولية، وإنما يقصد به الدروس والخبرات التي تتعلمها المنظمة مع خبرتها السابقة وخبرات الآخرين.

سادسًا: أساليب إدارة الأزمات:

هناك عدة أساليب للتعامل مع الأزمات وإدارتها، منها ما يعتبر أساليب تقليدية ربما لا تجدي في مواجهة الأزمات، حيث تعمد إلى إنكار الأزمات، وكبتها عن طريق استخدام العنف وفرض القوة، أو بخس الأزمات، والتقليل من أهميتها وانعكاساتها (عبدالعال، 2009؛ وبعلول، 2015؛ الجواري، 2016؛ الجعبري، 2017؛ بوداني، 2018).

بينما تركز الأساليب الحديثة لإدارة الأزمات على استخدام المنهج العلمي كأسلوب للتعامل مع الأزمات، وهذه الأساليب تنتهج الطرق العلمية لمواجهة الأزمات من خلال الدراسة المبدئية لأبعاد الأزمة، ودراستها دراسة تحليلية وفق منهج علمي يضمن السيطرة على الأزمات، والتخطيط للمواجهة والتعامل معها (كافي، 2009؛ عقيلان، 2015).

وقد ناقش عددٌ من الباحثين الأساليب العلمية الحديثة التي تستخدمها المنظمات الحديثة لإدارة الأزمة، وتضمنت ما يلي:

- أسلوب احتواء الأزمة، ومحاصرتها في نطاق محدود، وتجميدها عند المرحلة التي وصلت إليها، واستيعاب الضغوط المولدة لها.
- أسلوب الاحتياطي التعبوي، والذي يتطلب المعرفة المتعمقة والشاملة بنقاط الضعف الجوهرية للمنظمة، وإدراك التهديدات المحتملة.
- أسلوب تصعيد الأزمات، ويتم استخدامه عندما تكون الأزمة غير واضحة المعالم، ولا بد من تصعيدها بشكل أو بآخر حتى يتم حلها.
- أسلوب المشاركة الحقيقية في التشخيص والعلاج، حيث تعتمد الإدارات الديمقراطية هذا الأسلوب في الشورى ومشاركة الأفراد.
- أسلوب تفتيت الأزمة إلى جزئيات صغيرة يسهل التعامل معها منفردة.
- أسلوب تدمير الأزمة ذاتيًا وتفجيرها من الداخل باستخدام المواجهة، ولهذا يتطلب هذا الأسلوب توافر البيانات والمعلومات والمعرفة عن الأزمة.
- أسلوب الوفرة الوهمية، ونشر المعلومات والبيانات المغلوطة، وتلجأ إليه المنظمة لإبعاد الخوف والقلق من أصحاب المصالح المختلفين داخل إطار المنظمة أو خارجها. (خالد، 2014؛ الجواري، 2016؛ أبو فارة، 2020؛ عبد الرحيم 2020).

التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات في سورة يوسف:

مفهوم التأصيل الإسلامي:

يعرف التأصيل اصطلاحًا بأنه إرجاع العلوم الإنسانية إلى الأصول الإسلامية الرئيسة من الكتاب والسنة باعتبارهما المنبع الذي تستمد منه هذه العلوم أسسها (القثامي، 2013، ص 4).

والتأصيل الإسلامي علمٌ من العلوم الإدارية التي تدرس في المجتمعات المسلمة المعاصرة، والذي ينبثق من أصول الإسلام وشرائعه التي جاء بها القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، ومن الناحية الإدارية التربوية، فإن التأصيل الإسلامي يسعى لجعل الإدارة التربوية كلها منبثقة من العقيدة الإسلامية، وغير مخالفة لها، والاستفادة من جهود العلماء فيما لا يتعارض مع تلك الأصول (الحلواني، 2008، ص 9). وقد ذهب يالجن (2004) إلى أن الدراسات التأصيلية في المجال التربوي تعد من أهم ميادين التأصيل، وفصّل في مجموعة المبادئ التي تشملها عملية التأصيل.

وللتأصيل مجموعة من المبادئ الأساسية، منها الفهم العميق للاستدلالات القرآنية، والأحاديث النبوية، والاستشهادات الفعلية والقولية في الثقافة الإسلامية إجمالًا.

فالتأصيل لا يزيد الشريعة الإسلامية كمالًا وإعجازًا، بل العلوم الحديثة يتحقق لها الكمال والتزكية إن وافقت مبادئها ما جاء في الشريعة الإسلامية، يقيناً بأن العلوم الحديثة ليست إلا من أعمال البشر، يعتريها النقص والخلل، وأما العلوم الشرعية فمصدرها خالق البشر جل جلاله (الخويطر، 2020).

وتأسيسًا على ما سبق، فإن الهدف النهائي للتأصيل هو: إيجاد نظرية إسلامية للإدارة التربوية، تتوافق مع أصول الإسلام الثابتة، وتتلاءم مع الواقع المعاصر، بما يسهم في تحقيق النهضة المنشودة للأمة الإسلامية في كافة المجالات.

وترى الباحثات أن التأصيل الإسلامي للعلوم والمداخل الإدارية الحديثة، كإدارة الأزمات، والأخذ بأفضل ما فيها، والاستفادة منها في المؤسسات التربوية، يعد ضرورة حتمية في ضوء ما يستجد من أمور وقضايا تنشأ بسببها عددًا من الأزمات الإدارية التربوية.

التأصيل الإسلامي لإدارة الأزمات في سورة يوسف عليه السلام:

لقد سبق الإسلام الفكر الإداري الحديث في فن التعامل مع الأزمات بمختلف أنواعها ومستوياتها، واتضح ذلك جليًا في القرآن والسنة (العتيبي والخليوي، 2018). إلا أن المنظور الإسلامي يتوجه بقوة نحو البعد الإيجابي للأزمة عادًّا إياها منحة ربانية وفرصة للإصلاح وتزكية النفس، وقد ربطت آيات خالدة الرؤية الإسلامية بالنتائج النهائية للأزمة، بالنفع الذي يعود على الإنسان وفق ضوابط وشروط معروفة، إذ يقول تعالى: ﴿وَعَسَىٰ أَن تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ وَعَسَىٰ أَن تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ ۗ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ﴾ (البقرة: 216)، ويقول ﷻ: ﴿وَنَبْلُوكُم بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً ۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ﴾ (الأنبياء: 53). أي الاختبار بالمصائب وبالنعم (عبد الهادي، 2015).

ولأن التأصيل الإسلامي للعلوم يعني بناءها على نهج الإسلام (يالجن، 2004)، فإن الدراسة التأصيلية لإدارة الأزمات كعلم حديث تبين عظمة هذا الدين وشموليته. وقد أكدت دراسة العتيبي والخلوي (2018) أنه بالرغم من أن فن إدارة الأزمات علم حديث نسبيًا، إلا أن مفاهيمه متأصلة في الفكر الإسلامي منذ عصر الإسلام.

ولعل من أكمل الأمثلة على ذلك، ما أُنزل في سورة يوسف عليه السلام، وما احتوته من أزماتٍ متعددة، اجتمعت في أحسن القصص كما وصفها الله ﷻ، وتضمنت قصصًا بدأت برؤيا يوسف، وانتهت بتحققها، وبين البداية والنهاية، تحدثت الآيات الشريفة عن عدد من الأزمات التي تعرض لها النبيان الكريمان يوسف وأبوه يعقوب، كأزمة إلقاء يوسف في الجب، وأزمته في قصر العزيز، وأزمات السجن مع صاحبي السجن، والأزمات الاقتصادية التي كادت أن تعصف بمصر وشعبها، لولا أن هيأ الله يوسف عليه السلام بحكمته، وأيده بعلمه، فتعامل معها وفق ما تطلبته الظروف، وبما يحقق أمن الإنسان والمجتمع، وبما يتفق مع تعاليم الدين، وتوجهات الشرع.

وقد ذكر بعض المفسرين أن سورة يوسف سورةٌ مكية، نزلت على رسول الله ﷺ بمكة، وكانت من عوامل التثبيت والمواساة، وتخفيف الآلام والأحزان، ومعينة لتجاوز أزمات الحياة في مرحلة الشدائد والوحشة. إذ نزلت قبل بيعة العقبة، وبعد عام الحزن، بعد وفاة أم المؤمنين خديجة رضي الله عنها، وموت أبي طالب. (ابن كثير، 2000؛ البغوي، 1991؛ الأندلسي، 1993؛ القرطبي، 1969).

وقصة يوسف عليه السلام خاصة، سمّيت أحسن القصص لما فيها من العبر والحكم والفوائد التي تصلح للدين والدنيا، من سير الملوك والمماليك، والعلماء، والصبر على أذى الأعداء، وحسن التجاوز عنهم، وغيرها من الفوائد (البغوي، 1991). وحُسن قصة يوسف ليس محصورًا في جانب الإعجاز البياني أو الغيبي، بل يتعدى ذلك ليشمل الجانب الإداري من إدارة الأزمة، وحُسن التخطيط والسياسة وتدبير الأمور. (بولقصاع، 2022).

وبرغم قصص الأزمات التي تحدَّثت عنها السورة، وبرغم ما مر به النبي الكريم بن الأكرمين من أزمات وشدائد، إلا أن السورة تبعث الأمل والتفاؤل في قلب المسلم، وتشير إلى أن الفرج آتٍ لا محالة بفضل الله وعونه، وإن طال ليل الأزمة.

وقد اشتملت سورة يوسف على أزماتٍ متعددة، وتحدثت عن واقع التنقل من حالٍ إلى حال، ومن أزمةٍ إلى أخرى، ومن عزّ إلى ذل، ومن ذلٍ إلى عز، ومن فرقةٍ وشتات، إلى لم الشمل والاجتماع.

ويذكر (قرموط، 2009) أن الدارس لهذه السورة يجدها قطعة واحدة، حيث أنها أطول قصة في القرآن الكريم تجتمع كافة حلقاتها في سورة واحدة، وهذه ميزة خاصة لهذه السورة، إذ لم تذكر قصة يوسف إلا في هذا الموضع.

وقد تم اختيارها لدراسة إدارة الأزمات دراسة تأصيلية لتحقق الوحدة الموضوعية فيها، بمعنى أنه يمكن تناول السورة كوحدة واحدة للبحث في إدارة الأزمات، والتعرف على الروابط بينها، وكيفية التعامل معها، وتأصيلها وفق المضامين الواردة فيها.

وتستعرض الدراسة الحالية الأزمات التي جاءت بها الآيات الكريمة في سورة يوسف وفقا لتسلسلها الزمني. وقد تم تلخيص مجموعة الأزمات في سورة يوسف في خمس أزمات، يتم التركيز عليها، ودراستها دراسة تحليلية، إذ يمكن من خلالها تحديد أبرز ملامح إدارة الأزمات في سورة يوسف، من خلال ما يلي:

أولًا: أزمة الرؤيا:

بدأت السورة الكريمة برؤيا يوسف، وانتهت بتحققها. يقول الله تعالى: ﴿إِذْ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ رَأَيْتُهُمْ لِي سَاجِدِينَ﴾ (يوسف: 4).

يقول البغوي (1991) إن رؤيا يوسف كانت حقًا، فعلِم يعقوب أن الإخوة إذا سمعوها حسدوه؛ فأمره بالكتمان، ولما قص يوسف الرؤيا على أبيه يعقوب، أوّل يعقوب عليه السلام الرؤيا بما أوتي من علم، فأخبر يوسف أن الله يصطفيه للنبوة، ويعلمه التأويل.

لكن الرؤيا وإن بدت مبشرة بنبوة يوسف وتمكينه، إلا أن يعقوب عليه السلام علم معناها ومآلها، وأدرك ضرورة تجنب الأزمات المحتملة، فعندما عبَّر الرؤيا ليوسف، أمره بالكتمان، يقول الله تعالى: ﴿قَالَ يَا بُنَيَّ لَا تَقْصُصْ رُؤْيَاكَ عَلَىٰ إِخْوَتِكَ فَيَكِيدُوا لَكَ كَيْدًا ۖ إِنَّ الشَّيْطَانَ لِلْإِنسَانِ عَدُوٌّ مُّبِينٌ﴾ (سورة يوسف: 5).

وفي هذه الآية، تتجلى بوادر المرحلة الأولى من إدارة الأزمات؛ إذ يذكر الزعبي (2014) أنها مرحلة ما قبل حدوث الأزمة إلى لحظة حدوثها. وهي من أصعب المراحل، إذ تتميز بعدم توفر المعلومات الكافية عن الأزمة، ولو توفرت مثل هذه المعلومات لأمكن تجنب حدوثها، أو على الأقل تخفيف نتائجها إلى أقصى حد ممكن؛ لأن المعلومات الدقيقة والصائبة توفر الأرضية المناسبة لصانع القرار لكي يتخذ القرار الصائب في الوقت المناسب.

وفي الآية السابقة، يتجلى حرص يعقوب عليه السلام على سلامة ابنه يوسف، وحماية أبنائه من نزغ الشيطان، والكيد لأخيهم والتآمر عليه، لذلك كان قرار التكتم على رؤيا يوسف، فبشره بمآله، ونهاه عن إخبار إخوته، مبررا له السبب في ذلك.

ثانيًا: أزمة الجُب:

وهذه الأزمة التي تسبب بها إخوة يوسف كان لها آثارٌ كبرى على حياة يوسف وأبيه. وذكر ابن كثير (2000) أن الإخوة "اجتمعوا على أمرٍ عظيم، من قطيعةِ الرحم، وعقوقِ الوالد، وقلةِ الرأفة بالصغير الذي لا ذنبَ له، وبالكبير الفاني ذي الحق والحرمة والفضل". يقول الله تعالى: ﴿قَالُوا يَا أَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَنَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُ لَنَاصِحُونَ ۝ أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ۝ قَالَ إِنِّي لَيَحْزُنُنِي أَن تَذْهَبُوا بِهِ وَأَخَافُ أَن يَأْكُلَهُ الذِّئْبُ وَأَنتُمْ عَنْهُ غَافِلُونَ﴾ (يوسف: 11-13).

وتحمل هذه الآيات الكريمة الإشارات الأولى لتآمر الإخوة على يوسف، إذ بعد التخطيط للكيد له، والغدر به، طلبوا أن يأخذوه من أبيهم. إلا أن يعقوب عليه السلام، وبروح الوالد المشفق، أخبرهم عن حزنه من ذهاب يوسف وبعده عنه، وخوفه من فقده، أو من هجوم الذئب عليه وأكله. وفي هذا يقول ابن كثير (2000) أنهم أخذوا من فم يعقوب هذه الكلمة، وجعلوها عذرهم فيما فعلوه. إلا أن ما كان يخشاه يعقوب عليه السلام وقع بقدر الله وتدبيره. فألقي يوسف في الجب، وحيدًا إلا من تعلقه وإيمانه بربه، وثقته به، يقول الله تعالى: ﴿وَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِ لَتُنَبِّئَنَّهُم بِأَمْرِهِمْ هَٰذَا وَهُمْ لَا يَشْعُرُونَ﴾ (يوسف: 15).

وحين رجع إخوة يوسف متباكين على يوسف عند أبيهم، تلقى يعقوب عليه السلام الخبر بثباتٍ ويقين؛ إذ أدرك أن الإخوة تآمروا على أخيهم، وأن أنفسهم سولت إليهم أمراً، فطلب من الله الصبر الجميل، متيقنًا بما عنده سبحانه. وترى عبد الهادي (2011) أن من أهم ملامح إدارة الأزمات من منظور إسلامي، ضرورة مواجهتها بالعمل الصالح والعبادة. وقد تجلى إيمان يعقوب عليه السلام وثباته ويقينه في تعامله مع أزمة الجُب، وفقدانه ليوسف.

وفي هذا الموقف تتضح المرحلة الثانية من إدارة الأزمات، وهي المرحلة التي تقع فيها الأزمة، وتصبح واقعًا أليمًا، يلقي بظلاله الثقيلة على جميع الأطراف. ويصف الزعبي (2014) هذه المرحلة بأنها مرحلةٌ تبدأ من حدوث الأزمة إلى وقت انتهائها، وهي من أهم مراحل إدارة الأزمات، إذ تتميز بعنصر المفاجأة؛ ولو خلت منه لأمكن الاستعداد لها، ووضع التدابير لمنع وقوعها، ولذلك يصعب التنبؤ بوقت حدوث الأزمة، أو لحظة بدايتها، مما يؤدي إلى ضغط نفسي ومعنوي على مدير الأزمة، يضعف قدرته على التعامل مع الحدث.

والأزمات إذ تحدث فجأة، فإنها قد تؤدي إلى حدوث أزماتٍ أخرى أكثر حدة، بل قد تؤدي إلى حالة من الفوضى، والتخبط في القرارات. لذلك تتطلب هذه المرحلة عددًا من الخطوات، من أهمها ضبط النفس، ومحاولة السيطرة على الموقف. وهذا ما طبقه يعقوب عليه السلام، حين رأى قميص يوسف فاستعان بالله وسأله الصبر الجميل على ما يصفون. كما أنه من الضروري عدم تبرير المخاوف التي يقلق بشأنها الفرد، أو الحديث عنها ومناقشتها مع من لا يُؤمَن جانبه؛ إذ ربما يتم استغلالها لإحداث أزمات أخرى. فحديث يعقوب عليه السلام لبنيه عن خوفه من أن يأكل الذئبُ يوسفَ، كان هو العذر الذي تم استغلاله في مواراة الخطيئة.

ومن أساليب معالجة الأزمات في الفكر الإسلامي التوكل على الله، والإيمان بالقَدَر. ويؤكد الزعبي (2014)، والشيخ (2003)، أن التوكل على الله والتسليم بقضائه من أهم الأساليب التي يواجه بها المسلم أزمات الحياة، فالمسلم متوكل على ربه، ومؤمن أن أمره كله خير، وأن ما أصابه لم يكن ليخطئه.

ثالثًا: أزمات القصر:

يقول الله تعالى: ﴿وَقَالَ الَّذِي اشْتَرَاهُ مِن مِّصْرَ لِامْرَأَتِهِ أَكْرِمِي مَثْوَاهُ عَسَىٰ أَن يَنفَعَنَا أَوْ نَتَّخِذَهُ وَلَدًا ۚ وَكَذَٰلِكَ مَكَّنَّا لِيُوسُفَ فِي الْأَرْضِ وَلِنُعَلِّمَهُ مِن تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ ۚ وَاللَّهُ غَالِبٌ عَلَىٰ أَمْرِهِ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (يوسف: 21).

ينتقل السياق القرآني إلى وصف حياة جديدة ليوسف عليه السلام، ويتحدث عن أزمات واجهها يوسف في قصر العزيز، فهناك أزمة العبودية التي عاشها يوسف في القصر، وقد كانت من الأزمات التي لا يمكن التعامل معها بغير التريث والتصبر، فصَبَرَ وثبت حتى تحولت إلى الخير والصالح له من حيث لا يحتسب، فبيع يوسف عليه السلام جعله يدخل في بلاط الملك، ليكون سببًا في تمكينه مستقبلًا. رغم وعورة الطريق التي سلكها، وعدم وجود مؤشرات تدل على السلامة فيها.

وفي القصر واجه يوسفُ عليه السلام أزمة مراودة زوجة العزيز له. يقول تعالى: ﴿وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ ۖ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ ۖ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ﴾ (يوسف: 23). وقد تعامل معها يوسف بالثبات وعدم التنازل عن القيم والمبادئ. وقد أشار اليازجي (2011) إلى أن سورة يوسف بينت وجود أزمة أخلاقية في القصر الملكي، والذي يعبر عن حياة طبقة راقية من المجتمع، والمصيبة التي وقعت ليوسف من مراودة امرأة العزيز له.

وترى عبد الهادي (2011) أن إدارة مثل هذه الأزمات يتم من خلال المراقبة الدقيقة للأمور المحيطة، والاستعداد الجيد، والحذر، ثم الاعتراف بوجود أزمة، فقد يكون سببها الفرد ذاته، أو الكيان الاجتماعي الذي ينتمي إليه.

وفي أزمة القصر رأى يوسف عليه السلام مؤشرات الأزمة الأخلاقية في قصر العزيز، فنأى بنفسه عنها وعنهم، ولجأ إلى ربه فاستعاذ به سبحانه، ولم يغره منصب ولا جاه، بل تمسك بقيمه ومبادئه وأخلاقه، وامتنع واستعصم بالله، وغادر المكان معلنًا براءته وصدقه، وأنها من الكاذبين. وكذا أخلاق المؤمن مستمدة من الإسلام ومبادئه. فالإسلام دين الفضائل والأخلاق. فالمسلم يتمسك بقيمه الإسلامية، ويقتبس من نور القرآن وهديه ما ينير له طرق الحياة حتى وإن تعرض لأقسى الأزمات؛ فأخلاقه وقيمه تحميه بأمر الله من أن تؤثر فيه المغريات، أو ينزلق في الخطايا.

وهذا ما يؤكده اليازجي (2011) حيث يرى أن الأخلاق الحسنة هي أعظم ما تعتز به الأمم عن غيرها، وتعكس ثقافة الأمة وحضارتها، وبقدر ما تعلو أخلاق الأمة، تعلو حضارتها، وتلفت الأنظار لها ويتحير أعداؤها فيها، وبقدر ما تنحط أخلاقها تضيع قيمها، وتنحط حضاراتها، وتذهب هيبتها بين الأمم.

ويرى الزعبي (2014) أن التمسك بالقيم الإيجابية والأخلاق الحسنة من أهم الأساليب لمواجهة الأزمات وإدارتها بفاعلية. وهذا ما تجلى في تعامل يوسف عليه السلام مع أزمات القصر مع امرأة العزيز، وكذلك مع النسوة اللاتي قطّعْن أيديهن. فما اهتزت قيمه، وما تغيرت ثقته بالله، فلم تغريه المعصية، بل دعا الله أن ينجيه ويصرف عنه الكيد. يقول تعالى: ﴿قَالَ رَبِّ السِّجْنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدْعُونَنِي إِلَيْهِ ۖ وَإِلَّا تَصْرِفْ عَنِّي كَيْدَهُنَّ أَصْبُ إِلَيْهِنَّ وَأَكُن مِّنَ الْجَاهِلِينَ﴾ (يوسف: 33). فهو حين أدرك وجود تلك الأزمات، وخشي على نفسه سأل الله فاستجاب له. وهذا من الأساليب الأساسية لإدارة الأزمات التي ناقشتها عبد الهادي (2011) حيث تؤكد على ضرورة التعرف على الأزمة وإدراك معالمها وتأثيراتها، وتشخيص أسبابها بدقة، وفهمها فهمًا كاملًا لتجنبها، والسلامة منها.

رابعًا: أزمة السجن:

يقول الله تعالى: ﴿ثُمَّ بَدَا لَهُم مِّن بَعْدِ مَا رَأَوُا الْآيَاتِ لَيَسْجُنُنَّهُ حَتَّىٰ حِينٍ﴾ (يوسف: 35) انتقل يوسف عليه السلام من أزمة القصر إلى أزمة السجن، وبرغم تغير المكان والأشخاص، إلا أن يوسف عليه السلام واجه الأزمة بإيمانه وصبره، مجددًا ثقته بالله، مستمرًا في تعليم السجناء ونشر العلم، والدعوة إلى عبادة الله وحده.

ويرى الزعبي (2014) أن مجموعة أساليب لإدارة الأزمات قد تبلورت في أزمة سجن يوسف عليه السلام، منها توكله على ربه وتسليمه بقضائه، ومواصلة الدعاء والدعوة، وترشيد الوقت واستثماره بشكل جيد، والرفع من معنويات الأفراد وقت الأزمات. يقول تعالى: ﴿وَدَخَلَ مَعَهُ السِّجْنَ فَتَيَانِ ۖ قَالَ أَحَدُهُمَا إِنِّي أَرَانِي أَعْصِرُ خَمْرًا ۖ وَقَالَ الْآخَرُ إِنِّي أَرَانِي أَحْمِلُ فَوْقَ رَأْسِي خُبْزًا تَأْكُلُ الطَّيْرُ مِنْهُ ۖ نَبِّئْنَا بِتَأْوِيلِهِ ۖ إِنَّا نَرَاكَ مِنَ الْمُحْسِنِينَ﴾ (يوسف: 36). وقبل أن يعبر لهما يوسف عليه السلام الرؤيا، كان حريصا على تعليمهم ودعوتهم للتوحيد، والترفق بهما.

وقد روي أن الضحاك بن مزاحم سُئل عن قوله: إنا نراك من المحسنين، ما كان إحسانه؟ قال: كان إذا مرض إنسان في السجن عاده وقام عليه، وإذا ضاق عليه المجلس وسّع له، وإذا احتاج جمع له شيئًا، وكان مع هذا يجتهد في العبادة، ويقوم الليل كله للصلاة (البغوي، 1991، ص 240). ويذكر العجمي (2016) أن يوسف في السجن كان قائدًا قيميًا مؤثرًا مُلهماً بالفطرة، وتبين للناس لما اقتربوا منه في سجنه أن هناك قيمًا لهذا القائد أعظم من جماله الظاهري، وهي قيمه الداخلية من صدقٍ، وصبر، وتقوى، وإحسان، وأُلفة، ومحبة، وحُسن معشر، وعِفة، وعلم، وإيمانٍ، ووفاء.

وقد تجلت المرحلة الثالثة من مراحل إدارة الأزمات، والتي تتمثل في المرحلة اللاحقة بالأزمة. فأزمة القصر كانت مدخلًا لأزمة السجن. ويرى الزعبي (2014) أن هذه المرحلة تؤكد على أن الإنسان العاقل هو الذي يستفيد من أخطائه وأخطاء الآخرين، وأنه من الضروري التركيز على النقاط المضيئة في الأزمة والاستفادة منها قدر الإمكان، فليس هناك أزمة كلها شر محض. وقد استثمر يوسف عليه السلام وقته في السجن في العبادة والدعوة والعمل الصالح. يقول الله ﷻ: ﴿مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِ إِلَّا أَسْمَاءً سَمَّيْتُمُوهَا أَنتُمْ وَآبَاؤُكُم مَّا أَنزَلَ اللَّهُ بِهَا مِن سُلْطَانٍ ۚ إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ ۚ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ۚ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (يوسف: 40). وتبين الآية أن يوسف عليه السلام حرص على بناء الثقة والألفة في نفوس المساجين، واهتم بنشر العلم والقيم من خلال التأثير المباشر، وبكونه قدوة حسنة للجميع (العجمي، 2016). فقد استثمر يوسف عليه السلام رغبة صاحبي السجن في التأويل بدعوتهما إلى عبادة الله وحده، وإرشادهما للطريق المستقيم. وهذا مما يستدل به على قدرة يوسف عليه السلام وثباته وقت الأزمات، وأن في الأزمات أوقاتًا وفرصًا قد تعود بالخير والفائدة على الجميع أفراداً ومجتمعات.

خامسًا: أزمة المَلِك:

وقد بدأ التنبؤ بهذه الأزمة، من رؤيا رآها الملك. يقول الله ﷻ: ﴿وَقَالَ الْمَلِكُ إِنِّي أَرَىٰ سَبْعَ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعَ سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ ۖ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي رُؤْيَايَ إِن كُنتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ﴾ (يوسف: 43). فهذه الرؤيا كانت بمثابة الإنذار، وظهرت فيها بوادر الأزمة، حيث شعر الملك بأن هناك ما يجب أن يفسر في رؤياه. وهذه تمثل المرحلة الأولى من إدارة الأزمات، وفيها تكون الحاجة ماسة للمعلومات والمعرفة، وهذا ما كان يبحث عنه الملك.

وورد في البغوي (1991) أنه "لما دنا فرج يوسف، رأى ملك مصر الأكبر رؤيا عجيبة هالته، وذلك أنه رأى سبع بقرات سمان، خرجت من البحر، ثم خرج عقبهن سبع بقرات عجاف في غاية الهزال، فابتلعت العجافُ السمانَ فدخلن في بطونهن، ولم يُرَ منهن شيء ولم يتبين على العجاف منها شيء، ثم رأى

سبع سنبلات خضر قد انعقد حَبها، وسبعًا أخرى يابسات قد استحصدت، فالْتوت اليابسات على الخضر حتى غلبن عليها ولم يبق من خضرتها شيء، فجمع السحرة والكهنة والمنجمين والمعبرين وقص عليهم رؤياه"، وطلب تفسيراً لها.

وبرغم عدم تمكنهم من تأويل الرؤيا، وعجزهم عن فهمها، إلا أن هذا الموقف يتبين فيه توجس الملك وخوفه من أن هناك أزمة قد تعصف ببلاده، كما يتجلى هنا حرص الملك على أخذ الرأي والمشورة ممن حوله، ومن يظن أنهم أهل للعلم والاختصاص. وهذه الأمور تعد من الخطوات المهمة في إدارة الأزمات والتعامل معها.

"وهذه الرؤيا من ملك مصر مما قدر الله ﷻ أنها كانت سبباً لخروج يوسف عليه السلام من السجن معززًا مكرمًا، وذلك أن الملك رأى هذه الرؤيا، فهالته وتعجب من أمرها، وما يكون تفسيرها، فجمع الكهنة وكبراء دولته وأمرائه وقص عليهم ما رأى، وسألهم عن تأويلها، فلم يعرفوا ذلك، واعتذروا إليه بأن هذه أضغاث أحلام" (ابن كثير، 2000). إلا أن صاحب السجن الذي نجا، تذكَّر يوسف وقدرته على التأويل، فجاءه وأخبره بها. وقد ذكر ابن كثير (2000) أن يوسف عليه السلام ذكر له تعبيرها من غير تعنيف لذلك الفتى في نسيانه ما وصَّاه به، ومن غير اشتراط للخروج قبل ذلك، وهذا مما يدل على سمو أخلاق يوسف عليه السلام، وأمانته، ونبل خلقه.

وقد فسر يوسف الصديق رؤيا الملك، فكانت فتحًا مبينًا وفرجًا عظيمًا. يقول الله تعالى: ﴿وَقَالَ الْمَلِكُ ائْتُونِي بِهِ ۖ فَلَمَّا جَاءَهُ الرَّسُولُ قَالَ ارْجِعْ إِلَىٰ رَبِّكَ فَاسْأَلْهُ مَا بَالُ النِّسْوَةِ اللَّاتِي قَطَّعْنَ أَيْدِيَهُنَّ ۚ إِنَّ رَبِّي بِكَيْدِهِنَّ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: 50). وورد عند ابن كثير (2000) "ائتوني به، أي أخرجوه من السجن وأحضروه، فلما جاءه الرسول بذلك امتنع من الخروج حتى يتحقق الملك ورعيته من براءة ساحته، ونزاهة عِرضه، مما نُسب إليه من جهة امرأة العزيز، وأن هذا السجن كان ظلمًا وعدوانًا". وفيها تسمو أخلاق يوسف عليه السلام، إذ لا يُتوقع من أحد رفض طلب الملك بأن يلتقيه، غير أن يوسف عليه السلام امتنع عن ذلك، في مقايضةٍ لإثبات براءته، ولو لم يفعل لبقيت حادثة الافتراء عالقةً في أذهان الناس، ويتعذر تبريرها. ويرى الزعبي (2014) أن تمسك يوسف عليه السلام بالقيم الإيجابية، والأخلاق الحسنة، واحترامه وتقديره لعزيز مصر منعه من أن يذكر امرأته، بل اكتفى بقول النسوة. وهذا مما يؤكد أن الأزمات وإن كانت مؤلمة، إلا أن المرء لا يساوم في أخلاقه، ولا يتنازل عن مبادئه. فكثيرٌ من المكاسب تأتي بعد تحقيق المصالح، وانتفاء المفاسد، والحرص على سلامة السمعة، وهذا ما كتبه الله جل جلاله ليوسف عليه السلام؛ إذ خرج عزيزًا مكرمًا مبرَّأ من كل خطأ، بعد أن كان سجينًا.

يقول ابن كثير (2000) "ولما ظهرت براءة يوسف، قال الملك ائتوني به استخلصه لنفسي، ومعناها أي أجعله من خاصتي وأهل مشورتي، ولما خاطبه الملك وعرفه، ورأى فضله وبراعته وكماله، قال له الملك: ﴿إِنَّكَ الْيَوْمَ لَدَيْنَا مَكِينٌ أَمِينٌ﴾ (يوسف: ٥٤)، وقد كان جواب يوسف بالموافقة والقبول والتمكن، يقول الله تعالى: ﴿قَالَ اجْعَلْنِي عَلَىٰ خَزَائِنِ الْأَرْضِ ۖ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٌ﴾ (يوسف: ٥٥).

وقد ذكر ابن كثير (2000) في تفسيره للآية أنه يجوز للرجل أن يعرّف بنفسه وبما يمتلكه إذا جُهل أمره للحاجة. وأن يوسف في هذه الآية سأل العمل لعلمه بقدرته عليه، ولما في ذلك من المصالح للناس، فهو حفيظ أي خازنٌ أمين، وهو عليمٌ ذو علمٍ وبصيرة. وقد سأل الملك أن يجعله على خزائن الأرض، وهي الأهرام التي يجمع فيها الغلات، لما يستقبلونه من السنين التي أخبرهم بشأنها، ليتصرف لهم على الوجه الأحوط والأصلح والأرشد، فأجيب إلى ذلك رغبةً فيه، وتكريمًا له". فصار يوسف عزيزًا على خزائن الأرض، وتولى معالجة أزمة مصر بما لديه من علم في إدارة الأزمات واحتوائها (الشيخ، 2003؛ أبو قحف، 2000).

ولعل هذا الطلب من يوسف عليه السلام شاهدٌ على إحساسه العظيم بالمسؤولية تجاه الأرض التي يسكنها وأهلها، واستشعاره للأزمة التي تقترب منها، وعلمه بجداراته القيادية في التخطيط، والتنظيم، والحفظ، والأمانة، وتجاوز الأزمات بكل اقتدار؛ إذ لم يكتف بتأويل الرؤيا، بل صار قائدًا أمينًا يتولى إدارة الأزمة بنفسه، ويوجه الجهود نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية التي حددها عليه السلام في تفسيره لرؤيا الملك.

ويذكر اليازجي (2011) أن القرآن الكريم قد وضع الأسس العلمية والعملية لعلم إدارة الأزمات، وضرب لذلك مثلًا في سورة يوسف عليه السلام برؤيا الملك، والتي مثلت إنذارًا بقرب مجاعة في المنطقة، وقدَّر الله لنبيه يوسف وضع الخطة العلمية للخروج من هذه الأزمة، يقول تعالى: ﴿قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تَأْكُلُونَ ۝ ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَٰلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّا تُحْصِنُونَ ۝ ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَٰلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْصِرُونَ﴾ (يوسف: 47-49). وقد تضمنت هذه الآيات عدة عناصر لإدارة تلك الأزمة تمثلت في الاهتمام بالزراعة، وزيادة الإنتاج، وتقليل الفاقد، وسلامة المخزون، وترشيد الاستهلاك.

ويذكر بن زيان (2107) أن يوسف عليه السلام جاء ببرنامج إصلاحي يعتمد على خطة طويلة المدى لمواجهة الأزمة، وشملت الموازنة بين أربع عمليات اقتصادية، الإنتاج، والاستهلاك، والادخار، ثم إعادة استثمار جزء من المدخرات، وحدد أهداف كل عملية، ثم حدد السياسات، والوسائل، والإجراءات، والبرنامج الزمني للخطة، ثم مرحلة التنفيذ دون إهمال للجوانب الإنسانية. ومع بداية الأزمة في عهد يوسف ولمدة سبع سنوات عجاف، عم الجفاف، وانحبس المطر، وقل منسوب مياه النيل الذي كانت تعتمد عليه مصر في الزراعة والإنتاج. ومن خلال إدارة يوسف عليه السلام لتلك الأزمة الاقتصادية، تتضح مراحل إدارة الأزمات في تخطيطه وأسلوب قيادته. وقد ذكر الزعبي (2014) أن الأسلوب الذي انتهجه يوسف عليه السلام في إدارة الأزمة، استند على أمور مهمة، منها: ضرورة تحديد فريق العمل المناسب لإدارة الأزمة والتعامل معها، وتوظيف الجهود وردود الأفعال وتجييرها لصالح حل الأزمة.

وذكر العجمي (2016) أن يوسف لما سمع رؤيا الملك، أدرك عظم الرؤيا وقوتها والمصير القادم لمصر، لذلك تحمل المسؤولية وعبر الرؤيا مباشرة ودون تردد، ورسم خطة الإنقاذ، فقدم للملك والنظام النصائح النافعة، والتوجيهات السديدة، ووضع لهم الخطة المتكاملة لمواجهة الأزمات المحتملة القادمة.

والمتأمل في تأويل يوسف عليه السلام لرؤيا الملك، يدرك ما للخطاب اليوسفي من أثرٍ بالغ في تحريك الأفراد، وجعلهم جزءًا مشاركًا فعالًا في إدارة الأزمة. فكلمات مثل (تزرعون- حصدتم- فذروه- تأكلون- تحصنون)، تجعل المستمع لها يستوعب أبعاد الأزمة، وخطر الحالة التي تحيط بالبلاد والعباد، ويدرك يقينًا أنه ضمن دائرة تلك الأزمة، وأن عليه مسؤولية المشاركة مع الجماعة لإنجاح العمل، وتجاوز الخطر، وكذلك إدارة الأزمات بمفهومها الحديث، فهي لا تتم إلا بتضافر الجهود، واستيعاب الأزمة وأسبابها، ومشاركة فرق العمل، وتعاونهم لتحقيق الأهداف.

واتضحت أولى مراحل إدارة الأزمة الاقتصادية في مصر، من خلال فهم أبعادها، وإدراك مدى خطرها. إذ تذكر عبد الهادي (2011) أن الخطوة الأولى في إدارة الأزمة تبدأ بالاستعانة بالله والتوكل عليه، ثم تحمل مسؤولية العمل، والتعامل وفق ما يقتضيه الموقف. وذكرت العتيبي والخليوي (2018) أن أولى مراحل إدارة الأزمة التي تحدثت بها الآيات الكريمة، قد تمثلت في مرحلة الاستعداد، حيث أمر يوسف عليه السلام ببناء السدود والقناطر لحجر الماء والاستفادة منه، واهتم بزيادة الإنتاج فوجّه ببناء المخازن الكبيرة لحفظ المخزون. وفي المرحلة الثانية تم التركيز على تطبيق خطط التوزيع وتنظيمه بشكل عادل ولكل فردٍ في بلاد مصر وما جاورها، وفيها تجلى تمكّن يوسف عليه السلام من احتواء الأزمة، والتعامل مع ظروفها بنجاح. فيما ظهرت مرحلة استعادة النشاط، في العام الخامس عشر من عمر الأزمة، حيث نزل المطر كما نبأهم يوسف عليه السلام، يقول تعالى: ﴿ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَٰلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْصِرُونَ﴾ (يوسف: 49).

بينما تجلت مرحلة التعلم أثناء الأزمة وبعد انتهائها. كما ذكرت عبد الهادي (2011) أن مرحلة الاستفادة من الأزمة هي بمثابة التجارب المتراكمة، والدروس الغنية التي تضمن عدم الوقوع في نفس الأخطاء مستقبلًا، مع الحذر والمراقبة المستمرة. وقد لخصت دراسة العتيبي والخليوي (2018) مرحلة التعلّم في عدة أمورٍ، منها: إدراك أهمية التوحيد، والإيمان بالرسل، كما تكونت لدى المصريين خبرةٌ كافيةٌ في معالجة الأزمات، حيث درسوا الظّواهر الكونية التي تؤثر في منسوب مياه النيل، ووضعوا مقياسًا لذلك ليعلموا سنوات الفيضان، وتعلموا أثر تحديد الأهداف قبل القيام بأي عمل.

وأضافت عبد الهادي (2011) أن إدارة الأزمات من وجهة نظر الشريعة الإسلامية تشترط عددًا من الأمور، منها: الصبر، والثبات، والتفاؤل، وكذلك الابتكار والإبداع بما يثير حماس الأفراد ودافعيتهم، واختيار بديل حل الأزمة بما يتناسب مع الواقع، والشجاعة في اتخاذ القرارات لقائد فريق الأزمة ومعاونيه، بالإضافة إلى التجانس والتعاون بين الأفراد داخل فريق إدارة الأزمة. وهذه الأمور تجلّت في القيادة اليوسفية من إدارة الأزمات والتعامل معها.

نتائج الدراسة:

بعد دراسة إدارة الأزمات في سورة يوسف دراسةً تأصيلية، تم استخلاص النتائج التالية:

- أن إدارة الأزمات في سورة يوسف تجمع بين النظرية والتطبيق، وتحقق مصلحة الفرد والجماعة، وتقدم منهجًا شاملًا، ومصدرًا متكاملًا لإدارة الأزمات والتعامل معها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي والخليوي (2018)، ودراسة فرحي (2018) والتي أكدت أن القرآن الكريم والمنهج الإسلامي في إدارة الأزمات منهجٌ متوازن، يتميز بمنطلقاته الفكرية، ومرتكزاته القيمية.
- كما توصلت الدراسة إلى أن إدارة الأزمات في سورة يوسف تتضمن كل المبادئ الحديثة لإدارة الأزمات بمراحلها المختلفة، وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع نتيجة دراسة صالح (2013)، إلا أنها تختلف معها في التركيز على التعلم في البعد التربوي، إلا الدراسة الحالية توصلت إلى أن إدارة الأزمات بمفاهيمها الحديثة تركز على التعلّم والاستفادة من الأزمات كمرحلة أساسية من مراحل إدارة الأزمات بشكلٍ شامل، وتتشابه هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العزام (2010) والتي أكدت على ضرورة الاستفادة من الأزمات، والتعلم منها.
- أن غالبية مراحل إدارة الأزمات، وأساليبها الحديثة تتوافق مع مبادئ الشريعة الإسلامية، فلا يوجد في الأدب النظري لإدارة الأزمات ما يتعارض مع المبادئ الإسلامية، وبالتالي ليس هناك أي محاذير عقدية من تطبيق إدارة الأزمات في الميدان التربوي.
- إمكانية الاستفادة من الدراسات التأصيلية لإدارة الأزمات في الميدان التربوي العملي، وذلك نظرًا لما تتضمنه من مبادئ إيجابية، وقيمٍ سامية، وتوجهات نافعة تدعم المؤسسات التربوية، وتحسن من العمليات الإدارية، وتضمن الكفاءة في مواجهة الأزمات، والتعامل معها.
- وقد كشف تفسير النتائج عن التوافق بين المنهج الإسلامي في التعامل مع الأزمات، وبين علم إدارة الأزمات باعتباره مدخلًا إداريًا حديثًا. فالمنهج الإسلامي في إدارة الأزمات يهدف لتحقيق غايات الأفراد والمجتمعات بالتغلب على الأزمة، وإدارتها وفق تعاليم الشرع، وبما يتفق مع توجهات الفكر الإداري الإسلامي. ويعتمد التعامل بالإيجابية وحسن الظن بالله ﷻ، ثم إدارة الأزمة وفق منهج علمي واضح. وهي بهذا تتفق مع إدارة الأزمات الحديثة كونها تعتمد المنهج العلمي في إدارة الأزمة، وتعتمد الأساليب الإدارية المتوافقة مع كل مرحلة من مراحل الأزمة. وتتفق تلك النتائج مع دراسة بن زيان (2017)، ودراسة بولقصاع (2022)، والتي كشفت أن إدارة الأزمات في الإسلام تتضمن مراحل الاستعداد المسبق، واستشراف المستقبل، وتحديد

الأهداف، وإعداد الخطط والإجراءات، كما تتفق مع دراسة خالدي وعبدالقادر (2016) والتي أشارت إلى أن من الضروري ترسيخ المبادئ الشرعية، واتباع الأساليب والاستراتيجيات المتوافقة مع العقيدة الإسلامية عند إدارة الأزمات والتعامل معها.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة، تقدم الدراسة الحالية عددًا من التوصيات، منها:

- دراسة إدارة الأزمات في المؤسسات التربوية الحديثة دراسةً متعمقة، وتحديد مدى توافقها مع التوجه الفكري في الإسلام.
- استنباط الجوانب التطبيقية لإدارة الأزمات من مصادر الفكر الإسلامي والتي تتسق مع متطلبات الإدارة في العصر الحديث.
- إعداد المزيد من الدراسات التأصيلية لإدارة الأزمات، واستيعاب مفاهيم التأصيل ومبادئه، وتطبيقها في المؤسسات التربوية.

المراجع:

القرآن الكريم.

الأندلسي، أبو حيان محمد بن يوسف. (1993). *تفسير البحر المحيط*. دار الكتب العلمية.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (1994). *لسان العرب*. ط3. دار صادر للنشر.

ابن كثير، الحافظ عماد الدين أبي الفداء إسماعيل. (2000). *تفسير القرآن العظيم*. ط1، المجلد الثامن. مؤسسة قرطبة.

أبو داسر، ميمونة مفلح. (2019). التأصيل الإسلامي لبعض نظريات القيادة الإدارية التربوية. مجلة *مسالك للدراسات الشرعية واللغوية والإنسانية*: (4)، 273-300.

أبو عزيز، سامي عبد الله. (2010). *معوقات إدارة الأزمات في وزارة الصحة الفلسطينية في ظل الحصار، دراسة حالة قطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو فارة، يوسف. (2020). *إدارة الأزمات في المنظمات العامة والخاصة*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

أبو قحف، عبد السلام. (2002). *الإدارة الاستراتيجية وإدارة الأزمات*. دار الجامعة الجديدة للنشر.

باغريب، ياسمين محمد، والنخعي، فهد. (2021). مستوى ممارسة مهارات إدارة الأزمة لدى القيادات الإدارية في جامعة عدن. *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*:(9)، 213-268.

بحه، رهف فيصل. (2021). التأصيل الإسلامي للذكاء العاطفي في الإدارة التربوية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*:*9* (2)، 533-551.

بعلول، نورة. (2015). *دور العلاقات العامة في التعامل مع الأزمات، دراسة ميدانية بمديرية التربية والتعليم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العربي بن مهيدي، أم البوقي، الجزائر.

البغوي، محمد محيي السنة. (1991). *معالم التنزيل*. المجلد الرابع. دار طيبة للنشر والتوزيع.

بوداني، فتحية. (2018). *الأنماط القيادية ودورها في حل الأزمات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجيلاني بمليانة، الجزائر.

بولقصاع، محمد. (2022). استراتيجية إدارة الأزمات من منظور قصة سيدنا يوسف عليه السلام. *مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية: 11* (1)، 597-625.

الجعبري، رضوان. (2017). *إدارة الأزمات في جمعية الهلال الأحمر في الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين في المناصب الإشرافية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا بجامعة الخليل، فلسطين.

جلال، محمد أحمد. (2016). *إدارة الأزمات المالية*. دار خالد اللحياني للنشر والتوزيع.

جميل، عبد الكريم أحمد. (2016). *إدارة الأزمات والكوارث*. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الجواري، ناهض فاضل. (2016). *العلاقات العامة والصورة الذهنية*. دار أمجد للنشر.

الحريري، محمد سرور. (2019). استراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعات الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات العربية والإسلامية. *مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة*. *4* (1)، 153-186.

الحلواني، إحسان محمد. (2008). *منهجية التأصيل الإسلامي للإدارة التربوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

حياتي، عمر أحمد؛ ودفع الله، عبد القادر محمد. (2015). المنهج النبوي في إدارة الأزمات، صحيفة قريش لمقاطعة بني هاشم وبني عبد المطلب أنموذجاً. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب*:*31* (62)، 3-40.

خالد، جميل محمد. (2014). *أساسيات الاقتصاد الدولي*. الأكاديميون للنشر والتوزيع.

خالدي، سعاد؛ وعبدالقادر، عبد الإله. (2016). إدارة أزمات الأمن الاقتصادي في التراث الإسلامي: إدارة بين القيادة والاستراتيجية، قصة سيدنا يوسف عليه السلام نموذجا. *مجلة البشائر الاقتصادية*: 4، 1-20.

الخويطر، خواطر محمد. (2020). تأصيل مبدأ إدارة الجودة الشاملة. *المجلة العلمية بكلية التربية بجامعة أسيوط، 36* (4)، 313-324.

بن دهيش، خالد، والشلاش، عبد الرحمن، ورضوان، سامي. (2009). *الإدارة والتخطيط التربوي*. مكتبة الرشد.

الرويمض، سمير؛ وإبراهيم، صلاح؛ وشهر الدين، أمير. (2015). أهمية ومقومات اختيار القيادات الإدارية في الإسلام: سيدنا يوسف عليه السلام نموذجا. *مجلة العبقري*: (5)، 131-154.

الزعبي، محمد مصلح. (2014). إدارة الأزمات في ضوء السنة النبوية، حادثة الإفك أنموذجا. *المجلة الأردنية للدراسات الإسلامية*: *10* (3)، 135-159.

بن زيان، روشام. (2017). مقومات في إدارة الأزمات: قصة يوسف عليه السلام أنموذجا. *مجلة رماح للبحوث والدراسات*: (24)، 246-260.

الشدود، ماجد محمد. (2002). *إدارة الأزمات والإدارة بالأزمة*. دار وائل للنشر.

الشعلان، فهد أحمد. (2014). *القيادات وإدارة الأزمات: دراسة ميدانية تحليلية عن اتجاهات القيادات الأمنية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية نحو أساليب التعامل مع الأزمات وواقع التطبيق*. الرياض: مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الأمانة العامة.

الشوبكي، مازن، وأبو أمونا، يوسف، وبادا، وائل. (2016). أثر التوجهات الاستراتيجية على إدارة الأزمات: دراسة ميدانية على وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة، *المؤتمر العلمي الأول لتنمية المجتمع، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر*، غزة، خلال الفترة ٥-٦ نوفمبر.

الشيخ، سوسن سالم. (2003). *إدارة ومعالجة الأزمات في الإسلام*. دار النشر للجامعات.

صالح، أيمن محمد. (2013). *تطوير إدارة الأزمة من منظور إسلامي: دراسة تأصيلية*. بحث ماجستير غير منشور في الإدارة التربوية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

طيفور، هيفاء. (2018). إدارة الأزمات بكليات جامعة حائل، المصادر والاستراتيجية المستخدمة للتعامل معها من وجهة نظر القيادات الأكاديمية. *مجلة التربية بجامعة الأزهر*: *1* (178)، 352-381.

عبد الرحيم، لما عبد الحميد. (2020). *واقع إدارة الأزمة بمديريات التربية والتعليم بمحافظة غزة في ضوء عدم استقرار البيئة التعليمية وسبل تطويره*. بحث ماجستير غير منشور في الإدارة التربوية بجامعة الأقصى، غزة.

عبدالعال، رائد. (2009). أساليب *إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالجامعة الإسلامية، غزة.

عبد الهادي، إيثار محمد. (2011). استراتيجية إدارة الأزمات: تأطير مفاهيمي على وفق المنظور الإسلامي. *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 17* (64)، 47-63.

عبوي، زيد منير. (2007). *إدارة الأزمات*. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

العتيبي، عواطف؛ والخليوي، لينا. (2018). المنهج الإسلامي في إدارة الأزمات. *المجلة العربية للدراسات الإسلامية والشرعية*: (4)، 149-168.

العجمي، فالح محمد. (2016). *القيادة اليوسفية والمنظومة القيمية*. مطابع المدرسة العربية للكوتشنج.

العجمي، محمد. (2008). *استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف*. دار الفكر للطباعة والنشر.

العزام، عمر نايل. (2010). *منهج التربية الإسلامية في إدارة الأزمات*. رسالة دكتوراه غير منشورة في التربية الإسلامية. جامعة اليرموك، الأردن.

عقيلان، فادي حسن. (2015). *إدارة الأزمات والكوارث الطبيعية وغير الطبيعية*. دار المعتز للنشر والتوزيع.

علي، نايفة. (2015). واقع إدارة الأزمات التعليمية في جامعة تشرين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية فيها. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 37* (3)، 67-94.

العيسى، إبراهيم. (2016). واقع بحوث التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم التربوية في جامعات المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، 7، 15-74.

الغيث، العنود محمد. (2011). المهارات القيادية اللازمة للمديرات في إدارة الأزمات المدرسية في التعليم الثانوي العام بمنطقة الرياض. *مجلة رابطة التربية الحديثة*، 4 (9)، 19-124.

فرحي، تقية. (2018). إدارة الأزمات في القرآن الكريم. *مجلة البدر، 5* (10)، 512-526.

القثامي، أمل مسحل. (2013). تأصيل إدارة التغيير. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، 3* (1)، 341-382.

القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد. (1969). *الجامع لأحكام القرآن*، المجلد التاسع.

قرموط، نايف شعبان. (2009). *الإدارة في سورة يوسف عليه السلام، دراسة موضوعية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية أصول الدين بالجامعة الإسلامية، غزة.

القرني، شريفة، وشريف، محمد. (2021). درجة توفر كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات مدارس محافظة بيشة. *المجلة العلمية بكلية التربية بجامعة أسيوط، 37* (3)، 287-311.

قطيش، نواف. (2009). *إدارة الأمات: الأمن الوطني*. ط1، دار الراية.

القناديلي، جواهر أحمد. (2015). *قضايا في الإدارة التروية المعاصرة من منظور إسلامي*. مركز الخبرات المهني للإدارة بالجيزة.

كافي، مصطفى يوسف. (2009). *صناعة السياحة والأمن السياحي*. دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر.

محمد، علي، ومحمود، نورا. (2017). دور التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات التربوية في جامعة تشرين من وجهة نظر العاملين فيها: دراسة ميدانية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسة الآداب والعلوم الإنسانية، 39* (2)، 239-260.

المقري، أريج إبراهيم. (2020). واقع إدارة الأزمات في مدارس التعليم الأهلي للبنات بمدينة الرياض، نموذج مقترح. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*. 110، 208-265.

مهورباشة، عبد الحليم. (2017). نقد الأسس الفلسفية للنظريات التربوية الغربية: نحو نظرية تربوية إسلامية. م*جلة الفكر الإسلامي المعاصر، إسلامية المعرفة*، (87)، 71-106.

المهنا، محمد فرج. (2021). تصور مقترح لإنشاء وحدة لإدارة الأزمات في وزارة التربوية بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية، 1* (1)، 101 – 144.

نافع، سعيد عبده. (2017). استراتيجيات إدارة الأزمات والكوارث بين العلمية والتقليدية. *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية بجامعة المجمعة*، (10)، 5-55.

اليازجي، صبحي رشيد. (2011). إدارة الأزمات من وحي القرآن الكريم. *مجلة الجامعة الإسلامية بغزة*، 19 (2)، 321-377.

يالجن، مقداد. (2004). *أساسيات التأصيل والتوجيه الإسلامي للعلوم والمعارف والفنون*. دار عالم الكتب، السعودية.

Ludwing, E. (2005). How to Prepare for your Inevitable Crisis. *American Banker*, 34 (170), 1006-1031.

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 535-553 Article 8

June (2023)

وجهة الضبط (الداخلي– الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن

The Locus of Control (Internal - External) and its Relationship to Emotional Intelligence among A Sample of Graduate Students at the University of Hafr Al-Batin

أنوار محمد الشمري، هديل محمد شطناوي

Anwar Mohammed Al-Shammari, Hadeel M. Shatanawi

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/1/26	2023 /1/4	2022 /12/13

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.8

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

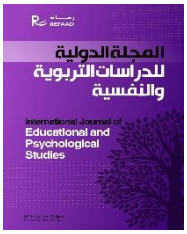
REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



وجهة الضبط (الداخلي– الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن

The Locus of Control (Internal - External) and its Relationship to Emotional Intelligence among A Sample of Graduate Students at the University of Hafr Al-Batin

أنوار محمد الشمري[1]، هديل محمد شطناوي[2]

Anwar Mohammed Al-Shammari[1], Hadeel M. Shatanawi[2]

[1] باحثة تربوية- المملكة العربية السعودية

[2] أستاذ مساعد في علم النفس التربوي- جامعة حفر الباطن- المملكة العربية السعودية

[1] Educational researcher, KSA

[2] Assistant Professor of Educational Psychology, University of Hafr Al Batin, KSA

[1] Noly.96@yahoo.com, [2] hmahmed@uhb.edu.sa

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين موضع الضبط (داخلي- خارجي) وعلاقته بالذكاء العاطفي لدى عينة من 152 طالب وطالبة من طلاب التعليم العالي بجامعة حفر الباطن. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع البيانات الأولية على طريقة الاستبيان كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين موضع الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء العاطفي، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط الداخلي والخارجي والذكاء العاطفي تعزى إلى الجنس. كما بينت أن مستوى الذكاء العاطفي لدى طلاب التعليم العالي بلغ درجة كبيرة. وخلصت الدراسة إلى ضرورة تعزيز البرامج التي تعزز الذكاء العاطفي لدى طلاب التعليم العالي بجامعة حفر الباطن، والاستفادة من الخبرات الإقليمية والعربية والدولية في مجال تنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى طلاب التعليم العالي بجامعة حفر الباطن. حفر الباطن، مع أهمية تطوير البرامج العملية المتعلقة بإدارة العواطف والمعرفة. الانفعال لدى طلاب التعليم العالي بجامعة حفر الباطن.

الكلمات المفتاحية: *مركز الضبط (داخلي - خارجي)؛ الذكاء العاطفي؛ طلبة الدراسات العليا.*

Abstract:

The current study aimed to find out the relationship between the locus of control (internal - external) and its relationship to emotional intelligence among a sample of 152 male and female higher education students at the University of Hafr Al-Batin. To achieve the objectives of the study, the analytical descriptive approach was used by collecting primary data on the questionnaire method as a tool for the study. The results showed that the existence of a statistically significant relationship between the locus of internal or external control and emotional intelligence, and the absence of a statistically significant relationship between the locust of internal and external control and emotional intelligence due to gender. It also showed that the level of emotional intelligence among higher education students came to a large degree. The study concluded the need to strengthen programs that enhance emotional intelligence among higher education students at the University of Hafr Al-Batin, and benefit from regional, Arab and international experiences in the field of developing emotional intelligence skills among higher education students at the University of Hafr Al-Batin with the importance of developing practical programs related to the management of emotions, knowledge and emotionality among higher education students at the University of Hafr Al-Batin.

Keywords: *Locus of Control (Internal – External); Emotional Intelligence; Postgraduate Students.*

المقدمة:

يحتل مفهوم وجهة الضبط الداخلي والخارجي مكانة خاصة في عالمنا الحاضر وذلك لمحاولة فهم وتعديل السلوك والتحكم فيه ومعرفة مصدر الضبط الواقع عليه، ويعتبر مفهوم وجهة الضبط متغيرًا أساسيًا من متغيرات الشخصية التي تتعلق بالعوامل والقوى والأكثر تحكمًا في النتائج الهامة في حياة المتعلم، وقد اهتمت دراسات عديدة بالتعرف على أهم الخصائص التي قد يتمتع بها ذو الضبط الداخلي والخصائص التي قد يتمتع بها ذو الضبط الخارجي. فتوصلت كثير من الدراسات إلى أن ذوى الضبط الداخلي يتمتعون بكثير من الخصائص الإيجابية أكثر من ذوى الضبط الخارجي فالأول أكثر نشاطاً وأكثر توافقًا (القحطاني وإبراهيم، 2018).

ولوجهة الضبط شكلان: وجهة الضبط الداخلية، ووجهة الضبط الخارجية، حيث يميل الأفراد ذوو وجهة الضبط الداخلية إلى اعتبار أنفسهم مشاركين في الأحداث التي تمر بهم وأن جهودهم هي التي تتوسط في نتائج المواقف السلبية أو الإيجابية التي يعيشونها، في حين أن الأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجية يعزون أسباب مواقفهم الحياتية إلى الحظ أو الصدفة بدون أي تحمل للمسئولية من قبلهم (الغامدي، 2016).

ويعد الذكاء مهمًا في تكوين شخصية الفرد؛ حيث لا يقتصر الذكاء العام والخاص بالقدرات العقلية على نجاح الفرد في حياته اليومية والعملية والدراسية بل أثبتت الدراسات أن نوع آخر من الذكاء له القدرة على نجاح الفرد في جميع المجالات، وهو الذكاء الوجداني حيث يمثل الانفعال عاملًا هامًا في حياة الفرد سواء في تصرفه إيجابًا أو سلبًا، وقد يلاحظ بأن بعض المهن لا تتطلب القدرات العقلية العليا لكنها قد تتطلب كيفية تعامل الفرد مع الآخرين (عطا، 2019).

ويعتبر الذكاء الوجداني من الموضوعات الحديثة في مجال علم النفس الإيجابي فقد اهتم العديد من الباحثين بدراسته والكشف عن ماهيته وعلاقته بالعديد من المتغيرات النفسية؛ حيث يعد متطلبًا أساسيًا للنجاح في جوانب الحياة المختلفة ومن العوامل التي تسهم في توافق الفرد مع بيئته حيث يمنحه القدرة على فهم نفسه وفهم الآخرين، ولا يقتصر نجاح الفرد في حياته على الذكاء المعرفي فقط بل يتوقف على مجموع ما يتمتع به الفرد من السمات والمهارات الذاتية التي تمكنه من الاستجابة الملائمة لمشاعره ومشاعر الآخرين من أجل الوصول إلى قرارات صائبة في حياته (Maccann et al., 2020).

وترجع أهمية الذكاء الوجداني في مساعدة الفرد على تنوع الحلول للعديد من المشكلات التي تعترضه ومساعدته على التفكير الابتكاري وتكوين العلاقات الاجتماعية والتوافق مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم والتكيف مع الظروف المختلفة والقدرة على التحكم وضبط النفس واكتساب المهارات واتخاذ القرارات والدقة في التعبير عن الانفعالات (المدهون، 2015).

مشكلة الدراسة:

تعتبر المرحلة الجامعية من المراحل المهمة التي يمر بها الطالب الجامعي وفي تلك الفترة قد يتأثر الطلاب في تفكيرهم، كما أن وجهة الضبط الداخلي والخارجي توثر أيضًا على الطالب وعلى كيفية تعامله مع الخبرات والمواقف التعليمية التي يمر بها، وتعد وجهة الضبط الداخلي والخارجي من المتغيرات المهمة في تفسير السلوك الإنساني؛ حيث تعتبر مؤشرة الأسلوب التعامل مع الواقع الخارجي والتفاعل مع أحداث البيئة فهي تساهم في تفسير سلوك الفرد أثناء تفاعله مع المواقف المختلفة (القحطاني، 2016).

والذكاء الوجداني شكل من أشكال الذكاء الاجتماعي، ويتضمن القدرة على مراقبة مشاعر وانفعالات الفرد والآخرين والتمييز بينها واستخدام هذه المعلومات في توجيه تفكير الفرد وأفعاله، كما أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة أو منظومة من القدرات والمهارات والكفاءات غير المعرفية التي تؤثر في مسايرة الأفراد للمتطلبات والضغوط، حيث إن الذكاء الوجداني هو مجموعة كبيرة من الصفات أو القدرات المستخلصة من جوانب الشخصية (Kotsou, Mikolajczak, Heeren, Grégoire & Leys, 2019). إذ؛ لوحظ أن بعض الدراسات قد ربطت موضوع الضبط (الداخلي- الخارجي) مع أنواع أخرى من الذكاءات؛ حيث لاحظت الباحثتين بأن الحياة الجامعية مهمة وفترة حاسمة كونها تنقل من مرحلة لأخرى مثل الانتقال إلى بيئة العمل والذي يتطلب من الفرد أن يكون لديه القدرة على السيطرة على أحاسيسه وانفعالاته من خلال قدراته العقلية ونظرًا لأهمية الذكاء وتعدده فقد دعت حاجة الباحثتين لربط والضبط الداخلي والخارجي مع الذكاء الوجداني ومعرفة العلاقة بينهما.

أسئلة الدراسة:

- ما وجهة الضبط الداخلية أو الخارجية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟
- ما مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟
- هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني تعزى للجنس لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟

فرضيات الدراسة:

- الفرضية الأولى: وجد أن وجهة الضبط الداخلي أكثر انتشارًا لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- الفرضية الثانية: جاء مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن بدرجة كبيرة.
- الفرضية الثالثة: هناك علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- الفرضية الرابعة: لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني تعزى للجنس لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تحديد درجة توافر وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- التعرف على مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- تحديد طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- تحديد إذا ما كان الجنس له تأثير على الضبط الداخلي والخراجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من مجموعة من النقاط، يمكن إيجازها فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- تظهر أهمية الدراسة النظرية من خلال أهمية دراسة كل من وجهة الضبط والذكاء الوجداني؛ حيث أنها من المواضيع الهامة لأثرها على مدى توافق الفرد ونجاحه في الحياة.
- يعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة التي تندرج تحت مظلة علم النفس الإيجابي، وتؤكد غالبية الأدبيات دوره الواسع في حياة الفرد.
- تظهر الأهمية النظرية للدراسة من خلال تأصيل وتوطين الأدب النظري المتعلق بالذكاء الوجداني لدى طلبة جامعة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية.
- إثراء الميدان التربوي بالأبحاث المتعلقة بالضبط الداخلي والخارجي وعلاقته بالذكاء الوجداني وربط كل متغير بمتغيرات أخرى من خلال نتائج البحث.
- تعد الدراسة الحالية -على حد علم الباحثتين - لا توجد دراسة محلية أو عربية أو أجنبية مماثلة لها، إذ إن الدراسة الحالية تتناول وجهة الضبط (الداخلي- الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.

الأهمية التطبيقية:

- قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في مساعدة أصحاب الاختصاص وصناع القرار في جامعة حفر الباطن في بناء الخطط لتعزيز طبيعة العلاقة بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- قد تساعد الدراسة الحالية طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية في معرفة مستوى وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني لديهم، والعمل على تعزيزها بالطرق والوسائل اللازمة.

مصطلحات الدراسة:

- **وجهة الضبط الداخلي والخارجي:** هو اختلاف الأفراد في إدراكهم إذ يعتقد بعضهم أن ما يحدث لهم يرجع إلى قوى خارجية كالحظ أو الصدفة أو الآخرين وهذا يسمى بالضبط الخارجي والبعض الآخر يدركون النواتج وكأنها تحت ضبطهم الشخصي فهم يعتقدون أن ما يحدث لهم هو نتيجة منطقية لسلوكهم وأفعالهم الشخصية وهذا يسمى بالضبط الداخلي (القحطاني، 2016). وتعرف إجرائيًا بأنه عزو الطلاب الداخلي أو الخارجي للنواتج والمترتبات الناتجة عن سلوكهم والذي ينعكس على مستوى ذكائهم الوجداني، ويحدد بالدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة.
- **الذكاء الوجداني:** هو القدرة على إدراك الوجدان، والقدرة على استيعاب المشاعر والأفكار والقدرة على فهم المشاعر وتبريرها وتنظيمها في الذات والآخرين (الحميدي، 2018). ويعرف الذكاء الوجداني إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه قدرة الطلبة على التعبير من الوجدان وتنظيمه واستعماله بشكل مناسب، ويحدد بالدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة.

- **طلبة الدراسات العليا ويعرف إجرائيًا:** بأنها مرحلة من مراحل التعليم العالي التي تلي مرحلة التعليم البكالوريوس والتي تمثل عينة الدراسة والمكونة من طلبة جامعة حفر الباطن.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد وجهة الضبط (الداخلي- الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- **الحدود البشرية:** طبقت هذه الدراسة على عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة في العام الدراسي 2022/2021م.
- **الحدود المكانية:** جامعة حفر الباطن - المملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الاطار النظري:

وورد مصطلح وجهة الضبط Locus of control بترجمات عدة باللغة العربية مترادفة منها: (مركز التحكم، وجهة الضبط، مركز الضبط) (الشهري والكشكي، 2021). حيث قام كل من "فارس وجيمس" (James, Phares) بتطوره ليمثل موضعًا هامًا في دراسات الشخصية وبالتالي، ينظر إلى مركز الضبط بوصفه متغيرًا أساسيًا من متغيرات الشخصية، يتعلق بعقيدة الفرد في أي العوامل هو الأقوى والأكثر تحكمًا في النتائج الهامة في حياته: العوامل الذاتية من مهارات وقدرات وكفاءة، أم العوامل الخارجية من صدفة وحظ وقدر (خليفة وخيراني، 2019).

ويُعرف "شيري" (Cherry, 2017) وجهة الضبط بأنها: قدرة الفرد على التحكم بمجريات وأحداث حياته؛ فمثلًا عند مواجهتهم بأحد التحديات في حياتك، إما أن تشعر بإمكانك السيطرة على نواتج وتبعات ذلك التحدي، وبذلك تصبح وجهة ضبطك داخلية أو شعورك بأن هناك مجموعة من القوى الخارجية تتحكم بمجريات حياتك، وبذلك تصبح وجهة ضبطك خارجية.

أما "روسينبيرج" (Rosenberg) المذكور في (المحمدي،2017) أن وجهة الضبط تقوم بدور البعد الدافعي المفسر للسلوك؛ فهي تفسر لماذا يتسم الفرد بالانفعالية في التعامل مع متغيرات المواقف الخارجية، فعندما يحدد الفرد إنجازه كائنًا ما يكون مقدراه وكيفيته باعتباره محصلة عوامله الدافعية، يشعر بقدر مناسب من الاكتفاء الذاتي ويترتب على ذلك تحدد نمط إنجازه ومستوى كفاءته، أما إذا كان الفرد من ذوي الضبط الخارجي المصدر، فسيعمد على المتغيرات الموقفية، متوقعًا أن يحصل على ما يحصل عليه الآخرين من فرص أو يسعده الحظ، وبالتالي؛ يختلف نمط إنجازه وتوقعاته واكتفاءه الذاتي بل وتقديره لذاته.

ويذكر البرواري (2013) أن نظرية موقع الضبط تنقسم إلى فئتين، هما: الداخلي والخارجي، وهل هو توقف على قوى خارجية، وذلك من الحظ أو الصدفة أو القدر أم أنه متوقف على سلوك الأفراد ومهاراتهم وقصورهم وقناعاتهم وميولهم ذاتها، وهما:

- الفئة الأولى (الضبط الداخلي): هم هؤلاء الأفراد الذين يرجعون نتيجة أفعالهم لمجهودهم الشخصي ولقدراتهم الشخصية.
- الفئة الثانية (الضبط الخارجي): هم هؤلاء الأفراد الذين يرجعون سلوكياتهم إلى عوامل خارجية لا يمكن التحكم فيها أو ضبطها.

ويذكرها "ستيت" (Stutt, 2010) خصائص الأفراد **ذوي الوجهة الداخلي** ما يلي:

- كثرة حذرهم وانتباههم للنواحي المختلفة التي تزودهم بمعلومات مفيدة لسلوكهم المستقبلي.
- أخذهم خطوات تتميز بالفاعلية والتمكن لتحسين حال بيئتهم.
- يضعون قيمة كبيرة لتعزيز مهاراتهم ويكونون أكثر اهتمامًا بقدراتهم وفشلهم أيضًا.
- يقاومون المحاولات المغرية للتأثير عليهم.

بينما خصائص الأفراد من **ذوي الوجهة الخارجي** يذكرها (عباس وحسن، 2012) بما يأتي:

- يمتلكون سلبية عامة وقلة في المشاركة والإنتاج.
- يرجعون الحوادث الايجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي.
- يفتقرون إلى الاحساس بوجود قدرة داخلية.
- تنخفض لديهم درجة الاحساس بالمسؤولية الشخصية عن نتائج أفعالهم الخاصة.
- ومن العوامل المؤثرة على وجهتي وجهة الضبط الداخلي والخارجي: أساليب المعاملة الوالدية، المستوى الاجتماعي والاقتصادي، مصدر الضبط والجنس، المستوى الثقافي، المستوى الدراسي والعمر الزمني.

وتشير عدد من والأدبيات التربوية إلى وجود عدة نظريات منها (النظرية المعرفية، نظرية العزو السببي، نظرية دافعية الانجاز، نظرية الشخصية) والتي ترتبط بمتغير وجهة الضبط ويقدم كل من (محمد، 2016؛ خميس، 2013) توضيحًا لتلك النظريات:

- **النظرية المعرفية**

يؤكد أصحاب هذا الفكر على المصادر الداخلية والخارجية للأفراد أو المتعلمين أو المتدربين، وإلى جملة التوقعات والاهتمامات والخطط التي يسعى لتحقيقها، وذلك من خلال السلوك الذي يقوم به هؤلاء الأفراد؛ حيث يسعى الفرد المتعلم إلى تفسير أو تحديد أفكاره ومعتقداته. والمعرفية تعني تكوين المعنى، الذي هو التعلم، والذي يعد عملية داخلية، تحدث للمتعلم، وتتضمن العمليات الداخلية غير الملاحظة، ويعد التغير في السلوك مؤشرًا عما يحدث في العقل.

- **نظرية العزو السببي**

يربط مؤيدي هذه النظرية أسباب عزو المتعلمين نجاحهم وفشلهم، لثلاثة أبعاد وهي: الموضع أو الموقع والذي من خلاله يبين فيه سبب الفشل أو النجاح إن كان داخليًا، منبعه الشخص ذاته، أو خارجيًا راجع إلى البيئة، والاستقرار أو الثبات: ويبين فيه أسباب عزو النجاح أو الفشل، هل هي مستقرة دائمة نسبيًا، أم غير مستقرة غير ثابتة، والمسؤولية: ويبين فيها الأسباب التي يعزى إليها النجاح أو الفشل، وهي بمقدوره السيطرة عليها أم لا.

- **نظرية دافعية الانجاز**

يستخدم مصطلح الدافعية بمعنين الدافعية كمنظومة العوامل لسلوك الفرد، أي هي بمثابة محددات السلوك، والدافعية كاستثارة النشاط السلوكي للفرد أي بمثابة منشط للأداء، والدافعية الداخلية تؤدي إلى ضبط داخلي، بينما الدافعية الخارجية تسوقنا إلى ضبط خارجي.

- **النظرية الشخصية:**

والتي تقوم على الفروق الفردية والاختلاف الموجود بين البشر، وتصنيف الشخصية من خلال سلوك أساسه الفرد، وما يتصف به ذو الضبط الداخلي، وسلوك أساسه البيئة وغيره، وهو صاحب الضبط الخارجي.

ومن هنا يتضح لنا بأن النظريات الاربعة التي قدمت تفسيرًا لوجهة الضبط قد بينت بأن المعرفة العقلية لدى الشخص قد تحدد وجهة الضبط، ونظرية العزو السببي جاءت لتفسر الفشل الواقع على الفرد وقد يكون مصدرة ليس الفرد نفسه إنما يعزى لمؤثرات اخرى كالبيئة، وقد تلعب الدافعية لدى الفرد من توجيه الضبط الموجود عنده إما أن تكون دافعية داخلية تنشط وجهه الضبط الداخلي أو خارجي تنشط هذه الوجهه، فيما تحظى النظرية الشخصية بتحديد وجهة الضبط للفروق الفردية بين الأفراد وهذا ما يوضح لنا من الاختلافات الموجودة بين الأفراد التي تحدد ما إذا كان الفرد لديه ضبط داخلي أو خارجي.

أما عن الذكاء الوجداني فيعد من المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس منذ ظهوره، فمنذ بداية التسعينيات ظهر مفهوم جديد سمي الذكاء الوجداني (Emotional Intelligence) شغل أذهان الباحثين النفسانيين وعلى الرغم من أن أول من أطلق مسمى "الذكاء الوجداني" هما "سالوفي وماير" (Mayer & Salovey, 1997). إلا أن فضل انتشار هذا المفهوم يرجع إلى "دانيال جولمان" حيث قدم تعديله لبعض النماذج الموجودة وأوضح الوسائل التي يمكن أن تؤثر بها المهارات الوجدانية للفرد على نجاحه في الحياة والآثار المترتبة على ما أسماه جولمان "الأمية الوجدانية" (Emotional Literacy) (خليل، 2010).

وقدم الباحثون تعريفات متعددة للذكاء الوجداني منذ بروزه للاهتمام. ومن أهمها تعريف (جولمان دانيال، 2004) بأنه أي قدرات مثل التمكن من تشجيع الذات، والاصرار رغم الإحباطات، والتحكم في الاندفاع، وتأجيل الاشباع، والتحكم في المزاج الشخصي، وعدم السماح للاكتئاب بتشويش التفكير، وتقمص مشاعر الآخرين والأمل.

بينما حدد (جولمان ودانيال، 2004) خمسة أبعاد للذكاء الوجداني تشمل على ما يلي:

- الوعي بالذات Self-Awareness: وتعني أن معرفة الفرد لعواطفه ووعي الفرد بذاته وإدراك مشاعره حال حدوثها هو أساس الثقة بالنفس وهو الأساس الذي يبني عليه الفرد قراراته التي يتخذها في مجمل الأمور وشؤون حياته التي تتطلب اتخاذ القرارات.
- معالجة الجوانب الوجدانية Managing Emotions: وهو يعد البعد الثاني من الأبعاد الخمسة للذكاء العاطفي، ويهتم بكيفية معالجة وتعامل الفرد مع المشاعر التي قد تزعجه، أو تؤذيه، والقدرة على التعامل مع المشاعر بحيث تكون متوافقة مع المواقف الحالية.
- الدافعية Motivation: وهي تقدم الفرد والسعي نحو دوافعه، كما يعد الأمل محفزًا ومكونًا للدافعية لكثير من الأفراد مما يجعلهم يتمسكون بتحقيق أحلامهم وطموحاتهم بكل عزيمة وإصرار.
- التعاطف العقلي Empathy: ويعني التفهم ففي حين اهتمت الأبعاد الثلاثة السابقة للذكاء العاطفي بذات الفرد وما يدور في داخله، واهتم هذا البعد بعلاقاته بالآخرين، فهو يعني قراءة مشاعر الآخرين والتعرف على تعبيراتهم من خلال أصواتهم ووجوههم وحتى تلميحاتهم.
- المهارات الاجتماعية Skills Social: ويعني كيفية علاقات وصداقات الفرد وحسن إدارتها مع الآخرين والتعامل مع المجتمع بكل مهارة واقتدار، وحل المشكلات والنزاعات والقدرة على التفاوض.

الدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة الملاحة (2021)** إلى الكشف عن العلاقة بين التوجه المستقبلي وكل من اليقظة العقلية والذكاء الانفعالي ووجهة الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (314) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي، بمتوسط عمري بلغ (15,91) عامًا، وتحددت أدوات الدراسة من مقياس التوجه نحو المستقبل، ومقياس اليقظة العقلية، ومقياس الذكاء الانفعالي إعداد (عثمان ورزق، 2001)، ومقياس وجهة الضبط إعداد (Suarez et al, 2016) ترجمة: الباحثه، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين أبعاد التوجه نحو المستقبل وأبعاد كل من: اليقظة العقلية، الذكاء الانفعالي، ووجهة الضبط الداخلية، بينما كانت العلاقة الارتباطية سالبة بين أبعاد التوجه نحو المستقبل ووجهة الضبط الخارجي، كما أنه يمكن التنبؤ بأبعاد التوجه نحو المستقبل (التطلعات المستقبلية، التخطيط المستقبلي، الإرادة الحرة) من خلال المتغيرات المستقلة للبحث، وإن اختلف الترتيب النسبي لها في المعادلة التنبؤية تبعًا لكل بعد من أبعاد التوجه نحو المستقبل.
- **سعت دراسة عمومن ومعمري وتباني (2019)** إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط-الجزائر، ومعرفة دلالة الفروق في الذكاء الوجداني لدى عينة الدراسة حسب متغير الجنس ومركز الضبط (داخلي أو خارجي)؛ واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتطبيق مقياس مركز الضبط لروتر، ترجمة: علاء الدين كفافي، 1982، ومقياس الذكاء الوجداني لـ "عثمان ورزق (2001) على عينة مكونة من (61) أستاذًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مركز الضبط (داخلي أو خارجي) والذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة الأغواط، وعدم وجود فروق في مركز الضبط لدى أساتذة جامعة الأغواط تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق في الذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة الأغواط تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في الذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة الأغواط تعزى لمركز الضبط (داخلي أو خارجي).
- **وتناولت دراسة عبود (2019)** تقصي إمكانية التنبؤ بمركز الضبط (الداخلي- الخارجي) والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الموهوبات والعاديات من خلال ذكائهن الانفعالي، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالبة موهوبة، و(66) طالبة عادية، من طالبات الصف الأول والثاني والثالث من مدارس محافظة الأحساء، واستخدم مقياس عثمان ورزق (2002) للذكاء الانفعالي، ومقياس مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) لروتر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قدرة بعدي إدارة الانفعالات والتعاطف في مقياس الذكاء الانفعالي على التنبؤ بالتحصيل الاكاديمي للموهوبات كما استطاع مركز الضبط الداخلي التنبؤ بالتحصيل لديهن، وأن إدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية كانت لهما القدرة التنبؤية على مركز الضبط، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي ومركز الضبط الداخلي عند الطالبات الموهوبات، ولم تكن هناك علاقة بينهما عند الطالبات العاديات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطالبات الموهوبات ومتوسطات استجابات العاديات على أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي (ما عدا بعد التواصل) وذلك لصالح الطالبات الموهوبات، ووجود فروق بين الموهوبات والعاديات في مركز الضبط الداخلي لصالح الموهوبات، ووجود فروق بين الموهوبات والعاديات في مركز الضبط الداخلي لصالح الموهوبات، في حين لم تكن هناك فروق في مركز الضبط الخارجي.
- **وقد وضحت دراسة "أكينتوندي أولوجيدي" (Akintunde & Olujide, 2018)** تأثير الذكاء الوجداني ووجهة الضبط على التحصيل الأكاديمي للطلاب ذوي القدرات العالية في منطقة إبادان في نيجيريا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم اختيار عينة عددها 72 طالبًا، وقد جمعت بياناتهم من خلال الاستبانة، وقد أظهرت النتائج أن وجهة الضبط والذكاء الوجداني للطلبة منخفضان بشكل ملحوظ، كما تبين وجود تأثير قوي للذكاء الوجداني ووجهة الضبط على التحصيل الأكاديمي للطلبة.
- **وجاءت دراسة "أنو أسوجوا و أوبيت" (Onu, Asogwa & Obetta, 2013)** للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط والكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبًا تخرجًا تم اختيارهم من خمس ولايات في نيجيريا، وتحددت أداتا الدراسة في مقياسي الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط، والكفاءة الذاتية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية موجبة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط وكذلك الكفاءة الذاتية.
- **وهدفت دراسة شحاتة (2012)** إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني ومركز الضبط لدى معلمي وكالة الغوث في منطقة الخليل في ضوء متغيرات الجنس ومكان السكن والتخصص وجنس المدرسة، ومكان المدرسة، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (120) معلمًا ومعلمة مقسمين حسب الجنس إلى (53) معلمًا، و(67) معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام مقياس مركز الضبط لروتر (Rotter) ومقياس الذكاء الوجداني لسكوت (Scoot) وآخرون، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومركز الضبط؛ حيث أظهر ذوي مركز الضبط الداخلي درجة ذكاء وجداني أعلى من ذوي مركز الضبط الخارجي، ووجود علاقة دالة إحصائيًا بين الجنس ومركز الضبط؛ حيث أن الذكور يميلون إلى نوع مركز الضبط الداخلي والإناث إلى

نوع مركز الضبط الخارجي، وعلى مستوى بقية المتغيرات المستقلة (جنس المدرسة، مكان المدرسة، مكان السكن، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص) لم تظهر أي علاقات دالة إحصائيًا.

- **وسعت دراسة " دينيز ، تراس و أيدوغان" (Deniz, Tras & Aydogan, 2009)** إلى معرفة أثر الذكاء الوجداني على وجهة الضبط والتأجيل الأكاديمي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (435) منهم (273) طالبة، و(162) طالبًا من جامعة (Selcuk)، وتحددت أدوات الدراسة في مقياس الذكاء الوجداني، ووجهة الضبط، والتأجيل الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن بعدي القدرة على التكيف والمزاج العام تنبئا بدرجات مركز الضبط لدى الطلاب.

تلاحظ الباحثتين تنوع وتعدد الأهداف التي سعت إلى تحقيقها الدراسات السابقة، وتكمن أهمية الدراسات السابقة في أنها تتيح العديد من أوجه الاستفادة للباحثتين، كما اتفقت الدراسة الحالية مع موضوع وأهداف بعض الدراسات السابقة، كدراسة عمومن وآخرون (2019) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مركز الضبط والذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط-الجزائر، ومع دراسة عبود (2019) التي هدفت إلى تقصي إمكانية التنبؤ بمركز الضبط (الداخلي- الخارجي) والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الموهوبات والعاديات من خلال ذكائهن الانفعالي، وكذلك اتفقت مع دراسة شحاتة (2012) إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني ومركز الضبط لدى معلمي وكالة الغوث في منطقة الخليل. وفي المقابل، اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في موضوعها وأهدافها كدراسة الملاحة (2021) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التوجه المستقبلي وكل من اليقظة العقلية والذكاء الانفعالي ووجهة الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية، وكذلك اختلفت مع دراسة "أنو وآخرون" (Onu et al, 2013) للكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني ووجهة الضبط والكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة، وكذلك اختلفت مع دراسة "دينيو وآخرون" (Deniz et al, 2009) التي هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الوجداني على وجهة الضبط والتأجيل الأكاديمي.

منهجية الدرسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف ظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2022/2021) والبالغ عددهم (252) طالبًا وطالبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (152) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية.

أدوات الدراسة:

الاستبانة:

تم إعداد استبانة حول "وجهة الضبط (الداخلي- الخارجي) وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن" حيث تشتمل على قسمين، هما:

- القسم الأول: البيانات الشخصية: وهي البيانات الديمغرافية لعينة الدراسة والتي تتمثل في (الجنس).
- القسم الثاني: مقياس وجهة الضبط الداخلي والخارجي: ويتكون هذا المقياس من 29 عبارة يتم فيها اختيار احد البديلين.

ترجمة وتعريب الدكتور علاء كفافي (1982). ويتكون المقياس من ثلاث وعشرين فقرة، كل واحدة منها تتضمن عبارتين، إحداهما تشير إلى الوجهة الداخلية في الضبط، والثانية تشير إلى الوجهة الخارجية في الضبط، وقد أضيفت إلى الثلاث والعشرين فقرة ستُّ فقرات دخيلة حتى لا يكتشف المفحوص هدف المقياس.

وطريقة الإجابة عن فقرات المقياس بأن يختار المجيب عن المقياس إحدى الفقرتين من كل زوج، وهي الفقرة التي يرى أنها تناسب اتجاهه بصورة أفضل، ويحصل المفحوص على درجة واحدة إذا اختار الفقرة التي تعبر عن الاتجاه الخارجي في ضبط الذات، بينما يحصل على (صفر) عن الفقرة التي تعبر عن الاتجاه الداخلي، وبالتالي الدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى وجهة الضبط الخارجية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى وجهة الضبط الداخلية.

- القسم الثالث: مقياس الذكاء الوجداني: ويتكون من خمسة أبعاد:

1. البعد الأول: الوعي بالذات، ويتكون من (9) فقرات.

2. البعد الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي، ويتكون من (9) فقرات.
3. البعد الثالث: الدافعية الشخصية، ويتكون من (9) فقرات.
4. البعد الرابع: التعاطف مع الآخرين، ويتكون من (6) فقرات.
5. البعد الخامس: المهارات الاجتماعية، ويتكون من (14) فقرات.

تم استخدام صيغة ليكرت الثلاثي في بناء بدائل الإجابات (كبيرة، متوسطة، قليلة) كما هو موضح في الجدول التالي (1):

جدول (1): درجات المقياس المستخدم في الاستبانة

الاستجابة	كبيرة	متوسطة	قليلة
الدرجة	1	2	3

إجراءات الدراسة:

وقد استخدمت الباحثتين مصدرين أساسين للمعلومات:

- **المصادر الثانوية:** حيث اتجهت الباحثتين في معالجة الإطار النظري للدراسة إلى مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
- **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة لجأت الباحثتين إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة للدراسة، صممت خصيصًا لهذا الغرض.

واتبعت الباحثتين الخطوات الآتية في إجراء الدراسة:

- الاعتماد على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها وعرضها على المحكمين.
- الحصول على بيانات مجتمع الدراسة من جامعة حفر الباطن.
- اعتماد أدوات الدراسة بالموافقة الرسمية لتطبيقها.
- التحقق من ثبات وصدق أداة الدراسة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من 50 طالب وطالبة.
- تطبيق أداة الدراسة على العينة الفعلية.
- تدوين البيانات والملاحظات أثناء تطبيق أداة الدراسة.
- استخدام برنامج الحزم الإحصائية (SPSS)، وتحليل النتائج ومناقشتها.
- عرض التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج الدراسة.

اختبارات الصدق والثبات:

أولًا: صدق الأداة

- **صدق آراء المحكمين "الصدق الظاهري" "صدق المحتوى"**

تم التأكد من الصدق الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في إطار ما يسمى بصدق المحتوى الظاهري، وفي دراستنا هذه حرصت الباحثتين على تحديد فئات الاستبيان وقياسها بدقة من خلال استخدام مقياس موثوق لكل متغير من المتغيرات، وصولًا إلى مستوى مرتفع من الصدق الظاهري الاستبانة، وتم عرض الاستبانة الخاصة بالدراسة على مجموعة من المتخصصين، لفحصها والحكم على صلاحيتها في قياس متغيرات الدراسة وتحقيق أهدافها، وقد تم تعديل الفقرات الغير واضحة بناء على ملاحظاتهم وصياغة البدائل المناسبة لفقرات الاستبيان. وقد استجابت الباحثتين لآراء المحكمين وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية.

- **الاتساق الداخلي لفقرات الأداة**

طُبّقت الأداة على عيّنة استطلاعيّة من مجتمع الدّراسة، اشتملت على (30) طالباً وطالبة للتأكّد من الاتساق الداخلي للأداة، حيث أُستخرجت معاملات الاتساق الداخلي كمؤشر من مؤشرات الصدق، من خلال حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كلّ فقرة من فقرات الأداة مع درجة المحور الذي تنتمي إليه الفقرة، للكشف عن مدى اتساق الفقرات في قياس المحور الواردة فيه.

- **الاتساق الداخلي لفقرات البُعد الأول (الوعي بالذات)**

يوضح الجدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد الأول (الوعي بالذات) مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

جدول (2): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد (الوعي بالذات) والدرجة الكلية للبُعد

فقرات البُعد الأول (الوعي بالذات)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
لدي وعي بم أشعر به.	0.562	أقل من 0.01
أفهم تأثير مشاعري على سلوكي وأدائي.	0.690	أقل من 0.01
أدرك نقاط القوة والضعف في شخصيتي.	0.644	أقل من 0.01
أستطيع تحليل المواقف التي أتعرض لها.	0.595	أقل من 0.01
لدي استعداد للاستفادة من الآخرين.	0.692	أقل من 0.01
أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.	0.573	أقل من 0.01
أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.	0.699	أقل من 0.01
أدرك مواطن القوة والضعف في ذاتي.	0.726	أقل من 0.01
أسعى إلى تطوير ذاتي.	0.698	أقل من 0.01

- **الاتساق الداخلي لفقرات البُعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي)**

يوضح الجدول (3) معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي) مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

جدول (3): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي) والدرجة الكلية للبُعد

فقرات البُعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.	0.690	أقل من 0.01
أستطيع التركيز عند التعرض للضغوط.	0.592	أقل من 0.01
أنظر بشمولية لما أقوم به من أعمال.	0.685	أقل من 0.01
يثق الأفراد بي "يستطيعوا الاعتماد علي كلياً".	0.689	أقل من 0.01
أدافع عن آرائي عند اقتناعي بها.	0.724	أقل من 0.01
أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.	0.653	أقل من 0.01
أفكر بأشكال مختلفة عند تعرضي لمشكلة.	0.682	أقل من 0.01
لدي القدرة على التفكير النبيل.	0.688	أقل من 0.01
يتسم سلوكي بالمرونة.	0.675	أقل من 0.01

تشير النتائج في جدول (3) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات البُعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي) مع الدرجة الكلية للبُعد نفسه ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يشير إلى مناسبة كل فقرة من الفقرات لقياس البُعد الذي تنتمي إليه.

- **الاتساق الداخلي لفقرات البُعد الثالث (الدافعية الشخصية)**

يوضح الجدول (4) معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد الثالث (الدافعية الشخصية) مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

جدول (4): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد (الدافعية الشخصية) والدرجة الكلية للبُعد

فقرات البُعد الثالث (الدافعية الشخصية)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أضع أهداف صعبة تتناسب مع قدراتي.	0.688	أقل من 0.01
أتحمل المسئولية وأتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.	0.537	أقل من 0.01
أسعى إلى التمايز.	0.587	أقل من 0.01
أسعى إلى تطوير أدائي.	0.560	أقل من 0.01
أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.	0.665	أقل من 0.01
أميل إلى القيام بأعمال تتسم بالجدية.	0.611	أقل من 0.01
أغلب النواحي الايجابية على النواحي السلبية.	0.629	أقل من 0.01
أركز على النجاح أكثر من التركيز على الفشل.	0.617	أقل من 0.01
لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.	0.693	أقل من 0.01

تشير النتائج في جدول (4) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات البُعد الثالث (الدافعية الشخصية) مع الدرجة الكلية للبُعد نفسه ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى مناسبة كل فقرة من الفقرات لقياس البُعد الذي تنتمي إليه.

- **الاتساق الداخلي لفقرات البُعد الرابع (التعاطف مع الآخرين)**

يوضح الجدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد الرابع (التعاطف مع الآخرين) مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

جدول (5): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد (التعاطف مع الآخرين) والدرجة الكلية للبُعد

فقرات البُعد الرابع (التعاطف مع الآخرين)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أهتم بمشاعر الآخرين.	0.748	أقل من 0.01
أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.	0.696	أقل من 0.01
أنا حساس مع الآخرين.	0.586	أقل من 0.01
أحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالهم.	0.736	أقل من 0.01
أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.	0.639	أقل من 0.01
أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.	0.624	أقل من 0.01

تشير النتائج في جدول (5) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات البُعد الرابع (التعاطف مع الآخرين) مع الدرجة الكلية للبُعد نفسه ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى مناسبة كل فقرة من الفقرات لقياس البُعد الذي تنتمي إليه.

- **الاتساق الداخلي لفقرات البُعد الخامس (المهارات الاجتماعية)**

يوضح الجدول (6) معاملات الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد الخامس (المهارات الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للبُعد الواردة فيه.

جدول (6): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كلّ فقرة من فقرات البُعد (المهارات الاجتماعية) والدرجة الكلية للبُعد

فقرات البُعد الخامس (المهارات الاجتماعية)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
لدي قدرة الاستماع الجيد.	0.613	أقل من 0.01
لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.	0.617	أقل من 0.01
أستطيع الحديث أمام جمهور.	0.685	أقل من 0.01
أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.	0.654	أقل من 0.01
أستطيع التعامل مع الأفراد المشككين بأسلوبي.	0.693	أقل من 0.01
لدي القدرة على طرح الأسئلة.	0.660	أقل من 0.01
أميل إلى تغليب مصلحة المجموع.	0.714	أقل من 0.01
أبني علاقات شخصية مع الآخرين بسهولة.	0.702	أقل من 0.01
أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.	0.741	أقل من 0.01
أحاول أن أشكل نموذج إيجابي للآخرين.	0.688	أقل من 0.01
أشجع السياسة الضابطة التي تحكم الوزارة.	0.678	أقل من 0.01
أشجع المشاركة من كل فرد عندما أعمل في فريق.	0.697	أقل من 0.01
لدي قدرة العمل ضمن فريق.	0.673	أقل من 0.01
أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.	0.688	أقل من 0.01

تشير النتائج في جدول (6) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط لكل فقرة من فقرات البُعد الخامس (المهارات الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للبُعد نفسه ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى مناسبة كل فقرة من الفقرات لقياس البُعد الذي تنتمي إليه.

- **الاتساق الداخلي لأبعاد الأداة:**

تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كلّ محور من محاور الأداة مع الدرجة الكلية للأداة، للكشف عن مدى اتساق المحاور مع الأداة ككل. يوضح الجدول (7) معاملات الارتباط بين درجة كلّ محور من محاور الأداة الدرجة الكلية للأداة.

جدول (7): قيم معاملات ارتباط بيرسون درجة كلّ بُعد من أبعاد الأداة مع الدرجة الكلية للأداة

المحور	معامل الارتباط
الوعي بالذات	**0.685
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	**0.674
الدافعية الشخصية	**0.701
التعاطف مع الآخرين	**0.698
المهارات الاجتماعية	**0.676

تشير النتائج في الجدول (7) إلى أنّ قيم معاملات الارتباط لكلّ بُعد من أبعاد الأداة ترتبط ارتباطًا موجبًا، ودال إحصائيًا مع الدرجة الكلية للأداة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى الاتساق العالي بين أبعاد الأداة وبالتالي مناسبة الأداة.

ثبات الأداة:

بعد التحقّق من صدق الاتساق الداخلي، أُستخرجت معاملات الثبات لأبعاد الأداة وللأداة ككل باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha). يعني الثبات استقرار الاستبيان وعدم تناقضه مع نفسه، أي يعطي نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة، وقد تحققت الباحثة من

ثبات استبانة الدراسة بطريقة معامل ألفا كرونباخ. حيث تعكس قيمة معامل ألفا الأقل من 0.60 ثباتًا ضعيفًا، والقيمة بين (0.60-70) ثباتًا مقبولًا، أما القيمة التي تساوي 0.70 فأكثر فتعكس ثبات جيد للمقياس (Boone & Boone, 2012) وكانت النتائج كما هي مبينة في جدول (8).

جدول (8): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الأداة

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
البعد الأول: الوعي بالذات	9	0.741
البعد الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	9	0.711
البعد الثالث: الدافعية الشخصية	9	0.687
البعد الرابع: التعاطف مع الآخرين	6	0.724
البعد الخامس: المهارات الاجتماعية	14	0.701
للأداة ككل.	**47**	**0.752**

يتّضح من جدول (8) أنّ معاملات ثبات أداة الدراسة بلغ للأداة ككل (0.752)، وبلغ معامل ثبات البعد الأول: الوعي بالذات (0.741)، وبلغ معامل ثبات البعد الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي (0.711)، وبلغ معامل ثبات البعد الثالث: الدافعية الشخصية (0.687)، وبلغ معامل ثبات البعد الرابع: التعاطف مع الآخرين (0.724)، وبلغ معامل ثبات البعد الخامس: المهارات الاجتماعية (0.701)، وتعدّ هذه المعاملات مناسبة ومقبولة، مما يشير إلى ثبات مناسب للأداة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)، حيث تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): لوصف عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية والرتب.
- اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الاتساق الداخلي.
- اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كانت متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى الدرجة المتوسطة وهي 2 أم زادت أو قلت عن ذلك. ولقد استخدمته الباحثة للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
- اختبار "ت" لعينتي مستقلتين Independent Sample t-test لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات (مثلا: الجنس).

معيار الحكم على أداة الدراسة:

تم تقسيم إجابات أفراد العينة إلى ثلاث مستويات (كبيرة، متوسطة، قليلة)، للحكم على دلالة متوسطات الاستجابات. ولأغراض تحليل النتائج قد تم الاعتماد على احتساب درجة تقديرات العاملين على فقرات الاستبانة على النحو التالي:

- المدى الأول: يتراوح متوسطها الحسابي بين (1 إلى 1.66) تعني أن درجة قليلة.
- المدى الثاني: يتراوح متوسطها الحسابي بين (1.67 إلى 2.32) تعني درجة متوسطة.
- المدى الثالث: يتراوح متوسطها الحسابي بين (2.33 إلى 3.00) تعني درجة كبيرة. والجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول (9): تقديرات الدرجة لقيم المتوسطات الحسابية

المدى	قيمة المتوسط	الدرجة
المدى الأول	من 1.00 إلى 1.66	قليلة
المدى الثاني	من 1.67 إلى 2.32	متوسطة
المدى الثالث	من 2.33 إلى 3.00	كبيرة

عرض نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما وجهة الضبط الداخلية أو الخارجية لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟

وللتحقق من صحة هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لبعدي وجهة الضبط (الداخلي: الحاصلين على درجة أقل من 15 على مقياس وجهة الضبط، والخارجي: الحاصلين على 15 درجة فما فوق على مقياس وجهة الضبط ، ويوضح الجدول التالي هذه النتائج:

جدول (10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لأبعاد وجهة الضبط لأفراد عينة الدراسة

البعد	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	النسبة المئوية	الترتيب
وجهة الضبط الداخلي	2.11	10.96	110	72.37	1
وجهة الضبط الخارجي	1.73	16.24	42	27.63	2
الدرجة الكلية	**3.10**	**12.42**	**152**	**%100**	

يتضح من الجدول (10) أن معظم أفراد العينة كانوا ذوي مستوى مرتفع من الضبط الداخلي حيث بلغ عددهم (110) فردًا، وهم يشكلون نسبة 72.37% من العينة الكلية، في حين بلغ عدد ذوي الضبط الخارجي (42) فردًا بما يعادل نسبة 27.63% من العينة، مما يعني أن وجهة الضبط الداخلي أكثر انتشارًا لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.

السؤال الثاني: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن ؟

للاجابة على السؤال الثاني تم استخراج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع أبعاد الأداة, وتم اعتماد المعيار لتقييم كل فقرة.

البعد الأول: الوعي بالذات

تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الأول (الوعي بالذات)، والذي تكون من (9) فقرات، حيث يوضح الجدول (11) إجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب والدرجات لاجابات أفراد عينة الاستبانة لفقرات بعد (الوعي بالذات)، مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحقق
9	أسعى إلى تطوير ذاتي.	2.74	0.49	1	كبيرة
1	لدي وعي بم أشعر به.	2.70	0.50	2	كبيرة
2	أفهم تأثير مشاعري على سلوكي وأدائي.	2.63	0.53	3	كبيرة
6	أبحث عن الفرص التي تعطيني فكرة أكثر عن نفسي.	2.61	0.62	4	كبيرة
7	أضع أخطائي في الاعتبار عند التخطيط للمستقبل.	2.56	0.66	5	كبيرة
5	لدي استعداد للاستفادة من الآخرين.	2.53	0.63	6	كبيرة
4	أستطيع تحليل المواقف التي أتعرض لها.	2.52	0.59	7	كبيرة
3	أدرك نقاط القوة والضعف في شخصيتي.	2.51	0.61	8	كبيرة
8	أدرك مواطن القوة والضعف في ذاتي.	2.46	0.65	9	كبيرة
	المتوسط الكلي	**2.58**	**0.38**	-	**كبيرة**

حيث يوضح الجدول (11) أن درجة الوعي بالذات جاءت كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (2.58)، وانحراف معياري (0.38)، حيث تراوح المتوسط الحسابي لفقرات البعد ما بين (2.46– 2.74)، وانحرافات معيارية بين (0.49 – 0.66), وكان أعلاها متوسطا هي فقرة رقم (9) والتي تنص على "أسعى إلى تطوير ذاتي"، بمتوسط حسابي (2.74) وانحراف معياري (0.49)، وبدرجة كبيرة، يليها في المرتبة الثانية فقرة رقم (1) والتي تنص على "لدي وعي بم أشعر به", بمتوسط حسابي (2.70) وانحراف معياري (0.50)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الثالثة فقرة رقم (2) والتي تنص على "أفهم تأثير مشاعري على سلوكي وأدائي"، بمتوسط حسابي (2.63) وانحراف معياري (0.53)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (8) التي تنص على "أدرك مواطن القوة والضعف في ذاتي"،بمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (0.65)، وبدرجة كبيرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن هم من الأفراد الأذكياء وجدانيًا والذين لديهم وعي بمشاعر وانفعالات الآخرين، كما أنهم أكثر انفتاحًا على النواحي الإيجابية والسلبية في الخبرة الداخلية، وأكثر قدرة على تسميتها، وعندما يكون الوقت ملائمًا فإنهم يقومون بتوصيلها، ومثل هذا الوعي سوف يؤدي إلى التنظيم الفعال للوجدان داخل أنفسهم، ولدى الآخرين.

البعد الثاني: إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي

تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي)، والذي تكون من (9) فقرات، حيث يوضح الجدول (12) إجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب والدرجات لاجابات أفراد عينة الاستبانة لفقرات بعد (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي)، مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحقق
4	يثق الأفراد بي "يستطيعوا الاعتماد علي كلياً".	2.66	0.56	1	كبيرة
6	أتعامل مع الغير بشكل إيجابي.	2.65	0.51	2	كبيرة
8	لدي القدرة على التفكير النبيل.	2.61	0.55	3	كبيرة
9	يتسم سلوكي بالمرونة.	2.58	0.57	4	كبيرة
7	أفكر بأشكال مختلفة عند تعرضي لمشكلة.	2.56	0.58	5	كبيرة
5	أدافع عن آرائي عند اقتناعي بها.	2.47	0.57	6	كبيرة
1	أحتفظ بهدوئي عند التعرض لمشكلة.	2.34	0.74	7	كبيرة
3	أنظر بشمولية لما أقوم به من أعمال.	2.33	0.62	8	كبيرة
2	أستطيع التركيز عند التعرض للضغوط.	2.07	0.58	9	متوسطة
	المتوسط الكلي	**2.47**	**0.35**	-	**كبيرة**

حيث يوضح الجدول (12) أن درجة إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي جاءت كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (2.47)، وانحراف معياري (0.35)، حيث تراوح المتوسط الحسابي لفقرات البعد ما بين (2.07– 2.66)، وانحرافات معيارية بين (0.51 – 0.74)، وكان أعلاها متوسطا هي فقرة رقم (4) والتي تنص على " يثق الأفراد بي (يستطيعوا الاعتماد علي كليًا)"، بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.56)، وبدرجة كبيرة، يليها في المرتبة الثانية فقرة رقم (6) والتي تنص على " أتعامل مع الغير بشكل إيجابي"، بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.51)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الثالثة فقرة رقم (8) والتي تنص على "لدي القدرة على التفكير النبيل"، بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.55)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (2) التي تنص على "أستطيع التركيز عند التعرض للضغوط"، بمتوسط حسابي (2.07) وانحراف معياري (0.58)، وبدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن يدركون أن الذكاء الوجداني عامل مهم في البيئة الجامعية، كما يدركون بأن الذكاء الوجداني يساعد على فهم الآخرين وانفعالاتهم ومشاعرهم، كما أن لدى الطلبة لديهم قوة في إدارة الانفعالات وتنظيمها، كما يدركون أن النجاح يتطلب صفات داخلية كالإقدام والتفاؤل والتكيف والتي لها قيمة جيدة وتميز الأفراد الأذكياء وجدانيًا.

البعد الثالث: الدافعية الشخصية

تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الثالث (الدافعية الشخصية)، والذي تكون من (9) فقرات، حيث يوضح الجدول (13) إجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا.

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية والرتب والدرجات لاجابات أفراد عينة الاستبانة لفقرات بعد (الدافعية الشخصية)، مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحقق
5	أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات.	2.77	0.48	1	كبيرة
4	أسعى إلى تطوير أدائي.	2.68	0.53	2	كبيرة
6	أميل إلى القيام بأعمال تتسم بالجدية.	2.61	0.58	3	كبيرة
2	أتحمل المسئولية وأتحدى المخاطر من أجل إنجاز الأهداف.	2.60	0.55	4	كبيرة
8	أركز على النجاح أكثر من التركيز على الفشل.	2.51	0.58	5	كبيرة
3	أسعى إلى التمايز.	2.49	0.56	6	كبيرة
7	أغلب النواحي الايجابية على النواحي السلبية.	2.47	0.58	7	كبيرة
1	أضع أهداف صعبة تتناسب مع قدراتي.	2.33	0.58	8	كبيرة
9	لا ألوم نفسي كثيراً على أخطائي الشخصية.	2.11	0.66	9	متوسطة
	المتوسط الكلي	**2.51**	**0.31**	-	**كبيرة**

حيث يوضح الجدول (13) أن درجة الدافعية الشخصية جاءت كبيرة, وذلك بمتوسط حسابي (2.51)، وانحراف معياري (0.31)، حيث تراوح المتوسط الحسابي لفقرات البعد ما بين (2.11– 2.77)، وانحرافات معيارية بين (0.48 – 0.66)، وكان أعلاها متوسطًا هي فقرة رقم (5) والتي تنص على "أهتم بإنجاز ما يطلب مني من مهمات", بمتوسط حسابي (2.77) وانحراف معياري (0.48)، وبدرجة كبيرة، يليها في المرتبة الثانية فقرة رقم (4) والتي تنص على "أسعى إلى تطوير أدائي"، بمتوسط حسابي (2.68) وانحراف معياري (0.53)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الثالثة فقرة رقم (6) والتي تنص على "أميل إلى القيام بأعمال تتسم بالجدية"، بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.58)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (9) التي تنص على "لا ألوم نفسي كثيرًا على أخطائي الشخصية"، بمتوسط حسابي (2.11) وانحراف معياري (0.66)، وبدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن لديهم مستوى كافي من الدافعية الشخصية ولديهم قدرة على دمج القدرات الشخصية، والمعرفية بالقدرات والمهارات الوجدانية، لأن الطاقة العقلية والمعرفية تساعد الفرد على اتخاذ القرار، كما ترى الباحثة بأن الدافعية الشخصية تساعد أيضًا على حل المشكلات المختلفة.

البعد الرابع: التعاطف مع الآخرين

تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الرابع (التعاطف مع الآخرين)، والذي تكون من (6) فقرات، حيث يوضح الجدول (14) إجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا.

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجات لاجابات أفراد عينة الاستبانة لفقرات بعد (التعاطف مع الآخرين)، مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحقق
6	أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم.	2.71	0.51	1	كبيرة
1	أهتم بمشاعر الآخرين.	2.70	0.52	2	كبيرة
4	أحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالهم.	2.67	0.54	3	كبيرة
5	أشعر بالرضا عن نجاح الآخرين.	2.66	0.50	4	كبيرة
2	أحترم الآخرين عند اختلافي معهم.	2.63	0.51	5	كبيرة
3	أنا حساس مع الآخرين.	2.34	0.70	6	كبيرة
	المتوسط الكلي	**2.62**	**0.36**	-	**كبيرة**

حيث يوضح الجدول (14) أن درجة التعاطف مع الآخرين جاءت كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (2.62)، وانحراف معياري (0.36)، حيث تراوح المتوسط الحسابي لفقرات البعد ما بين (2.34– 2.71)، وانحرافات معيارية بين (0.50 – 0.70)، وكان أعلاها متوسطا هي فقرة رقم (6) والتي تنص على " أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم"، بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (0.51)، وبدرجة كبيرة، يليها في المرتبة الثانية فقرة رقم (1) والتي تنص على " أهتم بمشاعر الآخرين"، بمتوسط حسابي (2.70) وانحراف معياري (0.52)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الثالثة فقرة رقم (4) والتي تنص على "أحاول أن أساعد الآخرين لإنجاز أعمالهم"، بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (0.54)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على "أنا حساس مع الآخرين"، بمتوسط حسابي (2.34) وانحراف معياري (0.70)، وبدرجة كبيرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن لديهم مستوى مناسب من التعاطف مع الآخرين حيث أن كل عاطفة من عواطفنا توفر استعدادًا متميزًا للقيام بفعل ما، وكل منها يرشدنا إلى اتجاه أثبت فعالية للتعامل مع التحديات المتجددة في الحياة اليومية، وأي نظرة لطبيعة الإنسان تتجاهل قوة مشاعره وانفعالاته هي نظرة ضيقة الأفق، فالمشاعر تؤثر في كل صغيرة وكبيرة في حياتنا مقارنة بتأثير تفكيرنا عندما يتعلق الأمر بتشكيل أفعالنا.

البعد الخامس: المهارات الاجتماعية

تم حساب قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات البعد الخامس (المهارات الاجتماعية)، والذي تكون من (14) فقرة، حيث يوضح الجدول (15) إجابات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليًا.

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجات لاجابات أفراد عينة الاستبانة لفقرات بعد (المهارات الاجتماعية)، مرتبة تنازليًا

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحقق
1	لدي قدرة الاستماع الجيد.	2.66	0.53	1	كبيرة
2	لدي قدرة على بناء علاقات جديدة.	2.61	0.53	2	كبيرة
12	أشجع المشاركة من كل فرد عندما أعمل في فريق.	2.60	0.60	3	كبيرة
14	أراعي الفروق الفردية عند التعامل مع الآخرين.	2.59	0.55	4	كبيرة
10	أحاول أن أشكل نموذج إيجابي للآخرين.	2.57	0.61	5	كبيرة
13	لدي قدرة العمل ضمن فريق.	2.56	0.60	6	كبيرة
6	لدي القدرة على طرح الأسئلة.	2.53	0.56	7	كبيرة
7	أميل إلى تغليب مصلحة المجموع.	2.51	0.62	8	كبيرة
9	أساهم في إشاعة الأجواء الإيجابية في العمل.	2.50	0.62	9	كبيرة
11	أشجع السياسة الضابطة التي تحكم الوزارة.	2.49	0.66	10	كبيرة
3	أستطيع الحديث أمام جمهور.	2.47	0.68	11	كبيرة
8	أبني علاقات شخصية مع الآخرين بسهولة.	2.41	0.60	12	كبيرة
4	أستطيع أن أقنع الآخرين بوجهة نظري.	2.36	0.54	13	كبيرة
5	أستطيع التعامل مع الأفراد المشككين بأسلوبي.	2.34	0.63	14	كبيرة
	المتوسط الكلي	**2.52**	**0.38**	-	**كبيرة**

حيث يوضح الجدول (15) أن درجة المهارات الاجتماعية جاءت كبيرة, وذلك بمتوسط حسابي (2.52)، وانحراف معياري (0.38)، حيث تراوح المتوسط الحسابي لفقرات البعد ما بين (2.34– 2.66)، وانحرافات معيارية بين (0.53 – 0.68)، وكان أعلاها متوسطًا هي فقرة رقم (1) والتي تنص على "أسعى إلى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهدافهم"، بمتوسط حسابي (2.66) وانحراف معياري (0.53)، وبدرجة كبيرة, يليها في المرتبة الثانية فقرة رقم (2) والتي تنص على "لدي قدرة على بناء علاقات جديدة", بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.53)، وبدرجة كبيرة، وفي المرتبة الثالثة فقرة رقم (12) والتي تنص على "أشجع المشاركة من كل فرد عندما أعمل في فريق"، بمتوسط حسابي (2.60) وانحراف معياري (0.60)، وبدرجة كبيرة, وفي المرتبة الأخيرة

جاءت الفقرة رقم (5) التي تنص على "أستطيع التعامل مع الأفراد المشككين بأسلوبي"، بمتوسط حسابي (2.34) وانحراف معياري (0.63)، وبدرجة كبيرة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن لديهم مستوى مناسب من المهارات الاجتماعية حيث أن المهارات الاجتماعية مهمة للتفاعل الاجتماعي لأن الانفعالات تفيد في الوظائف الاتصالية والاجتماعية، كما أنها تفيد في توصيل المعلومات عن أفكار ونوايا الناس، وكذلك التعامل مع الظروف الاجتماعية حتى يبحروا في العالم الاجتماعي، كما أن المهارات الاجتماعية تسهم في تكيف الفرد الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية سليمة، كما تعطي فهماً أفضل لمشاعر الآخرين، وبالتالي تساعد على اتخاذ القرارات السليمة.

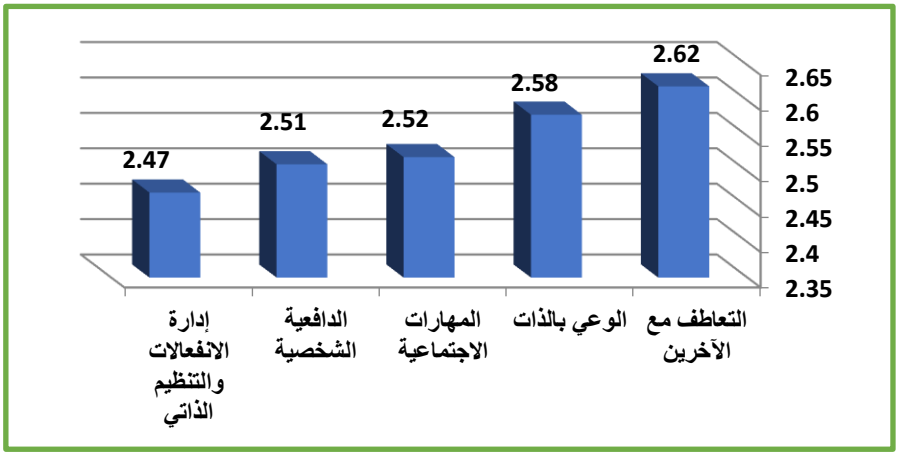
الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة:

وبذلك تم استخراج قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة الخمس، البعد الأول (الوعي بالذات)، البعد الثاني (إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي)، البعد الثالث (الدافعية الشخصية)، البعد الرابع (التعاطف مع الآخرين)، البعد الخامس (المهارات الاجتماعية).

جدول (16): الاحصاء الوصفي لأبعاد الدراسة الخمس

الأبعاد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة المهارة
الوعي بالذات	2.58	0.38	86.0	كبيرة
إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	2.47	0.35	82.3	كبيرة
الدافعية الشخصية	2.51	0.31	83.7	كبيرة
التعاطف مع الآخرين	2.62	0.36	87.3	كبيرة
المهارات الاجتماعية	2.52	0.38	84.0	كبيرة
المتوسط الكلي	**2.53**	**0.29**	**84.3**	**كبيرة**

يتضح من الجدول (16) أن المتوسط الحسابي لجميع أبعاد الدراسة الكلية تتمحور حول درجة كبيرة، بقيمة تبلغ (2.53)، وانحراف معياري يبلغ (0.29)، حيث جاء في المرتبة الأولى بعد التعاطف مع الآخرين الذي بلغ متوسطه الحسابي (2.62)، وبلغ انحرافه المعياري (0.36)، كما وجاء بعد الوعي بالذات في المرتبة الثانية والذي بلغ متوسطه الحسابي (2.58)، وانحرافه معياري (0.38) وأخيرًا جاء بعد إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي في المرتبة الأخيرة الذي بلغ متوسطه الحسابي (2.47)، وانحرافه المعياري (0.35)، كما يوضحها الشكل (1). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن يمتلكون مستوى مناسب من الذكاء الوجداني، مما يساعد على الابتكار، والحب، والمسؤولية، والاهتمام بالآخرين، إضافة إلى تكوين أفضل العلاقات الاجتماعية، كما يسهم في والتوجه نحو الأهداف، والرضا عن الحياة، وتتضح أهمية الذكاء الوجداني من حيث تأثيره في تحقيق التواصل والتوافق مع الآخرين، وذلك عبر فهم مشاعرهم، والتعاطف، واختلفت مع نتائج دراسة "أكينتوندي أولوجيدي" (Akintunde & Olujide, 2018).



شكل (1): درجة الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن

السؤال الثالث: هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟

وللاجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين مجموع الدرجات الكلية لمقياسي وجهة الضبط والذكاء الوجداني وأبعاده؛ وذلك لعدم اعتدالية التوزيع ووجود التواء وتفرطح، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (17): معاملات الارتباط بين وجهة الضبط والذكاء الوجداني بأبعاده لدى عينة الدراسة

المتغير	الذكاء الوجداني					
	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي	الدافعية الشخصية	التعاطف مع الآخرين	المهارات الاجتماعية	الدرجة الكلية
وجهة الضبط	0.102	0.037	0.049	0.068	0.041	**0.050**
قيمة الدلالة	0.213	0.654	0.547	0.406	0.616	**0.539**
مستوى الدلالة	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	**غير دال**

من الجدول (17) يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين مقياس وجهة الضبط ومقياس الذكاء الوجداني بأبعاده غير دالة، وعلى الرغم من ضعف معاملات الارتباط بين المتغيرين وعدم دلالتها إلا أنها تشير إلى علاقة طردية بين المتغيرين، ولم ترق لمستوى الدلالة وبذلك نستنتج عدم وجود علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن. وتعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن، فإن كان الطالب يتمتع بذكاء بوجهة ضبط داخلي وخارجي يمكنه توظيف طاقاته وذكاءه الوجداني، كما أن الطالب الذي يتمتع بوجهة الضبط يستطيع تنمية الإبداع ورفع الروح المعنوية لدى الآخرين، كما يستطيع التعامل مع الآخرين، ويسهل عليه العمليات المعرفية، والعقلية، وتوظيفها في المواقف التي يواجهها. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة "دينيو وآخرون" (Deniz et al, 2009) ودراسة شحاتة (2012) ودراسة "أنو وآخرون" (Onu et al, 2013).

السؤال الرابع: هل توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني تعزى للجنس لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن؟

يوضح الجدول (18) قيم الوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، من أجل التعرف إلى الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لوجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني وفقًا لمتغير الجنس.

جدول (18): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية تبعا لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	قيمة الاختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضبط الداخلي والخارجي	ذكر	41	13.51	3.04	2.684	0.008
	أنثى	111	12.01	3.05		
الذكاء الوجداني	ذكر	41	2.49	0.32	1.052	0.295
	أنثى	111	2.55	0.28		

من خلال القيم المبينة في الجدول رقم (18) تظهر فروق في قيمة المتوسط الحسابي للضبط الداخلي والخارجي حسب الجنس حيث بلغت قيمة متوسط الضبط العام الداخلي للذكور (13.51)، وقيمة متوسط الضبط العام الخارجي للاناث (12.01)، كما تظهر قيمة اختبار T مرتفعة وموجبة وتقدر بـ 2.684، وبلغت قيمة مستوى الدلالة ,Sig=0.008 وهي أقل من (0.05) وبالتالي توجد فروق بين المتوسطين لصالح الضبط الداخلي والخارجي لصالح الذكور. بمعنى أخر يوجد علاقة بين الضبط الداخلي والخارجي والجنس. بينما لا توجد فروق في قيمة المتوسط الحسابي الذكاء الوجداني حسب الجنس حيث بلغت قيمة متوسط الذكاء الوجداني للذكور (2.49)، وقيمة متوسط الذكاء الوجداني للاناث (2.55)، كما تظهر قيمة اختبار T منخفضة وتقدر بـ 1.052، وبلغت قيمة مستوى الدلالة ,Sig=0.295 وهي أكبر من (0.05) وبالتالي لا توجد فروق بين متوسط الذكور والإناث، بمعنى أخر لا يوجد علاقة بين الذكاء الوجداني والجنس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن سواء كانوا ذكورًا أم إناثًا فإنهم يتمتعون بمستوى مناسب وكافي من الذكاء الوجداني. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة عمومن ومعمري وتباني (2019) واختلفت مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة شحاتة (2012).

الخاتمة:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- جاء مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (2.53)، حيث جاء في المرتبة الأولى بعد التعاطف مع الآخرين الذي بلغ متوسطه الحسابي (2.62)، كما وجاء بعد الوعي بالذات في المرتبة الثانية والذي بلغ متوسطه الحسابي (2.58)، كما وجاء بعد المهارات الاجتماعية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.52)، كما جاء بعد الدافعية الشخصية في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.51) وأخيرًا جاء بعد إدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي في المرتبة الأخيرة الذي بلغ متوسطه الحسابي (2.47).
- توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي أو الخارجي والذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي والذكاء الوجداني تعزى للجنس لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة حفر الباطن.

التوصيات:

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

- تعزيز البرامج التي تعزز الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن.
- الاستفادة من الخبرات الإقليمية والعربية والعالمية في مجال تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن.
- تطوير برامج عملية تتعلق بإدارة الانفعالات والمعرفة الانفعالية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة حفر الباطن.
- أن تتضمن المقررات الجامعية بعض الموضوعات التي تعزز الذكاء الوجداني لدى الطلبة حتى يكونوا صناع قرار على قدر من المسؤولية مستقبلًا، ومقررات تعزز روح الانتماء ومستوى المهارات الاجتماعية لديهم.
- صياغة برامج إرشادية وتوجيهية تعزز وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى الطلبة.
- ضرورة اهتمام كافة المؤسسات بوجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى الطلبة وإطلاق برامج توعية حولها.
- صياغة برامج تسهم في تطوير وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى الطلبة.
- إعداد دورات تدريبية ومحاضرات علمية للطلبة حول وجهة الضبط الداخلي والخارجي لديهم.

المقترحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية تقترح الباحثة البحوث التالية:

- ضرورة إجراء دراسات للكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الدراسات العليا في جامعات أخرى.
- ضرورة إجراء دراسات للكشف عن الذكاء الوجداني وعلاقته بجودة القرار طلبة الجامعات السعودية.
- إجراء دراسات تربط بين الذكاء الوجداني والمهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعات السعودية.
- ضرورة الكشف عن وجهة الضبط الداخلي والخارجي لدى فئات أخرى غير طلبة الجامعات.
- إجراء دراسات تربط بين وجهة الضبط الداخلي والخارجي ومتغيرات أخرى مثل جودة الحياة، ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعات السعودية.

المراجع:

البرواري، رشيد. (2013). *الأفكار العقلانية واللاعقلانية وعلاقتها بالالتزام الديني وموقع الضبط*. دار جرير للنشر والتوزيع.

جولمان، دانيال. (2004). *ذكاء المشاعر (ترجمة: هشام الحناوي)*. دار هلا للنشر والتوزيع.

الحميدي، حسن. (2018). السلوك العدواني وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة بدولة الكويت. *مجلة جامعة الكويت*: 23 (128)، 57-91.

خليفة، عائشة، وخيراني، لويزة. (2019). *وجهة الضبط وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة السنة الثالثة لتوجيه والارشاد*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة محمد بن ضياف.

خليل، سامية. (2010). *الذكاء الوجداني مفاهيم ونماذج وتطبيقات*. دار الكتاب الحديث.

خميس، محمد. (2013). *النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*. دار السحاب.

شحادة، فتحي. (2012). *الذكاء الوجداني وعلاقته بمركز الضبط لدى معلمي وكالة الغوث في منطقة الخليل*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة القدس المفتوحة.

الشهري، وفاء والكشكي، مجدة. (2021). وجهة الضبط وعلاقتها باحتمالية الانتحار لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 29 (1)، 360-377.

عباس، رائد، وحسن، أحمد. (2012). مقارنة بين نمطي موقع الضبط لدى ناشئ وشباب بطولة أندية العراق بألعاب القوى. *مجلة علوم الرياضة*: 4 (5)، جامعة بابل.

عبود، يسرى. (2019). الذكاء الانفعالي كمنبئ بمركز الضبط والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات الموهوبات والعاديات في المرحلة الثانوية في محافظة الأحساء. *مجلة العلوم التربوية*: (22)، 423- 456.

عطا، إيمان. (2019). الذكاء الوجداني في علاقته بالإرجاء الأكاديمي والتخصص لدى طلبة جامعة حائل. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*: (29)، 80-131.

عمومن، رمضان، ومعمري، إيمان، وتباني، فاطمة. (2019). مركز الضبط وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى أساتذة جامعة عمار ثليجي بالأغواط- الجزائر، *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*: 12 (1)، 37-53.

الغامدي، غرم الله. (2016). وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) وعلاقتها بالأفكار غير العقلانية لدى عينة من طلاب الكلية الجامعية بمكة المكرمة. *مجلة جامعة شقراء*: 5(1)، 101-120.

القحطاني، عبد الله وإبراهيم، إلهام. (2018). وجهة الضبط واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات أقسام الرياضيات بجامعة شقراء. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية*: 49(1)، 333-402.

القحطاني، محمد. (2016). وجهة الضبط "الداخلى - الخارجى" وعلاقتها بمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*: 42(1)، 219-271.

محمد، إيلاس. (2016). *مركز الضبط وعلاقته بتقدير الذات وقلق الامتحان*. [رسالة دكتوراه]، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

المحمدي، عفاف. (2017). تأثير وجهة الضبط "الداخلي والخارجي" وفعالية الذات على التحصيل الدراسي لطالبات المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية-جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية*: (9)، 387-428.

المدهون، عبد الكريم. (2015). الذكاء الوجداني وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من طلاب كليات جامعة فلسطين بغزة. *مجلة جامعة القاهرة*: 23 (3)، 2-26.

الملاحة، حنان. (2021). الإسهام النسبي لليقظة العقلية والذكاء الانفعالي ووجهة الضبط في التنبؤ بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية-جامعة سوهاج*: (87)، 69-136.

Abbas, R. & Hassan, A. (2012). Muqaranat Bayn Namati Mawqie Aldabt Ladaa Nashiiy Washabab Butulat 'andiat aleiraq bi'aleab alquaa 'Comparison between the two patterns of the locus of control for the juniors and youths of the Iraqi Athletics Clubs Championship'. *Sports Science Journal*, 4 (5). [in Arabic]

Abboud, Y. (2019). Aldhaka' Alainfiealiu Kamanbay Bimarkaz Aldabt Waltahsil Aldirasii Ladaa Eayinat Min Altaalibat Almawhubat Waleadiaat Fi Almarhalat Althaanawiat Fi Muhafazat Al'ahsa'i 'Emotional intelligence as a predictor of locus of control and academic achievement among a sample of gifted and normal female students at the secondary level in Al-Ahsa Governorate'. *Journal of Educational Sciences*, (22), 423-456. [in Arabic]

Akintunde, D. & Olujide, F. (2018). Influence Of Emotional Intelligence and Locus of Control on Academic Achievement of Underachieving High Ability Students. *Journal For the Education of Gifted Young Scientists*, 6(2), 14-22. https://doi.org/10.17478/jegys.2018.74

Al-Ghamdi, G. (2016). Wijhat Aldabt (Aldaakhiliat - Alkharijiati) Waealaqatuha Bial'afkar Ghayr Aleaqlaniat Ladaa Eayinat Min Tulaab Alkuliyat Aljamieiat Bimakat Almukaramati 'The locus of control (internal - external) and its relationship to irrational thoughts among a sample of University College students in Makkah Al-Mukarramah'. *Shaqra University Journal*, 5(1), 101-120. [in Arabic]

Al-Hamidi, H. (2018). Alsuluk Aleudwaniu Waealaqatuh Bialdhaka' Alwijdanii Ladaa Talbat Aljamieat Bidawlat Alkuayti 'Aggressive behavior and its relationship to emotional intelligence among university students in the State of Kuwait'. *Kuwait University Journal*, 23 (128), 57-91. [in Arabic]

Almilaha, H. (2021). Al'iisham Alnisbiu Lilyaqazat Aleaqliat Waldhaka' Alainfiealii Wawijhat Aldabt Fi Altanabuw Bialtawajuh Nahw Almustaqbal Ladaa Talabat Almarhalat Althaanawiati 'The relative contribution of mental alertness, emotional intelligence, and locus of control in predicting future orientation among secondary school students'. *Educational Journal - Sohag University*, (87), 69-136. [in Arabic]

Al-Mohammadi, A. (2017). Tathir Wijhat Aldabt "Aldaakhili Walkhariji" Wafaeaaliat Aldhaat Ealaa Altahsil Aldirasii Litalibat Almarhalat Althaanawiati 'The effect of "internal and external" control point of view and self-efficacy on the academic achievement of secondary school students'. *Journal of Educational Sciences - Imam Muhammad bin Saud Islamic University*, (9), 387-428. [in Arabic]

Al-Qahtani, A. & Ibrahim, I. (2018). Wijhat Aldabt Wastiratijiaat Altaealum Almunazam Dhatyaan Waealaqatuhuma Bialtahsil Aldirasii Litulaab Watalibat 'Aqsam Alriyadiaat Bijamieat Shaqra'i 'The point of control and self-regulated learning strategies and their relationship to the academic achievement of male and female students in mathematics departments at Shaqra University'. *Journal of Imam Muhammad bin Saud Islamic University*, 49 (1), 333-402. [in Arabic]

Al-Shehri, W. & Al-Kishki, M. (2021). Wijhat Aldabt Waealaqatuha Biaihtimaliat Alaintihar Ladaa Eayinat Min Talibat Almarhalat Almutawasitat Bimadinat Jida 'The locus of control and its relationship to the possibility of suicide among a sample of intermediate school students in Jeddah'. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 29 (1), 360-377. [in Arabic]

Ammann, R., Mamari, I. & Tabani, F. (2019). Markaz Aldabt Waealaqatuh Bialdhaka' Alwijdanii Ladaa 'Asatidhat Jamieat Eamaar Thaliji Bial'aghwati- Aljazayar 'Locus of control and its relationship to emotional intelligence among professors at Ammar Thaliji University in Laghouat – Algeria'. *Journal of the Development of Social Sciences*, 12 (1), 37-53. [in Arabic]

Atta, I. (2019). Alwijdaniu Fi Ealaqatih Bial'iirja' Al'akadimii Waltakhasus Ladaa Talabat Jamieat Hayil 'Emotional intelligence in relation to academic procrastination and specialization among Hail University students'. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (29), 80-131. [in Arabic]

Barwari, R. (2013). *Al'afkar Aleaqlaniat Wallaaeaqlaniat Waealaqatuha Bialialtizam Aldiynii Wamawqie Aldabta* 'Rational and irrational ideas and their relationship to religious commitment and locus of control'. Dar Jarir for publication and distribution. [in Arabic]

Boone, H.N. & Boone, D.A. (2012). Analyzing Likert Data. The Journal of Extension, 50, 1-5. https://joe.org/joe/2012april/tt2.php

Cherry, K. (2017). *Locus of control and your life*. http://verywellmind.com extracted at 27-12-2021.

Deniz, M., Tras, Z., & Aydogan, D. (2009). An Investigation of Academic Procrastination, Locus of Control, And Emotional Intelligence. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 623-632.

Goleman, D. (2004). *Dhaka' Almashaeir (Tarjamatu: Hisham Alhanawi)* 'The intelligence of feelings (translated by: Hisham Al-Hinnawi)'. Dar Hala for publication and distribution. [in Arabic]

Khalifa, A. & Khairani, L. (2019). *Wijhat Aldabt Waealaqatuha Bimaharat Hali Almushkilat Ladaa Altalabat Alsanat Althaalithat Litawjih Walarshadi* 'The point of control and its relationship to the problem-solving skill of third-year students for guidance and counseling'. [Unpublished master's thesis], Mohamed bin Diaf University. [in Arabic]

Khalil, S. (2010). *Aldhaka' Alwijdaniu Mafahim Wanamadhij Watatbiqatu* 'Emotional intelligence concepts, models and applications'. Alkitaab Alhadith House. [in Arabic]

Khamis, M. (2013). *Alnazariat Walbahth Altarbawiu Fi Tiknulujya Altaelimi* 'Educational theory and research in educational technology'. Alsahab House. [in Arabic]

Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., & Leys, C. (2019). Improving Emotional Intelligence: A Systematic Review of Existing Work and Future Challenges. *Emotion Review*, 11(2), 151-165. https://doi.org/10.1177/1754073917735902

Maccann, C., Jiang, Y., Brown, L. E., Double, K. S., Bucich, M., & Minbashian, A. (2020). Emotional Intelligence Predicts Academic Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 146(2), 150. https://doi.org/10.1037/bul0000219

Madhoun, A. (2015). Aldhaka' Alwijdaniu Waealaqatuh Bialsalabat Alnafsiat Ladaa Eayinat Min Tulaab Kuliyaat Jamieat Filastin Bighazati. 'Emotional intelligence and its relationship to psychological toughness among a sample of students from the faculties of the University of Palestine in Gaza'. *Cairo University Journal*, 23 (3), 2-26. [in Arabic]

Mayer, J., & Salovey , P. (1997). What is emotional intelligence?. New York: Basic Books.

Muhammad, E. (2016). *Markaz Aldabt Waealaqatih Bitaqdir Aldhaat Waqalaq Aliamtihani* 'Locus of control and its relationship to self-esteem and test anxiety'. [PhD thesis], Abi Bakr Belkaid University, Tlemcen. [in Arabic]

Onu, F; Asogwa,V & Obetta, E. (2013). Emotional intelligence, Locus of control and self- Efficacy as determine of graduates' self-employment in agricultural occupations in south – east. Nigeria.

Shehadeh, F. (2012). *Alwijdani Waealaqatuh Bimarkaz Aldabt Ladaa Muealimi Wikalat Alghawth Fi Mintaqat Alkhalil* 'Emotional intelligence and its relationship to locus of control among UNRWA teachers in the Hebron region'. [Unpublished master's thesis], Al-Quds Open University. [in Arabic]

Stutt. D. (2010). *Dictionary of psychology*. NewYork, Harper and Row.

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 554-562 Article 9

June (2023)

تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم

Perceptions of English Teachers Towards Using Machine Translation in Learning and Instruction

محمد بن حسن البحيري، رياض بن عبد الرحمن الحسن

Mohammed Hassan Albhere, Riyadh Abdulrahman Alhassan

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/1/10	2022 /12/26	2022 /12/7

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.9

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

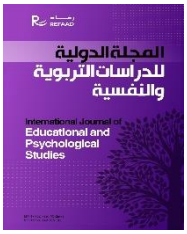
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130

www.refaad.com



تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم

Perceptions of English Teachers Towards Using Machine Translation in Learning and Instruction

محمد بن حسن البحيري[1]، رياض بن عبد الرحمن الحسن[2]

Mohammed Hassan Albhere[1], Riyadh Abdulrahman Alhassan[2]

[1] باحث دكتوراه في المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

[2] كلية التربية- جامعة الملك سعود - المملكة العربية السعودية

[1] PhD researcher in Curriculum and Instruction, College of Education, King Saud University, KSA

[2] College of Education, King Saud University, KSA

[1] MM221906@hotmail.com, [2] alhassan@ksu.edu.sa

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية MT (Machine Translation) وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم. واستُخدم لتحقيق هذا الهدف المنهج الوصفي، من خلال جمع البيانات وتحليلها باستخدام استبانة تم التأكد من صدقها وثباتها، مكونة من ثلاثة محاور: المعلومات العامة، وتطبيقات الترجمة الآلية، وعمليتي التعليم والتعلم. جُمعت البيانات من عينة عشوائية طبقية من معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض عددهم (56) معلمًا، وتوصل البحث إلى معرفة معظم أفراد العينة بمفهوم الترجمة الآلية واستخداماتها، 51.8% منهم يستخدمها في التحضير للدروس. كما ظهر أن نسبة قليلة من العينة (35.7%) تعرفت على هذا المفهوم أثناء الدراسة الجامعية. وأوضحت الدراسة أيضًا ثقة المعلمين في استخدام تطبيق ترجمة قوقل (Google Translation) مقارنة بالتطبيقات الأخرى. وكشفت النتائج عن ضعف دور مشرفي اللغة الإنجليزية في توعية المعلمين باستخدام الترجمة الآلية؛ واستخدام نسبة كبيرة من المتعلمين لها في حل واجبات الكتابة. وأوصت الدراسة بعقد دورات وورش عمل لتعريف المعلمين بأهمية الترجمة الآلية واستخداماتها، وإدراج هذا المفهوم في مقررات تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعات. والحاجة لتوعية المشرفين بأهمية دورهم في إشعار المعلمين باستخدام الترجمة الآلية في عملية التعليم، وكذلك تشجيع المتعلمين على استخدامها داخل القاعة الدراسية باستخدام الأجهزة المحمولة.

الكلمات المفتاحية: *اللغة الإنجليزية؛ لغة أجنبية؛ التعليم والتعلم؛ قوقل؛ التقنيات الرقمية؛ تقنيات التعليم.*

Abstract:

The study aimed at identifying the perceptions of English Teachers about using MT (Machine Translation) in Instruction and Learning. A descriptive method was used to analyze the data. A stratified sample of (56) English Teachers was surveyed. A refereed five points Likert -type questionnaire of three sections was used. The results of the study showed that most of participants have knowledge about MT, but only (51.8%) used it in preparing their lessons, although they knew common translation applications. Moreover, 35,7% of participants had learned this concept during studying at university. Google Translation was the first choice for participants. The study revealed that there was a lack in raising awareness of teachers towards the importance of using machine translation by supervisors. In addition, majority of learners use machine translation in doing their writing task. The study finally recommended the need of training programs and workshops for English teachers in using machine translation in instruction. Machine Translation concept was suggested to include in university's curriculum. The study suggested English's supervisors to play an important role in raising awareness of teachers in using machine translation in instruction.

Keywords*: Teaching English; Foreign Language; Learning and Instruction; Google; Digital Technologies; Educational Technology.*

المقدمة:

لعب التقدم المستمر في التكنولوجيا الرقمية دورًا مهمًا في فتح قنوات جديدة للتدريس والتعلم في اللغة الإنجليزية وغيرها. وبالتالي ينبغي على المعلمين أن يكونوا جاهزين للتكيف مع هذا التغيير والظروف الجديدة (Donna, Marianne, and Marguerite, 2014). وركزت مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية على إتاحة الخيارات المختلفة لاستخدامات التقنيات المتنوعة وتطبيقاتها، والمصادر المفتوحة وبرمجياتها التفاعلية وغيرها من أجل إثراء بيئات التعلم المباشرة، ومنها التعلم الإلكتروني وتطبيقاته، والبيئات الافتراضية بأنواعها، وتمكين المعلمين والمتعلمين من التواصل مع مصادر التعلم المتنوعة (وثيقة الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام، 2018).

وحازت اللغة الإنجليزية بوصفها لغة التواصل الأولى في العالم، ولغة العلوم الحديثة، وأحد المقررات الإلزامية في بعض مناهج الدول على الكثير من الاهتمام والتركيز من قبل اللغويين والمبرمجين والتربويين مما أدى إلى إنتاج نظم حاسوبية عملها تسهيل اكتساب مهاراتها ونقل معانيها لغير الناطقين بها. ومن هذه النظم الحاسوبية نظام ترجمة النصوص من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية والعكس أو ما يعرف بمصطلح "الترجمة الآلية" (Machine MT Translation) (الحميدان، 2001).

وقد لعبت التقنية دورًا مهمًا ومهيمنًا في تحسين العملية التعليمية وبشكل خاص من خلال مساعدة الحاسوب في تعليم اللغات. وتأتي برامج وتطبيقات الترجمة الآلية كأحد هذه البرامج التي تتبع علم اللسانيات الحاسوبية وهو بدورة يتبع علوم الذكاء الاصطناعي والذي تطور استخدامه ليشمل المجالات الصناعية والأكاديمية على حد سواء (Esqued, 2021). وتعتبر الترجمة الآلية أحد المعينات داخل القاعة الدراسية في تدريس اللغة الإنجليزية وخاصة في اكتساب المفردات وتبسيط معنى النصوص. فقبل ظهور التقنية والبرامج الحاسوبية والقواميس الإلكترونية والترجمة الآلية، كان المعلمون والمتعلمون للغة الثانية على حد سواء يلجؤون إلى القواميس التقليدية للحصول على معاني المفردات (Omar, 2021) .

ويقوم مفهوم الترجمة الآلية على إنتاج ترجمات من اللغات الطبيعية إلى لغات أخرى (السرحاني، 2015). مما يجعلها تلعب دورًا مهمًا في إثراء منهج اللغة الإنجليزية بالمصطلحات والمفردات العربية المساعدة في فهم النصوص والمفردات باللغتين. وأصبحت إحدى الأدوات التي لا يستغني عنها المعلم والمتعلم على حد سواء في عمليتي التعليم والتعلم خاصة في منهج اللغة الإنجليزية. كما تشكل الترجمة الآلية إحدى الأدوات المهمة لمعلم اللغة الإنجليزية في التعليم الحديث من خلال استخدامها في المساعدة في إعداد الدرس وتبسيط معنى النصوص والتعرف على معاني المفردات باللغة العربية من خلال استخدام تطبيقات الترجمة الآلية MT (Machine Translation) مثل تطبيق ترجمة قوقل (Google Translation)، وبرنامج الوافي (Alwafi) في نسخة 2022 المحدثة، وأداة ترجمة مايكروسفت (Microsoft Translation)، وتطبيق مرحبا قاموس (Hi Dictionary) للجولات الذكية المحمولة (Raheem, 2020).

واستعرض رحيم (Raheem, 2020) عدد من الدراسات التي أشارت إلى أهمية الترجمة الآلية في عملية التعلم بجانب المساعدة في استخدامها في عملية الترجمة، وإبراز ما لها من فوائد ملموسة في ميدان تعليم اللغة الإنجليزية وتعلمها بسبب فاعليتها واستخدامها السهل وذلك من خلال استخدام المعلمين للترجمة الآلية داخل القاعة الدراسية، إضافة إلى تشجيع المتعلمين على استخدامها في عملية التعلم. وتعتبر الترجمة الآلية أحد أساليب بث الدافعية والحماس في تعلم اللغة الإنجليزية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

احتلت المملكة العربية السعودية المرتبة 104 من بين 112 دولة وإقليم في نتائج تقرير المؤشر العالمي لكفاءة اللغة الإنجليزية Education First لعام 2021م، حيث أظهرت هذه النتائج انخفاضًا تدريجيًا في ترتيب المملكة خلال الخمس سنوات الأخيرة من 2017 إلى2021. وأشارت هذه النتائج إلى أن تعليم اللغة الإنجليزية في المدارس لم يتغير كثيرًا عن السنوات الماضية نظرًا لانخفاض نسبة إتقان اللغة الإنجليزية في الفئات العمرية ما بين 18 إلى 30 سنة (Education First, 2022).

وتعتبر معرفة معنى المفردات في اللغة الإنجليزية حجز الزاوية في تعلم اللغة الإنجليزية وإتقانها، وبدونها لن يستطيع المتعلم تعلم المهارات الأخرى (Farrel, 2021). ومن أسباب ضعف مخرجات التعليم العام السعودي في مهارات اللغة الإنجليزية غياب المنهجية التعليمية التي تواكب متغيرات العصر وتحدياته وغياب المصادر المساندة ذات العلاقة بتعليم اللغة الإنجليزية (الصغير، 2011)، وبالتالي أتت فكرة الاستفادة من تطبيقات الترجمة الآلية المتاحة من أجل تسهيل وتبسيط نصوص ومفردات مناهج اللغة الإنجليزية. والمعلم بوصفه أحد أركان العملية التعليمية يلعب دورًا مهمًا في رفع الكفاءة اللغوية لدى الطلاب من خلال استخدام تطبيقات الترجمة الآلية في إعداده للدروس ونشر هذا المفهوم بين طلابه. وعليه تأتي هذه الدراسة التي استكشفت تصورات معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض الذين يقومون بتدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية EFL (English as a Foreign Language) حيال استخدامات الترجمة الآلية كأدوات تدريس في عمليتي التعليم والتعلم من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بمفهوم الترجمة الآلية؟
- ما مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بتطبيقات الترجمة الآلية شائعة الاستخدام؟
- ما تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حيال استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث:

الأهمية النظرية: حيث تعرض هذه الدراسة إطار مفاهيمي لمفهوم الترجمة الآلية وتطبيقاتها واستخداماتها في عمليتي تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية داخل القاعات الدراسية من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية على المستوى المحلي نظرًا لقلة هذا النوع من الدراسات. ويمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في لفت انتباه الباحثين في مجال تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية لإجراء دراسات مستقبلية، وكشف المزيد من الأدوار والتطبيقات والإستراتيجيات التي قد يلعبها الذكاء الاصطناعي في الترجمة واللغويات اللسانية وتوظيفها في تحسين طرق تدريس اللغة الإنجليزية، وتطوير المهارات اللغوية للمتعلمين.

الأهمية التطبيقية: تبرز أهمية نتائج وتوصيات هذه الدراسة من الناحية التطبيقية في محاولة التغلب على عملية الترجمة العشوائية التي تحدث داخل القاعات الدراسية من خلال تقديم توصيات إجرائية بهذا الغرض. كما تلفت هذه الدراسة انتباه المشرفين التربويين نحو دورهم في إرشاد المعلمين لاستخدام تطبيقات الترجمة الآلية في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية.

أهداف الدراسة:

هدفت هذا الدراسة التعرف على تصورات معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض حول استخدام الترجمة الآلية وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم، من خلال التعرف على:

- مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بمفهوم الترجمة الآلية.
- مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بتطبيقات الترجمة الآلية شائعة الاستخدام.
- تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم.

مصطلحات الدراسة:

- **الترجمة الآلية MT (Machine Translation)** هو الإسم المعياري أو التقليدي المتفق عليه للتعبير عن النظم الحاسوبية المسؤولة عن إنتاج ترجمات النصوص من إحدى اللغات الطبيعة إلى لغات أخرى سواء كان ذلك بمساعدة الإنسان أو بدونها (الحميدان، 2001). وتُعرف إجرائيًا بأنها استخدام معلمي اللغة الإنجليزية ومتعلميها للتطبيقات الإلكترونية التي تقدم خدمة الترجمة للمساعدة في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية.
- **التصورات:** هو مفهوم يتبناه بعض الباحثين أو التربويين في صور افتراضات أساسية، أو قيم، أو مفاهيم، أو اهتمامات تتصل بالإنسان والكون والحياة والمجتمع، وبالعلاقات الجدلية القائمة بين الموضوعات جميعها من شانها أن توجه أولئك الباحثين والتربويين إلى تفضيل نماذج ومناهج وطرائق معينة في البحث تتلاءم مع الصيغة التي يتبنونها وتتفق مع مكوناته (زين الدين، 2013). ويُعرف التصور في هذا البحث بأنه وجهة نظر واتجاهات وخبرات وتطلعات معلمي اللغة الإنجليزية بإدارة تعليم الرياض حول استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم.

حدود الدراسة:

أُجريت هذا الدراسة في إطار الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: استخدام الترجمة الآلية وعمليتها في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية.
- الحدود المكانية: أجريت هذا الدراسة على عينة من معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية العاملين في المدارس الحكومية الصباحية (بنين).
- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام 2022م.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تاريخ الترجمة الآلية:

ذكر خضر (2008) أن أول تجربة للترجمة الآلية كانت عام 1955م في الاتحاد السوفيتي، وكانت الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة الروسية (بقاموس يحوي 2300 كلمة). واستمرت الأبحاث في مجال الترجمة الآلية حتى عام 1966م وهو ما يعرف بالجيل الأول. ويذكر خضر أيضًا عودة الأبحاث لميدان الترجمة الآلية في أوروبا وكندا بين عامي 1975م و1985م واستمرار هذه البحوث لمدة عقد من الزمن، تطورت خلالها أنظمة معالجة اللغات الطبيعية وتم استحداث ما يمكن تسميته بالجيل الثاني من برامج الترجمة الآلية، حيث ظهر في هذا الجيل برامج الترجمة التجارية، والتطور في البحث العلمي في معالجة اللغات الطبيعية وخاصة اللغات الأوربية واليابانية. وشمل هذا التطور البحوث في مجال المعاجم وعلم النحو والصرف ودلالة الألفاظ. وفي عام 1985م بدأ عهد وجيل جديد من الترجمة الآلية من خلال الاستناد إلى المعلومات الإحصائية، حيث قامت شركة (IBM) بمشروع Candide الذي يستند على الترجمة بالأمثلة والترجمة المحدودة وتعدد اللغات المترجم منها وإليها ويعتبر جيل التسعينات الجيل الثالث لميدان وبرامج الترجمة الآلية والذي اعتمد على الذخيرة اللغوية.

ويشير عرفان (Irfan, 2017) إلى وجود تطورات في مجال الترجمة الآلية تبعت الثلاثة أجيال السابقة في تاريخ الترجمة الآلية. ففي العام 2006م ظهرت أداة ترجمة آلية إحصائية تسمى موزس (Moses)، وهي إحدى البرمجيات الحرة، المختصة بالترجمة الآلية الإحصائية. وتقوم فكرة الترجمة الإحصائية وفقًا لخضر (2008) على جمع عدد كبير من المفردات اللغوية المترجمة من قبل البشر على شكل قطع ونصوص بلغة المصدر ولغة الهدف على حد سواء وتخزينها، وتسمى بالذخيرة اللغوية (Corpus) ويتم استخدامها عند الحاجة لها. وفي عام 2008م ظهرت خدمات الترجمة الآلية للرسائل النصية في الهواتف المحمولة في اليابان، تبعها ترجمة الكلام بالكلام Speech to Speech- Translation عبر الهواتف المحمولة للغة الإنجليزية واليابانية والصينية في عام 2009م. ثم ظهرت الترجمة الآلية العصبية Neural Machine Translation عام 2013م. وظهر أول بحث في هذا المجال في عام 2014م. وتقوم فكرة الترجمة العصبية على محاكاة طريقة عمل الدماغ البشري من خلال تصميم أداة اصطناعية تحاكي عقل الإنسان في عملها ولديها قابلية التعليم والتدريب، وتمتلك وحدات معالجة مكونة من وحدات حاسوبية تسمى عصبونات (Neurons) مهمتها تخزين المعلومات ومعالجتها بطريقة شاملة ومتصلة (حفيظة، 2021).

وأتفق عددٌ من الباحثين (الحميدان، 2001؛ السرحاني، 2015؛ حفيظة،2021؛ Olkhovska & Frolova, 2020) على أن الهدف من وجود الترجمة الآلية عبر التاريخ هو في إدخار الوقت والجهد من خلال مساعدة المترجمين في مواجهة الطلب الضخم والهائل للترجمة في عدة مجالات، باستخدام حواسيب ذات كفاءة عالية في الأداء. ويصنف السرحاني (2015) أنواع الترجمة الآلية من حيث أنظمتها إلى: أنظمة الترجمة العالمية وأنظمة الترجمة إلى العربية. ففي الأنظمة العربية يأتي برنامج المترجم العربي في أوائل برامج الترجمة الآلية العربية وأشهرها، والتي طورته شركة عربية في لندن. وأصدرت الشركة لاحقًا ثلاث إصدارات مصغرة منه هي الوافي 1 والوافي 2 والوافي الذهبي. وصدر منه أخيرا برنامج الوافي الذهبي المحدث بنسخة عام 2022

استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم:

تعتبر الترجمة الآلية إحدى التقنيات الحاسوبية المتقدمة التي ساعدت الإنسان والمتعلم في فهم اللغات غير المعروفة بدون مساعدة الإنسان المترجم، حيث توفر هذه التطبيقات تحميل القواميس الإلكترونية سواء في الحواسيب أو الهواتف الذكية، والتي لعبت بدورها دورًا مهمًا في تحسين قدرات المتعلم في ترجمة اللغة، وبالتالي فاعلية عملية التعلم (Raheem, 2020). واكتسبت الترجمة الآلية سمعة واسعة سواء في استخدامها داخل القاعة الدراسية أو خارجها. وبالرغم من استخدامها من قبل كثير من المتعلمين إلا أن القليل من المعلمين يدرك أنها تستخدم كأداء تدريسية في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL داخل القاعة الدراسية (Lee, 2019).

وبرزت أهمية استخدام الترجمة الآلية للمتعلمين المتحدثين باللغة العربية عند تعلمهم للغة الإنجليزية كلغة أجنبية EFL كأحد الأدوات الضرورية والتي حلت محل القواميس المحمولة في معرفة معنى المفردات. وأوضح عمر (Omar, 2021) أن المترجمات الإلكترونية يمكن أن تستخدم بوصفها قواميس أحادية أو ثنائية اللغة والمساعدة في فهم بعض المصطلحات المحددة فقط. وأوضحت نتائج الدراسة أيضًا بأن تلك المترجمات الإلكترونية لم تتمكن من تزويد المتعلمين بترجمة مناسبة للمفردات أثناء إجراء الدراسة مالم يرافقها امتلاك المتعلم للخبرات السابقة والمهارات المعرفية كمهارة التفكير الناقد ومهارة استخدام الكلمات في سياقات مناسبة، وبالتالي فإن هذه الدراسة عززت نتائج ما سبقها من دراسات بأن استخدام الترجمة الآلية في اكتساب المفردات لا تعتبر إستراتيجية يعتمد عليها.

وأشادت دراسة لي وسانقمين (Lee, Sangmin, 2019) بالدور الذي تلعبه الترجمة الآلية بوصفها أداة تعلم للغة بمساعدة الحاسوب في تعلم مهارة الكتابة. وأوضحت نتائج الدراسة أن استخدام الترجمة الآلية في تصحيح الكتابة ساعد في التقليل من الأخطاء النحوية والمعجمية في كتابة المتعلمين، وساهم في تحسين تنقيحها، بالإضافة إلى نظرة المتعلمين الإيجابية تجاه الترجمة الآلية واستخدامها كاستراتيجية في تعلم مهارة الكتابة. وأضافت نتائج المقابلات التي أجريت مع المتعلمين بأنه يجب أن يدرك معلمو اللغة الإنجليزية حدود استخدام الترجمة الآلية في عملية التدريس ويقدموا التوجيه المناسب للمتعلمين من أجل استخدام الترجمة الآلية كأداة تدريس مساعدة ومفيدة في تعليم اللغة.

وأكدت دراسة لي (Lee, 2021) فاعلية استخدام الترجمة الآلية كأداة في تحسن كتابة المتعلمين ذوي المستويات المتدنية داخل القاعة الدراسية بدلًا من تجنبها والحرج من استخدامها. حيث طبقت الدراسة أربع خطوات في تعليم الكتابة باستخدام الترجمة الآلية داخل القاعة الدراسية، على التوالي: التخطيط، كتابة المسودة باستخدام الترجمة الآلية، ثم تنقيح مخرجات الترجمة الآلية، ثم الكتابة الفردية مع الترجمة الآلية. ووجدت الدراسة بأن تصحيح كتابة الأقران وتوجيه المعلم والحصول على التغذية الراجعة بجانب استخدام الترجمة الآلية كان أحد العوامل المهمة التي عززت إدراك المتعلمين ووعيهم نحو الجمل ومكوناتها وتركيبها، والقدرة على الربط بين الجمل والفقرات والمحتوى والتعرف على أسلوب الكتابة. مما نتج عنه اكتساب الدافعية والثقة من قبل المتعلمين.

وأظهرت دراسة مرزيان (Mirzaeian, 2020) أن جودة الترجمة الآلية تحسنت عما كانت عليه من قبل، ويمكن أن تستخدم كأداة تدريس في البيئة التعليمية، وينبغي على المعلمين أن يدربوا أنفسهم على استخدام أدوات الترجمة الآلية لمساعدة المتعلمين في استخدامها داخل القاعة الدراسية. كما أظهرت الدراسة أيضًا أن مخرجات الترجمة الآلية لبرنامج ترجمة تطبيق (Google Translation) للنصوص المعطاة في تدريس مهارة القراءة تمكنت من زيادة الاستيعاب الشامل للنصوص وكانت قريبة من الترجمة البشرية، باستثناء ترجمة بعض الجمل التي لم يتمكن الموقع من ترجمتها بشكل صحيح.

كما أوصت تشو (Zhu, 2020) بأهمية تعليم المتعلمين كيفية استخدام أدوات الترجمة الآلية من خلال إدراج هذه الأدوات ضمن تصميم المناهج بالتزامن مع التطوير المستمر للمعلمين في استخدام وفهم هذه التقنيات. ويتفق كلٌ من اولكوفسكا وفرولوفا (Olkhovska & Frolova, 2020) على أهمية تدريب الطلاب على استخدام الترجمة الآلية عند ترجمة النصوص والكلمات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

وظفت الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على جمع البيانات بشكل مباشر من العينة المستهدفة ووصفها وتحليلها. ويعتبر المنهج المناسب للتعرف على الآراء والتصورات، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض العاملين في المدارس الحكومية الصباحية (بنين) ويقدر عددهم (1500) معلمًا، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية مثلت معلمي جميع مكاتب الإشراف التربوي بمنطقة الرياض لزيادة احتمالية تمثيل خصائص المجتمع والحصول على بيانات جيدة للتحليل، وبلغ عددهم (56) معلمًا، مسجلين رسميًا كمعلمي لغة إنجليزية في مجموعات تطبيق الوتس اب WhatsApp، والتي يُشرف عليها مشرفي اللغة الإنجليزية بإدارة تعليم الرياض .

أداة الدراسة:

تم تصميم استبانة الكترونية باستخدام موقع Google Forms مكونة من ثلاث محاور بغرض التعرف على تصورات المعلمين حيال استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم وحساب النسب المئوية، وذلك بعد الرجوع إلى بعض الدراسات السابقة كدراسة كلًا من آل سميح والقرني (2017)، وتعتبر الاستبانة الأداة المناسبة التي تستخدم لجمع البيانات عن الظواهر التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر مثل الخبرات الفردية للأفراد والآراء والقيم والميول والاتجاهات (أبو علام، 2020). وشملت الاستبانة ثلاث محاور، الأول معلومات عامة عن الترجمة الآلية وعملياتها لاستطلاع مدى معرفة المعلمين بمفهومها وعملياتها واستخداماتها (7فقرات)، بينما تضمن المحور الثاني عبارات للتعرف على مدى معرفة المعلمين بتطبيقات الترجمة الآلية التي تقدمها خدمة الترجمة الآلية المخصصة للحواسيب المكتبية أو الهواتف المحمولة (5 فقرات)، وشمل المحور الثالث عبارات لغرض التعرف على تصورات المعلمين حيال استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم داخل القاعة الدراسية وبمشاركة المتعلمين وتوجيه المشرفين حيال استخدامها من عدمه (9فقرات). وتم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي (موافق تمامًا، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق تمامًا) في جميع محاور الأداة.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على أستاذين جامعيين في تخصصي المناهج وطرق التدريس وعلم النفس الإرشادي، واثنين من طلبة الدراسات العليا في تخصص المناهج وطرق التدريس، ومشرف تربوي للغة الإنجليزية من أصحاب الخبرة، ومعلم لغة إنجليزية للمرحلة الثانوية للتأكد من الصدق الظاهري للأداة وتناسق الفقرات مع المحاور. وقدم المحكمون عددًا من التوصيات، تم الأخذ بها، وخرجت الأداة بشكلها النهائي في ثلاثة محاور و(21) فقرة.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل الثبات ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) حيث بلغت قيمة الدرجة الكلية لثبات الاستبانة (0.925). ويوضح جدول رقم (1) قيم معامل الثبات لمحاور الأداة.

جدول (1): قيم معامل الثبات لأداة البحث

	محاور الأداة	عدد الفقرات	معامل الثبات Cronbach's Alpha
1	المعلومات العامة عن استخدامات الترجمة الآلية	7	0.835
2	تطبيقات الترجمة الآلية	5	0.506
3	استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم	9	0.900
	الثبات العام لأداة البحث	**21**	**0.925**

عرض النتائج ومناقشتها:

هدفت هذا الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي اللغة الإنجليزية بمدينة الرياض العاملين في المدارس الحكومية الصباحية (بنين) حيال استخدام الترجمة الآلية وعملياتها في عمليتي التعليم والتعلم. وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول حول مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بمفهوم الترجمة الآلية تم حساب متوسطات استجابات العينة في المحور الأول كما هو موضح في الجدول رقم (2). تم حساب المتوسطات المرجحة وما يقابلها من مستويات

موافقة على النحو التالي: موافق تمامًا (من 4.21 إلى 5)، موافق (من 3.41 إلى4.20)، غير متأكد (من 2.61إلى 3.40)، غير موافق (من 1.81إلى 2.6)، غير موافق تمامًا (من 1إلى1.8).

جدول (2): متوسطات استجابات أفراد العينة لبنود المحور الأول حول المعلومات العامة عن الترجمة الآلية

المحور الأول: المعلومات العامة

الفقرة	العبارة	متوسط الاستجابات	مستوى الموافقة
1	الترجمة الآلية هي نظام حاسوبي مسؤول عن ترجمة الكلمات والنصوص.	4.32	موافق تماماً
2	استخدام الترجمة الآلية وعملياتها شائع بين معلمي اللغة الإنجليزية.	3.43	موافق
3	استخدام الترجمة الآلية قائم على نقل معاني الكلمات والنصوص من لغة طبيعية إلى أخرى.	3.88	موافق
4	تساعد الترجمة الآلية في تبسيط مفاهيم ومفردات مقررات اللغة الإنجليزية.	4.00	موافق
5	تستخدم الترجمة الآلية في التعرف على النطق الصحيح للكلمات في اللغة الإنجليزية.	4.27	موافق تماماً
6	قرأت مقالات حول مفهوم استخدام الترجمة الآلية خلال الفترة الماضية.	2.50	غير موافق
7	تعرفت على مفهوم استخدام الترجمة الآلية خلال دراستي الجامعية.	2.91	غير متأكد

يظهر من الجدول رقم (2) أن أفراد العينة موافقون بدرجة عالية على أن الترجمة الآلية هي نظام حاسوبي مسؤول عن ترجمة الكلمات والنصوص. وهذا يدل على إدراك المعلمين بالترجمة الآلية ومفهومها، بينما يلاحظ تفاوتًا في رؤى المعلمين نحو استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للترجمة الآلية من عدمه، إذ يوافق أفراد العينة بدرجة أقل على أن استخدام الترجمة الآلية شائع بين معلمي اللغة الإنجليزية وهذا يدعو إلى التساؤل حيال مدى انتشار استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للترجمة الآلية. كما يظهر من الفقرات (3) و(4) اتفاق المعلمين على إدراكهم أن مفهوم الترجمة الآلية قائم على نقل معاني الكلمات والنصوص من لغة طبيعية إلى أخرى، وأن الترجمة الآلية تساعد في تبسيط مفاهيم ومفردات مقررات اللغة الإنجليزية. واتفق المعلمون بدرجة عالية على أن الترجمة الآلية تستخدم في التعرف على النطق الصحيح للكلمات. وتُظهر هذه الفقرات أهمية استخدام الترجمة الآلية في معرفة معاني الكلمات والنطق الصحيح لها في تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية.

وتُظهر نتائج هذا المحور عدم تأكد أفراد العينة من تعرفهم على مفهوم الترجمة الآلية من خلال دراستهم الجامعية، بينما لم يتعرف المعلمون على هذا المفهوم من خلال قراءة المقالات. ويظهر هنا حاجة لمزيد من الدراسات للتعرف على مصادر حصول معلمي اللغة على معلوماتهم حول تقنيات الترجمة الآلية. ويبدو أن هناك فجوة بين ما يُدرس في أقسام اللغة الإنجليزية التربوية وغير التربوية في الجامعات وواقع تدريس اللغة الإنجليزية في الميدان التربوي. وأتت نتيجة هذا المحور موافقه في جزء منها مع نتائج دراسة "لي" (Lee, 2021) التي أوصت بأهمية التعرف والاطلاع على مفهوم الترجمة الآلية واستخداماتها كأداة فعالة داخل القاعة الدراسية وعدم تجاهلها، والتي بدورها تتفق مع دراسة رحيم (Raheem, 2020) التي أوصت المعلمين أيضاً بأهمية البدء باستخدام الترجمة الآلية داخل القاعة الدراسية لإضافة النشاط والمتعة لعملية التعلم.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني حول مدى معرفة معلمي اللغة الإنجليزية بتطبيقات الترجمة الآلية شائعة الاستخدام تم حساب متوسطات استجابات العينة في المحور الثاني كما هو موضح في الجدول رقم (3).

جدول (3): متوسطات استجابات أفراد العينة لبنود المحور الثاني حول تطبيقات الترجمة الآلية

المحور الثاني: تطبيقات الترجمة الآلية

الفقرة	العبارة	متوسط الاستجابات	مستوى الموافقة
1	أعرف العديد من البرامج والتطبيقات التي تقدم خدمة الترجمة الآلية.	3.95	موافق
2	استخدم برنامج ترجمة قوقل Google Translationفي تحضير الدروس.	2.89	غير متأكد
3	استخدم أداة ترجمة مايكروسفت Microsoft Translation في تحضير الدروس.	2.41	غير موافق
4	استخدم برنامج الوافي Alwafi للترجمة في التحضير للدروس.	2.36	غير موافق
5	استخدم برنامج Hi Dictionaryالترجمة معاني الكلمات ومعرفة النطق الصحيح لها.	2.54	غير موافق

ويلاحظ من الجدول رقم (3) أن أفراد العينة من معلمي اللغة الإنجليزية يتفقون على معرفتهم بتطبيقات الترجمة الآلية شائعة الاستخدام (فقرة 1)، ولكن قلة منهم يستخدمون هذه البرامج والتطبيقات في تحضير الدروس اليومية رغم معرفتهم بها (فقرة 4)، وهذا التباين يتفق مع نتائج دراسة (Lee, 2019) التي أوضحت أن قليل من المعلمين يعرفون بأن الترجمة الآلية تستخدم كأداء تدريسية في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية EFL داخل القاعة الدراسية رغم استخدامهم الدائم لها.

وأظهرت النتائج أيضًا قلة استخدام أفراد العينة لهذه التطبيقات باستثناء برنامج ترجمة تطبيق (Google Translation) مقارنة مع استخدام التطبيقات الأخرى (Hi Dictionary ، Alwafi ، Microsoft Translation)، (الفقرات 3-5) وقد يُفسر ذلك بأن خدمات ترجمة قوقل (Google Translation) مجانية وسهلة الاستخدام ومتاحة على أحد اكثر المحركات شهرة في الإنترنت Google ويتم تطويره بشكل مستمر، وبالتالي الحصول على ترجمات ذات جودة عالية تقارب الترجمة التي ينتجها البشر، بينما التطبيقات الأخرى هي تطبيقات مدفوعة، فأداة مايكروسوفت (Microsoft

(Translation على سبيل المثال لا تتوفر إلا من خلال تطبيقات مايكروسوفت، وكذلك تطبيق (Alwafi) لا يتوفر إلا من خلال الشراء للتطبيق، بينما تطبيق (Hi Dictionary) هو تطبيق متوفر في الهواتف الذكية ذات الأنظمة الخاصة. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة مرزيان (Mirzaein, 2020) التي أشارت إلى تحسن في جودة الترجمة الآلية عما كانت عليه من قبل، ويمكن أن تستخدم كأداة تدريس في البيئة التعليمية وأن مخرجات الترجمة الآلية لبرنامج (Google Translation) ساعدت في إعطاء الطلاب الاستيعاب الشامل للنصوص وكانت قريبة من الترجمة البشرية حين إجراء الدراسة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث حول معرفة تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم تم أيضا حساب متوسطات استجابات العينة في المحور الثالث كما هو موضح في الجدول رقم (4).

جدول (4): متوسطات استجابات أفراد العينة لبنود المحور الثالث حول استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم

المحور الثالث: عمليتي التعليم والتعلم

الفقرة	العبارة	متوسط الاستجابات	مستوى الموافقة
1	استخدم دائماً الترجمة الآلية في التحضير لدروس اللغة الإنجليزية اليومية.	2.79	غير متأكد
2	أشجع الطلاب للرجوع للتطبيقات التي تقدم الترجمة الآلية للتعرف على معاني الكلمات والنطق الصحيح لها.	3.98	موافق
3	استخدم ترجمة قوقل Google Translation للتعرف على النطق الصحيح للكلمات ومعانيها قبل بداية الدرس.	3.59	موافق
4	استخدم ترجمة قوقل Google Translation من خلال الهاتف النقال أثناء الدرس لتوضيح معنى كلمة أو تصحيح نطقها.	3.48	موافق
5	تزودني الترجمة الآلية بنفس معاني القاموس الورقي للكلمات في اللغة العربية.	3.29	غير متأكد
6	يستخدم الطلاب الترجمة الآلية في حل واجبات الكتابة الموجودة في المقرر الدراسي.	3.52	موافق
7	يستخدم الطلاب الترجمة الآلية في معرفة نطق الكلمات الصحيح داخل الدرس.	2.88	غير متأكد
8	وجهني المشرف التربوي باستخدام برامج الترجمة الآلية في التدريس.	2.48	موافق
9	اقترح أن تكون تطبيقات الترجمة الآلية أحد استراتيجيات تدريس اللغة الإنجليزية المعتمدة داخل القاعة الدراسية.	3.84	موافق

من خلال الجدول رقم (4)، يظهر عدم يقين أفراد العينة من استخدامهم للترجمة الآلية في تحضير دروسهم اليومية (فقرة 1) على الرغم من أنهم يستخدمونها من خلال الهاتف النقال اثناء الدرس (الفقرة 4). وهذا يبرز أهمية استخدام تلك التطبيقات في تحضير الدروس اليومية قبل الدرس وعدم استخدامها بشكل عشوائي أو غير منظم داخل القاعة الدراسية. وتظهر هنا الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن الطرق الأخرى، إن وجدت، التي يستخدمها معلمو اللغة الإنجليزية في تحضير الدروس اليومية وخاصة في التعرف على معاني المفردات والنطق الصحيح لها.

ويتفق المعلمون على استخدامهم تطبيق ترجمة قوقل (Google Translation) في معرفة النطق الصحيح للكلمات قبل بدء الدرس (فقرة 3)، ويظهر اتفاقهم على ثقتهم في جودة الترجمة التي يزودهم بها هذا التطبيق، وهذا ما أكده مرزيان (Mirzaeian, 2020) في اتجاه المعلمين الإيجابي نحو استخدام هذا التطبيق وجودة مخرجاته، كما تم الإشارة إليه في نتائج المحور الثاني.

ولم يتفق المعلمون بشكل كبير حيال دور مشرفي اللغة الإنجليزية في توجيه المعلمين تجاه استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم (فقرة 8) وهنا تبرز الحاجة إلى ضرورة توعية مشرفي اللغة الإنجليزية بأهمية توجيه المعلمين باستخدام الترجمة الآلية في التدريس للتعرف على معاني الكلمات والنطق الصحيح لها قبل بدء الدرس. ويتفق المعلمون على أنهم يعتقدون أن الطلاب يستخدمون الترجمة الآلية في حل واجبات الكتابة (فقرة 6). وهذا يوضح دور الترجمة الآلية في تنقيح الكتابة ومعرفة المصطلحات المناسبة للسياقات المختلفة، مع ضرورة الحصول على التغذية الراجعة من المعلم داخل القاعة الدراسية. ويتفق هذا الرأي مع نتائج دراسة لي وسانقمين (Lee, Sangmin, 2019) التي أكدت على الدور الذي تلعبه الترجمة الآلية في تعلم مهارة الكتابة للطلاب من خلال تنقيح الكتابة والمساعدة في التقليل من وجود الإخطاء النحوية والمعجمية. قابل عدم يقين المعلمين من استخدام المتعلمين لتلك التطبيقات داخل القاعة الدراسية من أجل التعرف على نطق الكلمات. وهذا يظهر الحاجة لوجود معامل خاصة باللغة الإنجليزية داخل المدارس أو وجود أجهزة محمولة مع المتعلمين محملة ببرامج الترجمة الآلية تستخدم داخل القاعة الدراسية في أثناء درس اللغة الإنجليزية.

واتفق المعلمون أفراد العينة على الاهتمام بالترجمة الآلية واقتراحهم استخدام تطبيقات الترجمة الآلية من ضمن استراتيجيات وتقنيات تدريس اللغة الإنجليزية المعتمدة داخل القاعة الدراسية، على الرغم من أن نتائج دراسة عمر (Omar, 2021) أيدت ما سبقها من دراسات بأن استخدام الترجمة الآلية في اكتساب المفردات لا تعتبر استراتيجية يعتمد عليها. وهذا يبرز الحاجة لإجراء مزيدًا من الدراسات يتم التعرف من خلالها على الصعوبات التي قد تواجه هذه الاستراتيجية عند تطبيقها، والبدائل المناسبة في معرفة الكلمات والنطق الصحيح لها في تدريس اللغة الإنجليزية.

وتضاف نتائج هذا الدراسة إلى نتائج مجموعة من الدراسات التي سبق وأن أشار إليها رحيم (Raheem, 2020) والتي أظهرت أهمية الترجمة الآلية في عملية التعلم بجانب عملية الترجمة. وأتت بعض توصيات هذا البحث امتدادًا لتوصيات تشو (Zhu, 2020) التي أوصت بأهمية تدريب المعلمين

والمتعلمين على كيفية استخدام أدوات الترجمة الآلية وإدراجها ضمن تصميم المناهج الدراسية وهو ما اتفق معه كلًا من اولكوفسكا وفرولوفا (Olkhovska & Frolova, 2020) في دراستهم حول الترجمة الآلية.

التوصيات:

بناءً على النتائج التي خلصت إليها الدراسة فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- نشر مفهوم استخدام الترجمة الآلية في عملية التعليم والتعلم بين معلمي اللغة الإنجليزية في الدورات وورش العمل.
- إدراج مفهوم "الترجمة الآلية " في مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعات السعودية.
- توعية مشرفي اللغة الإنجليزية بضرورة توعية المعلمين بأهمية استخدام الترجمة الآلية في عمليتي التعليم والتعلم.
- استخدام تطبيقات الترجمة الآلية وبشكل خاص تطبيق ترجمة قوقل (Google Translation) في التحضير لدروس اللغة الإنجليزية اليومية قبل الدرس من أجل معرفة معنى أو نطق كلمة.
- تشجيع المتعلمين على استخدام خدمات الترجمة الآلية.
- توجيه المتعلمين بالاستخدام الصحيح للترجمة الآلية وحدود موثوقيتها في ترجمة الكلمات والنصوص.
- إجراء مزيدًا من الدراسات للتعرف على الطرق والاستراتيجيات المبتكرة التي يستخدمها معلمو اللغة في تدريس اللغة الإنجليزية.

المراجع:

بالبيد، سعيد والفريق العلمي. (2018). *كفايات اللغة الإنجليزية معلمين ومعلمات*. سلسلة بالبيد التعليمية. مكتبة الملك فهد الوطنية.

حفيظة، بالقاسمي. (2021). *رهانات الترجمة الآلية العصبية*. وقائع المؤتمر الدولي الافتراضي المركز الديمقراطي العربي، برلين، المانيا.

الحميدان، عبد الله (2001). *مقدمة في الترجمة الآلية*. مكتبة العبيكان.

خضر، محمد. (2008). *اللغة العربية والترجمة الآلية*: المشاكل والحلول. https://platform.almanhal.com

زين الدين، محمد. (ابريل،2013). *أساليب بناء التصور المقترح في الرسائل العلمية*. (عرض مقدم). جامعة أم القرى.

سحتوت، ايمان، والسرحان، هدى. (2020). *الاتجاهات الحديثة في استراتيجيات التدريس*. مكتبة الرشد.

السرحاني، علي. (2015). *الترجمة الآلية، الندوة الدولية الأولى، اللغة العربية وآدابها: نظرة معاصرة*. كتاب المؤتمر1، جامعة كيرالا، الهند.

آل سميح، عبيد. (2017). *مشكلات التدريس بالنظام الفصلي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية*. جامعة الملك سعود. [رسالة ماجستير غير منشورة].

الصغير، خالد محمد. (2011). *رؤى متناثرة حول تعلم وتعليم اللغة الإنجليزية*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

ابو علام، رجاء. (2020). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. دار الزهراء.

العنزي، عبد الله والجبر، جبر. (2017). تصورات معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية نحو توجه العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات (STEM) وعلاقتها ببعض المتغيرات. المجلة العلمية: جامعة أسيوط، (38)1.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2018). *الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب. https://etec.gov.sa

Donna M. Brinton, Marianne Celce-Murcia, and Marguerite Ann Snow. (2014). *Teaching English as a Second or a Foreign Language* 4th edition, National Geographic Learning: United States.

Education First. (2022). *EF English Proficiency Index, A Ranking of 111 Countries and Regions by English Skills*. https://www.ef.com/wwen/epi/

Esqueda, M. (2020). *Machine translation: Teaching and Learning issue*, Campinas.

Esqueda, M. (2021*). Machine Translation: Teaching and learning* Issues. https://www.researchgate.net/

Farrell, Th. (2013). *Teaching Vocabulary*. TESOL International Association.

Irfan, M. (2017*). Machine Translation.* Bahria University Islamabad.

Lee, S. (2019). *The impact of using machine translation on EFL students* Computer Assisted Language Learning. https://www.tandfonline.com

Lee, Y. (2021). Still Taboo? Using Machine Translation for Low-Level EFL Writers. *ELT Journal*. 75(4), 432- 441 https://doi.org/10.1093/elt/ccab018

Mirzaeian, V, R. (2020). Machine Translation Output Assessment and Its Impact on Reading Comprehension. *Journal of Technology of Education*, 14 (2),393 – 404.

Olkhovska, A. & Frolova, I. (2020). Using machine translation engine in the classroom: a survey of translation students' performance. *Advanced Education*, 7(15), 47- 55. https://doi.org/10.20535/2410-8286.197812

Omar, L. (2021). The Use and Abuse of Machine Translation in Vocabulary Acquisition among L2 Arabic-Speaking Learners. *Arab world English journal*, 5 (1), 82-98. https://doi.org/10.24093/awejtls/vol5no1.6

Raheem, B. (2020). The Role of Machine Translation in Language Learning. *International Journal of Academic Research*, 7(4).

Zhu, X. (2020). Machine Translation in Foreign Language Learning Classroom-Learners' Indiscriminate Use or Instructors' Discriminate Stance. *English Linguistics Research*. 9(4), 1. https://doi.org/10.5430/elr.v9n4p1

Balubaid, S. & the scientific team. (2018). *Kifayat Allughat Al'iinjiliziat Muealimin Wamuealimati* 'English language competencies for male and female teachers'. Balubaid Educational Series. King Fahd National Library. [in Arabic]

Hafiza, B. (2021). *Rihanat Altarjamat Alaliat Aleasabiati* 'The stakes of neural machine translation'. Proceedings of the virtual international conference, Arab Democratic Center, Berlin, Germany. [in Arabic]

Al-Humaidan, A. (2001). *Muqadimat Fi Altarjamat Alaliati* 'Introduction to machine translation'. Aleabikan Library. [in Arabic]

Khadr, M. (2008). *Allughat Alearabiat Waltarjamat Alaliatu* 'Arabic language and machine translation: problems and solutions'. https://platform.almanhal.com [in Arabic]

Zainuddin, M. (April, 2013). *'Asalib Bina' Altasawur Almuqtarah Fi Alrasayil Aleilmiati* 'Methods of building the proposed perception in scientific theses'. (Presented Presentation). Umm Al Qura University. [in Arabic]

Sahtout, I. & Al-Sarhan, H. (2020). *Aliatijahat Alhadithat Fi Astiratijiaat Altadrisi* 'Recent trends in teaching strategies'. Alrushd Library. [in Arabic]

Sirhani, A. (2015). *Altarjamat Alalit, Alnadwat Aldawliat Al'uwlaa, Allughat Alearabiat Wadiabha: Nazrat Mueasarati* 'Machine translation, the first international symposium, Arabic Language and Literature: A Contemporary View'. Conference Book 1, University of Kerala, India. [in Arabic]

Al Samih, O. (2017). *Mushkilat Altadris Bialnizam Alfaslii Ladaa Muealimi Wamuealimat Almarhalat Althaanawiati* 'Problems of teaching in the semester system for male and female secondary school teachers'. King Saud University. [A magister message that is not published]. [in Arabic]

Al-Saghir, Kh. M. (2011). *Rua Mutanathirat Hawl Taealum Wataelim Allughat Al'iinjiliziati* 'Scattered insights about learning and teaching English'. King Fahd National Library. [in Arabic]

Abu Allam, R. (2020). *Manahij Albahth Fi Aleulum Alnafsiat Waltarbawiati* 'Research methods in psychological and educational sciences'. Zahra House. [in Arabic]

Al-Enezi, A. & Al-Jabr, J. (2017). *Tasawurat Muealimi Aleulum Fi Almamlakat Alearabiat Alsueudiat Nahw Tawajuh Aleulum Waltiqniat Walhandasat Walriyadiaat (Stem) Waealaqatiha Bibaed Almutaghayirati* 'Perceptions of science teachers in the Kingdom of Saudi Arabia towards the orientation of science, technology, engineering and mathematics (STEM) and its relationship to some variables'. *Scientific Journal, Assiut University*, (38)1. [in Arabic]

Education and Training Evaluation Authority. (2018). *Al'iitar Alwataniu Limaeayir Manahij Altaelim Aleami Fi Almamlakat Alearabiat Alsaeudia* 'The National Framework for General Education Curriculum Standards in the Kingdom of Saudi Arabia'. Riyadh: Education and Training Evaluation Authority. https://etec.gov.sa [in Arabic]

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 563-581 Article 10

June (2023)

بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا

Constructing a Scale for Students' Attitudes Toward English Language According to Thurston Method with Equal-Appearing Intervals

سالم بن عبد الله الحارثي، شريف عبدالرحمن السعودي

Salim Abdullah Salim ALHarthy, Sharif Abdelrahman Alsoudi

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/14	2023 /2/6	2023 /1/25

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.10

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

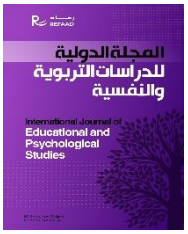
International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130

www.refaad.com



بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا

Constructing a Scale for Students' Attitudes Toward English Language According to Thurston Method with Equal-Appearing Intervals

سالم بن عبد الله الحارثي[1]، شريف عبدالرحمن السعودي[2]

Salim Abdullah ALHarthy[1], Sharif Abdelrahman Alsoudi[2]

[1] ماجستير القياس والتقويم- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عُمان

[2] أستاذ مساعد في القياس والتقويم- كلية الآداب والعلوم الإنسانية- قسم علم النفس- جامعة الشرقية- سلطنة عُمان

[1] Master of Measurement and Evaluation - Ministry of Education - Sultanate of Oman

[2] Assistant professor, College of Arts & Humanities, Psychology department, A'Sharqiyah University, Oman

[1]salim-a253@moe.om, [2]Sharif.Alsoudi@asu.edu.om

الملخص:

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية باستخدام أسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا، وبلغت عينة الدراسة (139) طالبًا وطالبة، وتم بناء المقياس بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا حيث تم كتابة فقرات المقياس الأولية وبلغت (52) فقرة، وتم عرضها على (14) محكم للتحقق من مناسبة المحتوى والسلامة اللغوية، تبع ذلك تنقيح الفقرات والخروج ب (30) فقرة، عقبها عرض الفقرات على (40) محكم بغرض تدريج الفقرات على مدرج السمة والذي يتكون من (11) فئة تدريج، بعد جمع بيانات المحكمين حول تدريج الفقرات استخدم الباحث الوسيط الحسابي للكشف عن تدريج القيم وكذلك نصف المدى الربيعي للكشف عن تباين أراء المحكمين وبناءً عليه تم كتابة المقياس بصورته النهائية والتي اشتملت على (20) فقرة تغطي جميع فئات متصل السمة. وتم التحقق من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري، والتحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من أحادية بعد المقياس، وأشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود بعد واحد سائد في المقياس، ويفسّر التباين في اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية. وتم تقدير ثبات المقياس بثلاث طرق، هي: طريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون إذ بلغت قيمة الثبات المقدّر 0.81، وطريقة إعادة الاختبار وبلغت قيمة الثبات المقدّر بهذه الطريقة 0.80، وطريقة الثبات عبر المقدرين باستخدام معامل ارتباط سبيرمان وبلغت قيمته 0.83. كما أشارت قيم القدرة التمييزية للفقرات باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية على المقياس إلى أن لفقرات المقياس قدرة جيدة على التمييز بين الطلبة الذين يمتلكون مستويات مختلفة من الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.59 – 0.31). في ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: الاستفادة من المقياس المُعد في هذه الدراسة من قِبل الباحثين والمهتمين لما يتمتع به من خصائص سيكومترية جيدة، الاستفادة من نتائج الدراسة وذلك من خلال اتخاذ إجراءات تُحسّن من اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: *الاتجاهات؛ أسلوب ثيرستون؛ طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا؛ اللغة الإنجليزية؛ سلطنة عمان.*

Abstract:

The study aimed to construct a measure of students' attitudes towards English language by using the Thurston method with equal appearing intervals. Basically, the study targeted two samples: the first one was the exploratory and the second was the main sample; both samples targeted male and female students. The constructed measure was built with equal appearing intervals principles: first, there were (52) items which were presented to (14) judges to check the propriety of the items and its linguistic construction, second, after reviewing judges' notes, the measure was written in the primary shape which included (30) items. Next, the items were presented to (40) judges with the aim of grading the items among (11) positions. After collecting judges' data, the researcher used the median to find out the scale value; beside that, the Interquartile Range was used to explore the range of variance among the judges' judgments. Based on that, the final measure was revealed with (20) items which covered all grades on the measure. To verify the validity of the constructed measure, the face validity and Exploratory Factor Analysis where used. The results of Exploratory Factor Analysis showed that there is one dominant dimension, and it interprets the variation in students' attitudes toward English language. To estimate the measure reliability, three methods where used: the Spearman Brown split -half correlation coefficient where the estimated value was 0.81, the Test- retest method where the estimated value was 0.80, and Spearman correlation for reliability of estimates where the estimated value was 0.83 which revealed that the measure has good reliability. The discriminating ability of the items by using the Point Biserial Correlation Coefficient between the grades on the items and the overall grade on the measure referred to the measure has a good ability to discriminate between students who have different levels of attitudes toward English language the values were ranged between 0.59 to 0.31.

Keywords: *Attitudes; Thurston Approach; Equal-appearing Intervals Methods; English Language; Sultanate of Oman.*

المقدمة:

تسهم أدوات القياس والتقويم في تزويد الباحثين والمؤسسات بالبيانات الضرورية لاتخاذ العديد من القرارات التربوية في مختلف المجالات التعليمية، والإدارية، والبحثية، والإرشادية، وغيرها من المجالات. وتُعد مقاييس الاتجاهات أحد أدوات جمع البيانات المهمة في العملية التعليمية؛ لما للاتجاهات من دورٍ كبير في تعلّم الطلبة، وتحصيلهم الأكاديمي؛ إذ تعد الاتجاهات أحد مضامين الجانب الوجداني للتعليم، والتي لا تقل أهمية عن الجانبين المعرفي، والمهاري؛ فالاتجاه الإيجابي نحو موضوع معين يسهّل تعلّمه، بينما يعيق الاتجاه السلبي نحو الموضوع تعلّمه. وتتسم اتجاهات الفرد بالثبات النسبي، وهو ما يمكّن المعنيين من قياسها، وتحديد قيم تعكس مدى درجة اتجاه المفحوص نحو موضوع الاتجاه، ووضع خطط لتحسينها وفقًا لأسس وضوابط علمية، من خلال اتخاذ قرارات تتسم بالدقة والموضوعية.

تعبّر الاتجاهات عن معتقدات الفرد ومشاعره نحو شيء معين، وقد يكون هذا الشيء موضوعًا، أو موقفًا، أو فردًا، أو جماعة (McMillan & Schumacher, 2001). يشير الكسندروف وآخرون (Aleksandrova et al., 2019) إلى أن الاتجاهات يمكن تغييرها وتطويرها من خلال برامج تعمل على تدعيم الاتجاهات المرغوبة. كما أن للاتجاهات قابلية التأثر بسبب متغيرات السياق الذي يتعامل معه الفرد، سواء كان التأثير بشكل مباشر ملحوظ أو بشكل غير مباشر (Yogeeswaran et al., 2019). وتُحدد الاتجاهات نحو موضوع ما إلى الكيفية التي سيتعامل بها الفرد تجاه الموضوع، لذلك فإن للاتجاهات دورًا فعّالًا في بيان حدود الاتفاق والاختلاف بين الأفراد نحو موضوع الاتجاه (Khalid, 2016). كما أن دراسة الاتجاهات تمكّن الباحثين من التنبؤ بسلوك الأفراد نحو موضوع معين، وبالتالي فإن مقاييس الاتجاهات تعمل كمنبئات لظواهر لها أهميتها الخاصة (Unger & Meiran, 2020).

وتُعد اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية من الأمور ذات الأهمية في المجال التربوي والنفسي، لا سيما إذا كانت هذه المقررات تتسم بنوع من الصعوبة، وذلك من حيث محتوى المقرر أو اللغة المستخدمة في عرض محتواه. كما يسهم مدى اتجاه الطلبة نحو المقرر الدراسي في الكشف عن استفسارات المعلمين حول أداء الطلبة في المقرر الدراسي، ومدى اهتمام الطالب بالتعرّف على محتوى المقرر، والعمل على تحقيق أهدافه الخاصة. لذلك تصدّر مقرر اللغة الإنجليزية قائمة الأهمية لدى الطلبة العرب؛ وذلك بسبب أن اللغة الإنجليزية دخيلة على المجتمعات العربية وليست جزءًا من تراثها وهويتها (المعمري، 2013).

أشار كلٌ من كليمنت ومورجافل (Clement & Murugavel, 2018) إلى أن اللغة لها دور محوري وأساسي في التعليم المدرسي بكافة مراحله، فإذا كان لدى الطالب مستوى لغوي جيد، فسوف يمكّنه ذلك من اجتياز المقررات، والتغلّب على العقبات والصعوبات المتعلقة بالأداء والفهم اللغوي لمحتوى المقرر. كذلك الحال مع المقررات الجامعية التخصصية، فإن للمستوى اللغوي علاقة مباشرة مع قدرة الطالب على الاستيعاب والفهم، وتحقيق أهداف المقرر، كما أن دور القدرة اللغوية الجيدة لا يتوقف عند الدراسة فقط، وإنما يعد مطلبًا أساسيًا في أغلب الوظائف، لذلك فإن مستوى القدرة اللغوية لدى الطالب يتيح له فرصًا وظيفية أكبر مع أولوية في المفاضلة بين المتقدمين لشغل الوظيفة. كما يرى فايسر (Visser, 2008) بأن الاتجاهات نحو اللغة تؤثر بشكل أساسي في الأداء اللغوي للفرد. لذلك فإن الاهتمام باتجاهات الطلبة الإيجابية نحو اللغة المراد دراستها سيكون له أثر إيجابي كبير في إحراز أفضل النتائج، وكذلك الحال بالنسبة للاتجاهات السلبية نحو اللغة.

يعرّف الاتجاه نحو اللغة في معجم اللغويات التطبيقية لونج مان (Longman Dictionary, 2002): بأنه "المشاعر الإيجابية أو السلبية لدى الأفراد تجاه لغتهم الأم أو اللغات الأخرى. بشكلٍ ينعكس على انطباعاتهم حول الصعوبة أو البساطة اللغوية، وسهولة التعلّم أو صعوبته، بالإضافة إلى درجة أهميتها"(P.297). في حين يصف Ahmed (2015) اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية بأنها مجموعة المشاعر المتعلقة باستخدام اللغة الإنجليزية. ويمكن لهذه المشاعر تسهيل أو إعاقة عملية تعلّمها بشكل فعال. وأنه يجب الأخذ بعين الاعتبار اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية جنبًا إلى جنب مع تطوير المناهج الدراسية، وبرامج تدريب المعلمين؛ لتحسين كفاءة الطلبة في تعلّمها.

يؤكد Hair et.al (2019) على أهمية العمل على بناء مقاييس اتجاهات تتسم بالموضوعية، وتبتعد عن النزعة الذاتية، ويتم ذلك من خلال اتباع إجراءات علمية وممنهجة بهدف الحصول على مقياس يتسم بخصائص سيكومترية جيدة. ويضيف السعودي وآخرون (2022) بأن نتائج الدراسات والأبحاث تعتمد على البيانات التي يتم الحصول عليها من الأدوات المختلفة لجمع البيانات. من خلال تطبيقها على أفراد تلك الدراسات، وعليه فإن دقة النتائج والتفسيرات المرتبطة بها، تكون مرهونة بمدى صدق وثبات هذه الأدوات، لذا فإن انخفاض دقة النتائج قد لا يكون بسبب عدم تحقق الظاهرة موضع الدراسة، وإنما قد تكون أداة جمع البيانات لا تتمتع بقدرٍ كافٍ من الصدق والثبات

وقد شاع استخدام طرق ثيرستون في تدريج مقاييس الاتجاهات والآراء في العلوم النفسية والسياسية؛ لما لها من دور بارز في تقليل نسبة الذاتية ورفع الموضوعية. كما أن طرق تدريج المقاييس للفقرات بكافة أنواعها تحقق ثباتًا أعلى من الفقرات الموجهة بدون أي تدريج في الاستجابات أو متصل السمة. لذلك فإن استخدام طرق التدريج يتيح المجال لترتيب المفحوصين وفقًا لدرجة الاتجاه، وترتيب الفقرات على فئات متصل السمة (Marenell, 2017). لذلك تم استخدام هذه الطريقة في بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية في الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تشكّل مادة اللغة الإنجليزية عقبة صعبة التجاوز لدى العديد من الطلبة، رغم الإجراءات الكثيرة التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان من تعديل وتطوير المناهج، وطرح وثائق تقويم جديدة، إلا أن مشكلة تدني التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لاتزال قائمة. حيث أشارت دراسة المعمري (2013) حول ضعف التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية ضعف الطلبة على نطاق واسع في المواد الرئيسية كاللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات، كما أن هذا الضعف تراكمي حيث ينتقل الطالب من مرحلة أدنى إلى مرحلة أعلى، وهو يعاني من الضعف القرائي والكتابي، مما يشكل صعوبة في العلاج في المراحل المتقدمة. كما أشارت دراسة عباس وإقبال (Abbas & Iqbal , 2018) إلى أن هناك علاقة وطيدة بين درجة اتجاه الطالب نحو اللغة الإنجليزية ومستوى اجتياز الطالب للمقرر، فكلما كانت درجة الاتجاه أعلى حقّق الطالب مستوى أعلى في مقرر اللغة الإنجليزية. وهذا بدوره يطرح تساؤلًا حول ما إذا كانت البيئة العُمانية تواجه مشكلة مماثلة في درجة اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، وإمكانية تأثير مدى اتجاه الطلبة على مستوى اجتياز مقرر اللغة الإنجليزية، وتحقيق أهداف المقرر.

أصبح موضوع دراسة تدني المستوى التحصيلي للطلاب في مادة اللغة الإنجليزية من الأهمية بمكان؛ إذ لا يمكن غض الطرف عنه أو إغفاله؛ نظرًا لما ترتب عليه من صعوبات تواجه الطالب بعد تخرجه من دبلوم التعليم العام، وانتقاله إلى الدراسة الجامعية أو الحياة العملية. لذلك تختلف وتتنوع خطوات وإجراءات الباحثين حول هذه القضية المهمة. ومن خلال ممارسات الباحث المهنية تظهر علامات ومؤشرات لدى الطلبة مضمونها الاتجاه السلبي نحو اللغة الإنجليزية، مما لفت انتباه الباحث إلى ضرورة دراسة اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية سعيًا للمساهمة في تنمية اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو اللغة الإنجليزية. ونظرًا لتنوّع وتباين الدراسات في مجال اتجاهات الطلبة نحو مادة اللغة الإنجليزية كانت أغلب تصاميم المقاييس المستخدمة من نوع ليكرت، مع اختلاف فئات التدريج، لذلك اتجه الباحث نحو بناء مقياس باستخدام أسلوب ثيرستون وفقاً لطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا، لما لهذا المقياس من خصائص تميّزه عن غيره من المقاييس خصوصًا في فئات تدريج المقياس، وطريقة وإجراءات بناء المقياس، والخصائص السيكومترية التي يجب أن يتمتع بها المقياس. بناءً على ما سبق تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس **"ما الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟"**.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من أهمية الموضوع الذي تستهدفه، وهو الاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية؛ لما لهذه اللغة من أهمية بارزة في وقتنا الحاضر. إذ تعد لغة عالمية واسعة الانتشار في جميع العلوم والمجالات. كما تكمن أهمية الدراسة النظرية في كونها محاولة توفير مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا. وفي حدود علم الباحث سيكون هذا المقياس هو الأول في المكتبة العربية لقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا.

الأهمية العملية:

تتمثل الأهمية العملية في تطبيق المقياس، واستخدامه من قِبل الباحثين والمهتمين في قياس اتجاه الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؛ للتعرّف على واقع اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، ودرجة اتجاهاتهم، مما يوفر معلومات تمكّن الباحثين والمعنيين من تحسين اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، مما ينعكس إيجابًا على تعلّم الطلبة لها، واتخاذ القرارات الفنية والإدارية التي من شأنها رفع مستويات وكفاءة الطلبة فيها.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا.
- التحقق من دلالات صدق مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية.
- التحقق من دلالات ثبات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية.

أسئلة الدراسة:

- ما القيم التدريجية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا؟
- ما قيم تمييز فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟
- ما دلالات الصدق لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟
- ما دلالات الثبات لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الزمانية: اقتصرت الدراسة على العام الدراسي 2022-2023.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الحادي عشر في مدارس محافظة شمال الشرقية.
- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة في بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا لثيرستون وتطبيق المقياس.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة العديد من المصطلحات، وهي:

- **الاتجاه Attitude:** الاستعداد المكتسب الذي يتسم بالثبات النسبي، والذي يحدد استجابات الفرد حيال الأفكار أو المبادئ أو الأشخاص (ربيع، 2014). ويعرّف إجرائيًا بأنه سلوك الفرد الملاحظ حول موضوع الاتجاه.
- **اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية Attitudes toward English language**: الموقف الشخصي الذي يحمله الطلبة نحو تعلّم اللغة الإنجليزية، التي بدورها تحدد سلوكهم وردود أفعالهم نحوها (Coronel, 2014). وتعرّف إجرائيًا من خلال وسيط القيم التدريجية للفقرات التي يختارها الطالب من بين فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية المعدّ في الدراسة.
- **مقياس الاتجاهات Attitudes scale:** مجموعة من العبارات التي تتصل بشكل مباشر بموضوع الاتجاه، ويعكس محتوى العبارة مواقف إيجابية أو سلبية أو محايدة حول موضوع الاتجاه (ربيع، 2014). ويعرّف إجرائيًا بأنه أداة تُبنى وفق قواعد ومعايير محددة، تمكّن الباحث من قياس الموقف الذي يحمله الطالب تجاه اللغة الإنجليزية، والذي بدوره يحدد السلوك الحالي والمتوقع مستقبلًا.
- **طريقة الفترات المتساوية ظاهريًا Method of Equal Appearing Intervals:** أسلوب يستخدم للكشف عن مدى اتجاه الفرد لسمة معينة، من خلال إعداد مجموعة من الفقرات تمثل موضوع الاتجاه، إذ يكون لهذه الفقرات قيم تدريجية (Scale Values) تعبّر عن الشدة التفضيلية، تتراوح من 1 وتمثّل أقصى درجات عدم التفضيل، مرورا بالنقطة 6 والتي تمثل الحياد، وانتهاءً بالنقطة 11 والتي تمثّل أقصى درجات التفضيل (Thurstone & Chave, 1929).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

مفهوم الاتجاهات:

حاز مفهوم الاتجاهات على اهتمام كبير من قبل علماء القياس النفسي، وعلماء النفس الاجتماعي، نتيجة لتأثر سلوك الفرد تأثيرًا ملحوظًا بالاتجاهات، مما يؤثر بدوره في العلاقات الإنسانية التفاعلية والتشاركية بين أفراد المجتمع. ويعتمد استقرار واستمرار هذه العلاقات على مدى تأثير أنماط الاتجاهات السائدة والشائعة في المجتمع في حياة الأفراد دون توترات أو ضغوط (علام، 2006).

يعد الفيلسوف هربرت سبنسر (Spencer) أول من استخدم مصطلح الاتجاهات حين قال "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة للجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه" (الكبيسي، 2000). كما عرّف آجزين (Ajzen , 1989) الاتجاهات بأنها درجة التفاعل الإيجابية أو السلبية نحو أي مثير، أو موضوع معين. وعرّف ثيرستون (Thurstone, 1928) المشار إليه في مولر (Mueller, 1986) الاتجاه بأنه: ميول الفرد العاطفية نحو تأييد فكرة أو معارضتها، ودرجة تفضيل قيمة على قيمة أخرى، أو تكوين نظرة إيجابية أو سلبية حول موضوع محدد. أما أنستازي (Anastasi, 1957) المشار إليها في (مجيد، 2014) فتعرف الاتجاهات على أنها النزعة للاستجابة المؤيدة أو غير المؤيدة نحو مجموعة معينة من المثيرات، مثل العادات والتقاليد، والمؤسسات والجماعات، ويستدل عليه من خلال السلوك الصريح اللفظي، وغير اللفظي. بناءً على ما تقدم يمكن تعريف الاتجاه بأنه استعداد نفسي ثابت نسبيًا، يؤثر في استجابة الفرد الإيجابية أو السلبية نحو الموضوعات والظواهر المختلفة.

أهمية الاتجاهات:

تعد دراسة الاتجاهات من الأمور الضرورية في الحقول التربوية ومجالات علم النفس؛ بهدف مواءمة اتجاهات الفرد مع الأهداف المراد تحقيقها، من خلال تقوية وتحسين الاتجاهات الإيجابية وتجنب الاتجاهات السلبية والتي بدورها تعيق تحقيق الأهداف. وفيما يلي عرض لأهم الأمور التي تبرز أهمية دراسة، وقياس الاتجاهات من خلالها:

- الاتجاهات مهمة جدًا بالنسبة لنا؛ إذ لا يمكن بأي شكل من الأشكال أن تنفصل عن كينونة الشخص. لذلك فإن الاتجاهات عنصر أساسي ومكوّن رئيس لشخصية الفرد (Reid, 2006).

- تتيح عملية قياس الاتجاهات التعرّف على تأثير العوامل البيئية المكتسبة لدى الفرد في مستوى الاتجاه نحو موضوع محدد، مما تعطي بدورها تشخيصًا تقريبيًا حول طريقة تكّون الاتجاه والسلوك المتوقع لدى الفرد (Kinzie et al., 1991) .
- تسهم دراسات قياس الاتجاهات في التعرف على تفضيلات الأفراد، والعوامل التي تسهم في النزوع لنوع محدد من التفضيلات (Lovelace & Brickman, 2013).
- تكشف نتائج قياس الاتجاهات عن المعيقات والتحديات التي تحول بين الفرد، وتحقيق أهدافه حول موضوع الاتجاه مما تمكّن الفرد من التغلب على هذه المعيقات (McMurray et al, 2000).

مكوّنات الاتجاهات:

تتمحور الاتجاهات حول خصائص الأفراد، ومشاعرهم الإيجابية أو السلبية حول موضوع ما. ويرى ويجنر (Wagner, 1969) أن للاتجاهات مدلولات أعمق وأوسع من وصف درجة المشاعر، لذلك فإن الاتجاهات ليست فقط مكوّنات انفعالية، وإنما مكونات معرفية وسلوكية. ويشير الأدب النظري إلى ثلاث مكوّنات للاتجاهات هي:

- **المكوّن الانفعالي Affective component**: يتصل هذا المكون بالجانب العاطفي لدى الفرد، والذي يوجهه بدوره نحو موضوع الاتجاه، إذا أحب الفرد موضوعًا اتجه إليه، وإذا نفر من موضوع ابتعد عنه. كما يمكن التعبير عن الاتجاه بأنه الشحنة الانفعالية التي تؤثر على نمط تفكير الفرد، مما يؤثر بدوره في اتجاه الفرد نحو اتجاه محدد (Glasman & Albarracin, 2006). كما يضيف مايو (Maio et al., 2018) بأن هذا المكوّن يتصل بمشاعر الحب والكراهية لدى الفرد، وعليه فإن الفرد قد يتجه بشكل إيجابي أو سلبي نحو موضوع الاتجاه بناءً على مشاعره. إذ إن المكوّن الانفعالي للاتجاه يمثّل درجة تقبل الفرد لموضوع الاتجاه أو عزوفه عنه.
- **المكوّن المعرفي Cognitive component**: يمثل هذا المكوّن القاعدة المعرفية المسبقة لدى الفرد من معارف، واعتقادات، وخبرات سابقة نحو موضوع الاتجاه. وهي الأفكار التي يؤمن بها الفرد ويتبناها من خلال انعكاسها في سلوكه الملاحظ، وتكون نتاج تراكمات معرفية وسلوكية سابقة (Breckler, 1994). كما أشارت شيري (Cherry, 2018) بأن المكوّن المعرفي هو القاعدة المعلوماتية لدى الفرد حول موضوع الاتجاه، فإذا كان اتجاه الفرد يتضمن تفضيل موضوع على آخر، فإن عملية التفضيل لا بد أن تستند إلى جوانب معرفية (عقلية) مثل الفهم، والتمييز والاستدلال، أي أن هناك جانبًا عقليًا وراء تكوين هذا الاتجاه، عليه نجد أن اتجاهات الأفراد تختلف باختلاف مستوياتهم العقلية والمعرفية.
- **المكوّن السلوكي Behavioral component**: وهي الاستجابة الملاحظة التي تتم ترجمتها بشكل عملي نحو موضوع الاتجاه، من خلال انعكاسها في ردة فعل الفرد نحو مثير ما، فهي الوجه الخارجي للاتجاه، والتي تكون عبارة عن انعكاس عملي لقيم الفرد ومعتقداته وتوقعاته نحو موضوع الاتجاه (Breckler, 1994). وتعمل الاتجاهات على توجيه سلوك الفرد، فإما أن تدفعه إلى التصرف بشكل إيجابي أو سلبي نحو موضوع الاتجاه. لذلك فإن الاتجاه مكوّن أدائي يعمل على توجيه سلوك الفرد (Hill, 2017).

طرق ثيرستون في تدريج مقاييس الاتجاهات:

قام ثيرستون ببناء العديد من الأساليب بهدف قياس الاتجاه، هدف من خلالها إعطاء كل فقرة القيمة التي تحملها، ففي أساليب ثيرستون الفقرات لا تتساوى في الأهمية، بل أنها تعكس مدى التفضيل أو عدم التفضيل بدرجات مختلفة، أي أن طرق ثيرستون تقوم على تدريج الفقرات، على العكس من طريقة ليكرت التي تقوم على مبدأ تدريج المفحوصين. كما يمكن التميز بين أهمية الفقرات من خلال إعطاءها قيمًا عددية (عودة، 2000).

- **أسلوب المقارنات الثنائية (Paired Comparisons)**

يتم تقديم الفقرات للمحكمين على شكل أزواج، ويقوم المحكمون بمقارنة ومفاضلة الفقرات في كل زوج. بعد الانتهاء من عمليات المفاضلة بين كل زوج من الفقرات سيكون هناك تكرار لكل مقارنة، يتم ترتيب التكرارات في مصفوفة مربعة (Frequency Matrix) بعد ذلك يتم تحويل التكرارات إلى نسب وبعد ذلك يتم تحويل النسب (Proportions Matrix) إلى قيم معيارية (Z-Score matrix)، ثم حساب الوسط الحسابي لكل عمود في المصفوفة، وبدوره يمثل القيمة التدريجية لتلك الفقرة. يحتاج هذا الأسلوب إلى الكثير من الوقت والجهد بسبب العمليات المطولة التي يحتاجها (David, 1963).

- **أسلوب الفترات المتتابعة (Successive intervals)**

يختلف هذا الأسلوب عن غيره من الأساليب بوجود متصل يتكون من عدد من الفئات، والتي تكون غير متساوية في الطول. تمثل نقطة المنتصف على المتصل نقطة الحياد، بينما يشير الطرف الأيمن إلى أعلى درجة من التفضيل، وفي المقابل يشير الطرف الأيسر إلى أعلى درجة من عدم التفضيل. في هذا الأسلوب يقوم المحكم بإصدار حكم تفضيلي على الفقرات. يتم احتساب أطوال الفئات، والقيم التدريجية للمتصل من خلال التكرار التراكمي النسبي لكل فقرة في كافة الفئات المتتالية، كما يتم احتساب القيم المعيارية لكل فقرة في جميع الفئات المتتالية، وأيضًا يتم حساب الفروق المعيارية لقيم الفئات المتساوية، كما يتم إيجاد الوسط الحسابي للفروق في الفقرات المختلفة ويعتبر الوسط الحسابي هو طول الفئة (Edwards & Thurstone, 1952).

- **أسلوب الفترات المتساوية ظاهريًا (Equal-appearing intervals)**

يعد هذا الأسلوب من أكثر أساليب طرق ثيرستون شيوعًا، إلا أنه يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين في إعداده. واستخدم ثيرستون هذا الأسلوب في تصميم العديد من مقاييس الاتجاهات نحو موضوعات متعددة مثل: التفرقة العنصرية، والحرية، والحرب، والكنيسة، والوطنية، وغير ذلك. ويستند هذا الأسلوب على بناء مقياس ذي فقرات منتظمة وموزعة على متصل متساوي المسافات، وذلك باستخدام وسيطات Medians هذه الفقرات، التي يتم حسابها نتيجة لتحكيمها من قبل محكمين أكفاء ذوي خبرة ودراية عاليتين. وقد اقترح ثيرستون الخطوات المنهجية المحددة لتصميم هذا المقياس وهي على النحو الآتي:

1. يطلب عدد كبير من الأفراد تقديم بعض الفقرات التي تصف اتجاهاتهم نحو مؤسسة اجتماعية معينة (أو موضوع معين). ثم تراجع هذه الفقرات، وتعاد صياغتها بصورة مبسطة ومختصرة لتصبح في شكل فقرات قصيرة واضحة المعنى.
2. تقدم الفقرات إلى عدد من المحكمين (لا يقل عددهم عن 40)، ويطلب منهم تصنيفها من حيث تدرجها في التعبير عن الاتجاه نحو الموضوع في (11) فئة تتراوح بين (A-K). بحيث تتضمن الفئة (A) الفقرات الأكثر إيجابية وتأييدًا وقبولًا لموضوع الاتجاه. وتليها الفئة (B). وصولًا إلى الفئة (F) التي تمثل موقفًا محايدًا من موضوع الاتجاه. أي أن الفئات (A-E) تتضمن الفقرات التي تعبّر عن الاتجاه الإيجابي، وتكون الفقرات أقل إيجابية كلما اتجهنا نحو الفئة (E). وتتضمن الفئات (G-K) الفقرات التي تعبّر عن الاتجاه السلبي، ويزداد سلبية الفقرات كلما اتجهنا نحو الفئة (K). ويلاحظ أن مهمة المحكمين تصنيف الفقرات بناءً على مضمونها، وليس بناءً على على آرائهم أو اتجاهاتهم نحو موضوع الاتجاه.
3. تخصيص الدرجات للفقرات، بحيث تعطى الفئة (A) الدرجة 11، وتعطى الفئة (B) الدرجة 10، وهكذا مرورًا بالفئة (F) وتعطى الدرجة 6، وأخيرًا تعطى الفئة (K) الدرجة1. وتنظيم تقديرات المحكمين بالدرجات في جدول تكراري.
4. حساب وسيط تقديرات المحكمين لكل فقرة من فقرات المقياس، وأطلق ثيرستون على قيمة الوسيط اسم قيمة التدريج Scale-Value، واستخدام ثيرستون الوسيط لعدم تأثره بالقيم المتطرفة مقارنة بالوسط الحسابي، ويحسب من خلال المعادلة الآتية:

$$Si = L + \frac{\left(\frac{n}{2} - CF\right) \times w}{F} \ldots\ldots\ldots\ldots (1)$$

حيث إن:

S_i: القيمة التدريجية للفقرة i.

L: الحد الأدنى للفئة الوسيطية (الفئة التي تتضمن وسيط الفقرة i).

n: عدد المحكمين.

CF: التكرار التراكمي للفئة التي تسبق الفئة الوسيطية.

F: تكرار الفئة الوسيطية.

W: طول الفئة الوسيطية ويساوي 1.

5. تقدير مدى اتفاق المحكمين حول مضمون الفقرات، استنادًا إلى تباين تقديرات القيم التدريجية لها، وذلك من خلال حساب نصف المدى الربيعي، أو الانحراف المعياري لتقديرات كل فقرة، ويفضّل استخدام المدى الربيعي أو نصف المدى الربيعي لعدم تأثره بالقيم المتطرفة مقارنة بالانحراف المعياري، ويحسب من خلال المعادلة:

$$IQR = \frac{Q3 - Q1}{2} \ldots\ldots\ldots\ldots (2)$$

حيث إن:

IQR: نصف المدى الربيعي

Q_3: الربيع الثالث

Q_1: الربيع الأول

6. حذف الفقرات التي كان لها تباين كبير في تقديرات المحكمين لقيمها التدريجية، تحذف من الصورة النهائية للمقياس. لأن معناها ليس واحدًا بالنسبة لجميع الأفراد، أي أنها فقرات غامضة وغير واضحة.
7. إعداد الصورة النهائية للمقياس، من خلال اختيار مجموعة من الفقرات، وعادة يتراوح عددها بين (20-25) فقرة. ويتم اختيارها بشكلٍ يضمن تمثيل جميع فئات التدريج الإحدى عشر، وأن يكون لها أقل قيمة ممكنة من التباين (نصف المدى الربيعي) في تقديرات المحكمين.
8. تطبيق الصورة النهائية من المقياس على مجموعة الأفراد المراد قياس اتجاههم، ثم حساب وسيط جميع الفقرات التي اختارها كل مفحوص، ويعبر الوسيط عن درجة اتجاهه نحو الموضوع الذي تتم دراسته. ثم حساب قيمة الوسط الحسابي أو الوسيط لجميع الأفراد، كمؤشر على اتجاههم نحو الموضوع (Crocker & Algina, 2006).

الدراسات السابقة:

حظيت دراسة الاتجاهات وقياسها في ميداني علم النفس والتربية باهتمام بالغ من قِبل الباحثين والمختصين، فقد نشرت العديد من الدراسات والبحوث حول هذا الموضوع. وهذا يؤكد أهمية قياس الاتجاهات وما يترتب على ذلك من نتائج إيجابية. بعد الاطلاع على الدوريات العلمية التربوية والدراسات التربوية المتعلقة بمجال قياس الاتجاهات تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة وتم ذكر بعض هذه الدراسات. منها:

أولًا: دراسات حول اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية

- **قام عبدالحميد (Abdalhamid, 2021)** بإجراء دراسة هدفت الدراسة إلى تقصي اتجاهات طلبة الجامعات الليبيين الدارسين للغة الإنجليزية نحو التعابير الاصطلاحية، كذلك تقصي إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو التعابير الاصطلاحية ومتغير الجنس. في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الكمي وذلك من خلال استخدام استبانة تتكون من (20) فقرة تقيس اتجاهات المشاركين، كما تم تصميم الاستبانة بطريقة ليكرت ذو التدريج الرباعي. استهدفت الدراسة طلبة السنة الثانية والثالثة حيث بلغ إجمالي العينة (36) مشارك مقسمين بشكلٍ متساو بين السنتين. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع المشاركين لديهم اتجاهات إيجابية نحو التعابير الاصطلاحية باللغة الإنجليزية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشاركين تعزى لمتغير السنة الدراسية.
- **هدفت دراسة أحمد (Ahmed, 2015)** إلى الكشف عن اتجاهات طلاب مرحلة البكالوريوس في الجامعة الماليزية بسباه UMSKAL نحو اللغة الإنجليزية ومعيقات الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. حيث استهدفت الدراسة (238) طالبًا من طلاب تخصص اللغة الإنجليزية بالجامعة. واستخدم الباحث ثلاث استبانات كانت الأولى بطريقة ليكرت الرباعي، والثانية والثالثة باستخدام طريقة ليكرت ذات التدريج الخماسي. أظهرت الدراسة بأن اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية كانت إيجابية بشكل مرتفع، كما كشفت عن مجموعة من المعيقات والتحديات التي تواجه الطلاب في تعلّم اللغة الإنجليزية في مرحلة البكالوريوس، والتي كان أهمها أسلوب المحاضر في الشرح، المبنى الجامعي الذي يحتاج إلى تحديث، والمنهج الدراسي.
- **قام كل من سليمان وحنفي (Soleimani & Hanafi, 2013)** بإجراء دراسة هدفت للكشف عن اتجاهات الطلاب (الوجدانية، المعرفية، السلوكية) نحو تعلّم اللغة الإنجليزية. على عينة مكونة من (40) طالبًا وطالبة من طلاب كلية الطب في جامعة بيام نور الإيرانية Payame Noor University. تم استخدام مقياس الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية يتكون من 30 فقرة، وتم تدريج الاستجابة باستخدام تدريج ليكرت الخماسي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية بلغت 65.4% نحو تعلّم اللغة الإنجليزية. كما تم استخدام اختبار t-test لتقصي دلالة الفروق بالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي، إذ أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.
- **وأجرت الزعبي (2013)** دراسة تهدف إلى الكشف عن انهماك الطلبة في تعلّم اللغة الإنجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحوها. ولتحقيق أهداف الدراسة طوّرت الباحثة مقياسًا لسلوك الانهماك، وآخر للتعرف على طبيعة العلاقة بين الطلبة والمعلمين، وكذلك تم استخدام المقياس المطور من قِبل اليماني (2008) والذي هدف إلى قياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية. بلغ حجم عينة الدراسة (303) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مديريات التربية للعاصمة عمان. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة يتمتعون بدرجات انهماك متوسطة، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لدرجة الانهماك لدى الجنسين، وكانت اتجاهات الطلبة إيجابية بشكل عام نحو تعلّم اللغة الإنجليزية، وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.
- **أجرى عبيدان وآخرون (Abidin et al., 2012)** دراسة بهدف التعرف على اتجاهات طلبة المدرسة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا للفروق الديموغرافية، والعوامل السلوكية، والمعرفية، والعاطفية. استهدفت الدراسة (180) طالبًا وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاه سلبي نحو اللغة الإنجليزية لدى الطلاب الذكور، بينما لم يتأثر الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية بسبب أعمار الطلاب. كما ساهمت العوامل السلوكية والمعرفية في رفع مستوى الاتجاه بشكل إيجابي نحو تعلّم اللغة الإنجليزية، بينما لم تؤثر العوامل العاطفية على الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية وكانت نتيجة الاتجاه بالنسبة للعوامل العاطفية محايدًا.
- **أجرى يانج (Yang, 2012)** دراسة نوعية هدفت للكشف عن السؤال "ما الذي يجعل بعض الناس يكتسب اللغة ويتعلّمها بشكل أسرع وأفضل من الآخرين؟" استهدفت الدراسة طلاب الماجستير من تخصصات مختلفة باستثناء طلاب اللغة الانجليزية. حيث بلغ عدد المشاركين في الدراسة (20) طالبًا من جنسيات مختلفة. كشفت نتائج الدراسة بأن هناك مجموعة من العوامل التي تسهم في رفع أو خفض مستوى الاتجاه والدافعية. حيث كانت نتائج الدراسة كالتالي: 67% من الطلاب يستمتع بتعلّم اللغة الإنجليزية، 13.3% من الطلاب يعتبرون أن تعلّم اللغة الانجليزية أمر ضروري، 20% من الطلاب تم إجبارهم على تعلّم اللغة الإنجليزية، 70.7% من الطلاب أكمل دراسة اللغة الإنجليزية بسبب متطلبات الوظيفة وأخيرًا 29.88% من الطلاب توقفوا عن تعلّم اللغة الإنجليزية بعد الحصول على الوظيفة. تظهر النتائج بأن هناك العديد من الدوافع والأسباب التي تسهم بدورها في رفع أو خفض اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية مثل مستوى الدافعية، التخصص الدراسي، دورات تعلّم اللغة الإنجليزية قبل دخول الجامعة.

- **أجرت معروف (2010)** دراسة بهدف التعرّف على اتجاهات الطلبة نحو مادة اللغة الإنجليزية، والكشف عن الفروق لدى الجنسين وعلاقة ذلك بالتحصيل، وهدفت الدراسة أيضًا إلى التعرف على أراء الطلبة نحو الإدارة الصفية السائدة وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. لأجل تحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة مؤلفة من (46) فقرة لقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، وكذلك تم تصميم استبانة أخرى مكونة من (38) فقرة موزعّة على (ثمانية أبعاد) موجهة للمدرسين في إدارة الصف وتنظيم التعليم. على عينة مكونة من (420) طالبًا وطالبة في الثانويات العامة والخاصة في مدينة دمشق، و(60) مدرسًا ومدرسة الذين يدرسون مادة اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية في دمشق. كشفت نتائج الدراسة بأن اتجاه الطلبة كان إيجابيًا نحو اللغة الإنجليزية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاتجاه نحو مادة اللغة الإنجليزية والتحصيل لدى الجنسين. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو مادة اللغة الإنجليزية لدى الجنسين لصالح الذكور. كما بيّنت الدراسة عدم وجود علاقة إيجابية بين الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية والإدارة الصفية.
- **أجرى حسين وآخرون (Hussein et al., 2009)** دراسة بغرض معرفة اتجاهات طلاب المرحلة الجامعية نحو اللغة الإنجليزية، والكشف عن إمكانية وجود دلالات إحصائية لاتجاهات الطلبة نحو اللغة الانجليزية تعزى للنوع الاجتماعي، الجنسية، التخصص الدراسي. تم بناء مقياس اتجاهات وفقًا لطريقة ليكرت الخماسي مكوّن من 30 فقرة. حيث تمتع المقياس بدرجة جيدة من الصدق الظاهري وذلك بعد إجماع المحكمين بمناسبة كل فقرة لموضوع الاتجاهات، كما بلغت قيمة ثبات المقياس باستخدام معامل كرونباخ ألفا 0.91. كما تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية مكوّنة من (161) طالبًا وطالبة من تخصصات دراسية مختلفة (التمريض، تكنولوجيا التعليم والتعلّم). كشفت نتائج تطبيق المقياس عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاتجاهات طلبة المرحلة الجامعية نحو اللغة الانجليزية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والجنسية، والتخصص الدراسي. وكان مستوى الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية متوسطًا لدى عينة الدراسة.
- **قامت الجرف (2004)** بدراسة تهدف إلى الكشف على اتجاهات طلاب الجامعة نحو تعليم وتعلّم اللغة العربية والإنجليزية، ومدى صلاحية اللغة العربية في التعليم الجامعي. واستهدفت الدراسة عينتين من الجامعة الأردنية (272 طالبًا وطالبة) وجامعة الملك سعود (470 طالبة)، وعشرة آباء وأمهات ممن يحملون مؤهلات البكالوريوس فما فوق، والذين يدرس أبنائهم في مدارس دولية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أسلوب المقابلة مع طلبة الجامعة الأردنية واستبانة مفتوحة مكونة من سؤالين لطالبات جامعة الملك سعود، كما تم استخدام المقابلات الشخصية مع أولياء الأمور. وكشفت نتائج الدراسة بأن 45% من طلبة الجامعتين يرغبون في وضع أبنائهم في مدارس دولية بحيث يكون تعليم جميع المقررات الدراسية فيها باللغة الإنجليزية، ويعتقد 96% من طلبة الكليات العلمية بالجامعة الأردنية و82% من طالبات كلية اللغات في جامعة الملك سعود بأن اللغة العربية تصلح للعلوم الدينية والتخصصات الأدبية، بينما تصلح اللغة الإنجليزية لتدريس الطب والهندسة وعلوم الحاسب الآلي. ومن خلال استجابة الطلبة من كلا الجامعتين اتضح حرص الشباب الشديد على تعلّم اللغة الإنجليزية وتعليمها لأبنائهم.
- **أجرى شاو (Shaw, 1981)** دراسة تهدف إلى الكشف عن اتجاهات الطلبة الآسيويين نحو اللغة الإنجليزية، باستخدام مقياس اتجاهات وفقًا لطريقة ليكرت، وتكونت عينة الدراسة من (825) طالبًا وطالبة من طلاب السنة الأخيرة من مرحلة البكالوريوس في مجموعة مختلفة من التخصصات هي: الهندسة، الأدب الإنجليزي والتجارة وإدارة الأعمال. في ثلاثة دول مختلفة وهي: الهند، سنغافورة، وتايلاند. أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك علاقة بين الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة الإنجليزية ونوع الوظيفة التي يطمح إليها الطالب، كما أظهرت الدراسة تفوق الاتجاه الإيجابي نحو اللغة الإنجليزية لصالح الطلاب الهنود والسنغافوريين، ويعزى ذلك إلى أن اللغة الإنجليزية تعتبر لغة رسمية في هذه الدول على عكس مملكة تايلند.

ثانيًا: دراسات حول اتجاهات الطلاب في مواضيع مختلفة باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون

- **أجرى السعودي وجمعة (2021)** دراسة بهدف معرفة اتجاهات طلاب جامعة الشرقية نحو التعليم عن بُعد المصاحب لانتشار فايروس كورونا باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون. وتكونت عينة الدراسة من (410) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان خلال العام الأكاديمي 2020-2021. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة اتجاهات الطلاب نحو التعليم عن بعد كان متوسطًا، بمتوسط حسابي وقدره (5.92) بنسبة مئوية بلغت (54%). كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو التعليم عن بُعد تعزى لمتغير التحصيل الدراسي، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير التخصص الدراسي لصالح الكليات الإنسانية.
- **هدفت دراسة حجازي والشريفين (2013)** إلى تطبيق أسلوب ثيرستون للفترات المتساوية ظاهريًا لانتقاء فقرات تقيس الاتجاهات نحو الفيزياء. حيث تم تقديم 69 فقرة تقيس الاتجاهات نحو الفيزياء إلى 100 محكم من ذوي الخبرة والاختصاص لتصنيف مضمون كل فقرة من حيث درجة التفضيل لموضوع الفيزياء، وذلك على متصل الاتجاه المكون من 11 فئة متساوية. تم حساب القيم التدريجية للفقرات من خلال استجابات المحكمين وتم انتقاء 20 فقرة تتوزع على طول متصل الاتجاهات بأبعاد متساوية في القيم التدريجية. كما تم التحقق من الخصائص السيكومترية حيث أجمع المحكمون على مناسبة الفقرات لقياس الاتجاهات نحو الفيزياء، كما بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا 0.87. وكشفت نتائج

الدراسة بأنها متفقة مع الدراسات السابقة في أن أسلوب ثيرستون للفترات المتساوية ظاهريًا يمكن أن يحتذى به في تطوير مقاييس الاتجاهات وذلك لما يقدمه من فقرات تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة. كما أوصت الدراسة بتطبيق المقياس على عينة مماثلة أكبر ونطاق جغرافي أوسع.

- **قام كل من بيتل وتشوان (Patel and Chauhan, 2012)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلاب كلية الزراعة في الهند نحو التعليم عن بُعد وفقًا لأسلوب ثيرستون باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا. تكوّن المقياس من 8 فقرات تم انتقاؤها من بين 24 فقرة. وتمتع المقياس بمقدار مقبول من الثبات حيث بلغت قيمة معامل التجزئة النصفية للمقياس (0.72)، وتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاه طلبة كلية الزراعة في الهند نحو التعليم عن بُعد كان محايدًا.
- **أجرت الحويطي (2011)** دراسة هدفت إلى بناء مقياس اتجاهات السعوديين نحو التعليم المختلط في الجامعات السعودية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا. وقد تطرقت الدراسة إلى بناء مقياس الاتجاهات، والتحقق من دلالات الصدق والثبات للمقياس، وكذلك تناولت الدراسة درجة اتجاهات السعوديين نحو التعليم الجامعي المختلط. حيث تم إعداد المقياس بصورته النهائية مشتملًا على 24 فقرة بعد عرض عدد أكبر من الفقرات على مجموعة من المحكمين من قسم القياس والتقويم وعلم النفس التربوي واللغة العربية، حيث غطت الفقرات جميع فئات متصل الاتجاهات نحو التعليم الجامعي المختلط. كشفت النتائج عن توفر دلالات صدق وثبات للمقياس حيث أجمع المحكمون على مناسبة كل فقرة لقياس موضوع الاتجاه نحو التعليم الجامعي المختلط، كما بلغت قيمة ثبات إعادة الاختبار للمقياس 0.87. تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة والمؤلفة من (710) فردًا من أفراد المجتمع السعودي. وأشارت نتائج الدراسة إلى حيادية اتجاهات السعوديين نحو التعليم الجامعي المختلط فقد بلغت قيمة الوسط الحسابي للمشاركين 6.62 من 11 فئة.
- **أجرت علاونة (2005)** دراسة هدفت إلى بناء مقياس لاتجاهات المعلمين نحو الاختبارات المدرسية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا. كما هدفت الدراسة أيضًا إلى مقارنة الاتجاهات لدى فئات مختلفة من المعلمين من حيث المؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخدمة في التدريس، ودراسة مساقات القياس والتقويم، وحضور دورات تدريبية في القياس والتقويم، والتخصص، وعدد الاختبارات المستخدمة. تكوّنت عينة الدراسة من (159) معلمًا ومعلمة. وتم استخدام مقياس اتجاهات بطريقة ثيرستون للفترات المتساوية ظاهريًا حيث اشتمل المقياس على 40 فقرة. بلغت قيمة ثبات المقياس 0.85 وفقًا لمعامل كرونباخ ألفا. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات موجبة ضعيفة نحو الاختبارات المدرسية، إذ بلغ الوسط الحسابي 7.28، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأوساط الحسابية تعزى إلى متغيرات الجنس، التخصص، دراسة مساقات في القياس والتقويم، حضور الدورات التدريبية في القياس والتقويم وعدد الاختبارات المستخدمة. بينما لم تظهر أي فروق دالة إحصائيًا للأوساط الحسابية للاتجاهات نحو الاختبارات المدرسية تعزى إلى عدد سنوات الخبرة ومستوى المؤهل العلمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، بهدف وصف خطوات بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، والتحقق من خصائصه، وإعطاء التفسيرات المناسبة لنتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الحادي عشر في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان خلال العام الدراسي 2023/2022 والبالغ عددهم (3614) طالبًا وطالبةً، ويوضّح الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للجنس، والمسار الدراسي.

جدول (1) : توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمسار الدراسي في مادة الرياضيات

الجنس	المسار الدراسي حسب مادة الرياضيات		المجموع
	تطبيقية	بحتة	
ذكر	1116	957	2073
أنثى	696	845	1541
المجموع	**1812**	**1802**	**3614**

* قسم الإحصاء التربوي بمديرية محافظة شمال الشرقية.

عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام عينتين وهي على النحو الآتي:

- **العينة الاستطلاعية:** تم اختيار عينة من (30) طالبًا من مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة النهائية؛ للتأكد من وضوح الفقرات، والتعليمات، وحساب زمن الاستجابة اللازم على المقياس، إذ كان متوسط زمن الاستجابة على المقياس (7) دقائق .

- **العينة الأساسية:** تكوّنت العينة من 139 طالبًا وطالبةً، هدفها التحقق من الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس، إذ تم اختيار العينة الأساسية من 3 مدارس من ولايتيّ إبراء والقابل بمحافظة شمال الشرقية بواقع (50% ذكور، 50% إناث)، ويبيّن الجدول (2) تفاصيل العينة التجريبية.

جدول (2) :عدد الطلبة في العينة الأساسية حسب الجنس والمسار الدراسي في مادة الرياضيات

الجنس	المسار الدراسي حسب مادة الرياضيات				المجموع	النسبة المئوية %
	تطبيقية	النسبة المئوية %	بحتة	النسبة المئوية %		
ذكور	34	24.46	35	25.18	69	49.64
إناث	35	25.18	35	25.18	70	50.36
المجموع	69	49.64	70	50.36	139	100

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة الرئيس والمتضمن بناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون، وتم بناء المقياس وفقًا للإجراءات الآتية:

- تحديد موضوع الاتجاه، والمتمثل في اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية .
- بالرجوع إلى مجموعة من مقاييس الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية، والأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بقياس الاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية، وهنا ذكر لبعض هذه الدراسات: (معروف، 2010)، (Solemani & Hanafi, 2013)، (Ahmed, 2015)، ومقاييس الاتجاهات باستخدام طرق ثيرستون نحو مواضيع مختلفة وتجدر الإشارة إلى بعض الدراسات : (علاونة، 2004)، (الحويطي، 2011)، (تغريد والشريفين، 2016)، وبالاستعانة بملاحظات الباحث كونه معلم أول لغة إنجليزية، تم كتابة 52 فقرة تغطي جوانب الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. وتشكل هذه الفقرات الصورة الأولية لفقرات المقياس.
- عرض الفقرات الأولية على مجموعة من المحكمين، والبالغ عددهم 14 محكمًا، ممن يحملون درجة الدكتوراه في تخصصات القياس والتقويم، علم النفس التربوي، الإرشاد النفسي، واللغة الإنجليزية، ومشرف تربوي أول يحمل درجة الدكتوراه في اللغة الإنجليزية، وطلب منهم إبداء أرائهم وملاحظاتهم حول الفقرات من حيث: مناسبة الفقرات لموضوع الاتجاه، ووضوح صياغتها، وملاءمتها للفئة العمرية المستهدفة.
- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرات أخرى، لعدم وضوح صياغتها، أو عدم ملاءمتها لموضوع الاتجاه، أو تلك التي تحتوي على أفكار مكررة. وعليه تم اختيار 30 فقرة وهي الفقرات الأكثر ملاءمة، وكانت نسبة اتفاق المحكمين على جودتها وملاءمتها، ووضوح صياغتها لا تقل عن 80%، وتغطي جوانب موضوع الاتجاه .
- تم عرض الفقرات (30 فقرة) على 40 محكمًا من المختصين في العلوم النفسية والتربوية واللغة الإنجليزية؛ بغرض تدريج الفقرات على فئات متصل السمة المكوّن من (11) فئة تدريج، كما تم التأكيد على المحكمين بعدد فئات التدريج، وما تمثله كل فئة بدءاً من الفئة رقم (1) والتي تمثل أقصى درجات السلبية، مروراً بفئة الحياد 6، وانتهاءً بالفئة رقم (11) والتي تمثل أقصى درجات الإيجابية. وطلب منهم وضع كل فقرة في الفئة المناسبة على متصل السمة، بناءً على صياغة الفقرة، وليس وفقاً لاتجاهاتهم نحو اللغة الإنجليزية .
- تم حساب التكرارات والتكرارات التراكمية لتقديرات المحكمين لكل فقرة من فقرات المقياس، ثم حساب قيمة الوسيط لهذه التقديرات، ولكل فقرة من فقرات المقياس. ويعد الوسيط بمثابة القيمة التدريجية لكل فقرة، وتم حسابه باستخدام المعادلة (1) الواردة في الإطار النظري سابقًا.
- تم حساب نصف المدى الربيعي للتعبير عن تباين تقديرات المحكمين لكل فقرة من فقرات المقياس، من خلال نصف المدى الربيعي، والذي تمّ حسابه من خلال المعادلة (2) الواردة في الإطار النظري.
- تم اختيار الصورة النهائية للمقياس والمكوّنة من 20 فقرة، بواقع فقرتين من كل فئة، باستثناء الفئتين السابعة والثامنة، فقد كان هناك فقرة واحدة في كل منهما، واعتمد معيار نصف المدى الربيعي لاختيار الفقرات من كل فئة، إذ تم اختيار الفقرات التي كان لها أقل قيمة لنصف المدى الربيعي، كونه يعد مؤشرًا على اتفاق المحكمين على موقع الفقرة.

تصحيح أداة الدراسة:

وفقًا لطريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون، يتم عرض مجموعة الفقرات على الطالب، ليقوم بالإجابة بنعم أو لا على كل فقرة، ثم يتم إعطاء الفقرات التي يختارها الطالب القيمة التدريجية المخصصة لها، ويتم إعطاؤه الدرجة صفر للفقرات التي لم يختارها، ثم يتم حساب وسيط القيم التدريجية للفقرات التي اختارها، للدلالة على اتجاهه نحو اللغة الإنجليزية، فعلى سبيل المثال لو أجاب الطالب بنعم على ثلاث فقرات فقط، وكانت قيمها التدريجية (7، 8، 9). فإن اتجاه الطالب يمكن التعبير عنه باستخدام وسيط هذه القيم وهو 8، ويصنّف اتجاهه في هذه الحالة بأنه إيجابي معتدل.

الأساليب الإحصائية:

- وسيط تقديرات المحكمين لتحديد القيم التدريجية لفقرات المقياس.

- نصف المدى الربيعي (Interquartile Range) للكشف عن مدى تباين تقديرات المحكمين.
- التحليل العاملي الاستكشافي (Exploratory Factor Analysis) للتأكد من صدق البناء لأداة الدراسة.
- معامل ارتباط بوينت بايسيريال (Point Biserial) للكشف عن القدرة التميزية لفقرات المقياس.
- معامل سبيرمان براون (Spearman Brown) لحساب معامل ثبات التجزئة النصفية.
- معامل ارتباط سبيرمان (Spearman Correlations) لحساب الثبات عبر المقدرين.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlations) لحساب معامل ثبات الاستقرار بطريقة إعادة الاختبار (Test-Retest).

إجراءات الدراسة:

تم اتباع مجموعة من الإجراءات لتحقيق هدف الدراسة، والمتمثل في بناء مقياس اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لطريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون، وهي على النحو الآتي:

- بناء أداة الدراسة، وفقًا لمجموعة من الخطوات تم توضيحها سابقًا.
- الحصول على الموافقات اللازمة لتطبيق المقياس على عينات الدراسة من وزارة التربية والتعليم.
- تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (30) طالبًا وطالبة؛ للتأكد من وضوح التعليمات، والفقرات، وحساب زمن الاستجابة على المقياس.
- تطبيق المقياس على العينة الأساسية (139) طالبًا وطالبة، وتقدير مؤشرات الصدق والثبات باستخدام طرق مختلفة.
- إدخال وتنظيم استجابات أفراد الدراسة في برنامج SPSS، وشملت هذه العملية استجابات المحكمين والأفراد.
- إجراء عمليات التحليل المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة وذلك باستخدام برنامجي SPSSوبرنامج Excel.
- عرض وتفسير نتائج الدراسة، وتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة.

عرض النتائج الدراسة ومناقشتها:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول "ما القيم التدريجية لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية وفقًا لأسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا؟"

تم عرض الفقرات على المحكمين (30) فقرة، وطُلب منهم تسكين كل فقرة في فئة التدريج المناسبة (1-11) والمرتبة على حسب درجات التفضيل وعدم التفضيل نحو اللغة الإنجليزية، حيث تم تسكين الفقرات وفقًا لصياغة الفقرة، وليس حسب اتجاه المحكم نحو اللغة الإنجليزية. كما تم حساب الوسيط من خلال المعادلة (1)، نصف المدى الربيعي لتقديرات المحكمين من خلال المعادلة (2). يبيّن الجدول (3) القيم التدريجية ونصف المدى الربيعي لفقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية.

جدول (3): القيم التدريجية ونصف المدى الربيعي لفقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية (ن=139)

الرقم	الفقرة	القيم التدريجية	نصف المدى الربيعي	فئة التدريج
1	أكره الطلبة المتميزين في مادة اللغة الإنجليزية	1.45	1.67	1
2	أكره معلمي اللغة الإنجليزية.	1.38	3.47	1
3	أتمنى أن تلغى مادة اللغة الإنجليزية من المواد الدراسية.	1.37	1.92	1
4	أتغيب عن حصص اللغة الإنجليزية.	2.00	1.83	2
5	أتعمد عدم إحضار كتب اللغة الإنجليزية للمدرسة.	2.20	1.69	2
6	ينبغي تقليل عدد حصص اللغة الإنجليزية	1.98	1.55	2
7	أشعر بعدم الارتياح في حصة اللغة الإنجليزية.	3.00	1.77	3
8	أشعر بالملل أثناء حصة اللغة الإنجليزية.	2.50	1.98	3
9	أشعر بعدم الرغبة في الانتباه أثناء حصص اللغة الإنجليزية.	2.55	1.77	3
10	أدرس اللغة الإنجليزية من أجل اجتياز الاختبار فقط.	3.78	2.21	4
11	أُفضّل أن تكون مادة اللغة الإنجليزية اختيارية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.	3.78	2.13	4
12	عندما أتغيب عن حصة اللغة الإنجليزية لا أسأل زملائي عما تم دراسته.	3.60	1.25	4
13	أحتاج إلى دروس خاصة في اللغة الإنجليزية.	5.11	1.38	5
14	تعلّم اللغة الإنجليزية ليس من أهدافي.	4.83	2.24	5
15	ليس للأمر أهمية إن اجتزت امتحان اللغة الإنجليزية أو لم اجتز.	4.58	2.05	5
16	أرى بأنه لا يوجد فرق سواء حضرت أم لم أحضر حصص اللغة الإنجليزية.	5.69	3.38	6
17	أعتقد بعدم وجود فرق سواء درست في الجامعة باللغة الإنجليزية أو لغة أخرى.	5.83	2.43	6
18	ليس للأمر أهمية سواء درست اللغة الإنجليزية أم لم أدرسها.	5.77	2.29	6
19	أدرس اللغة الإنجليزية لتسهل حصولي على وظيفة.	6.83	3.21	7
20	أحب تكوين صداقات مع المتميزين في مادة اللغة الإنجليزية.	7.90	1.60	8
21	أعتقد بأنه من السهل النجاح في مادة اللغة الإنجليزية.	9.00	2.00	9
22	تساعدني اللغة الإنجليزية في فهم العالم من حولي.	8.91	1.11	9
23	أشعر بالحماس عندما أرى معلم اللغة الإنجليزية.	10.22	1.33	10
24	أتمنى زيادة حصص اللغة الإنجليزية.	10.03	0.96	10
25	أكون سعيداً في حصة اللغة الإنجليزية أكثر من أي حصة أخرى.	10.20	1.63	10
26	أشجع زملائي على دراسة اللغة الإنجليزية.	10.23	1.17	10
27	أتمنى أن أدرس جميع المواد في المدرسة باللغة الإنجليزية.	10.80	1.15	11
28	أشعر بالثقة عند التحدث باللغة الإنجليزية في الأماكن العامة.	10.56	2.03	11
29	أحب التعبير عن أفكاري باستخدام اللغة الإنجليزية.	10.80	1.48	11
30	اللغة الإنجليزية هي المادة الأكثر أهمية بين جميع المواد.	10.60	1.33	11

يتضح من الجدول (3) أن القيم التدريجية للفقرات تراوحت بين (1.37-10.80)، ويعد ذلك مؤشرًا على أن الفقرات غطت جميع متصل الاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية، والذي يتراوح من (1-11). كما تراوحت قيم نصف المدى الربيعي بين (0.96-3.47) مما يدل على توافق تقديرات المحكمين في توزيع فقرات المقياس على فئات التدريج. ويشير ذلك إلى وضوح صياغة الفقرات، وقدرتها على قياس درجات متفاوتة للاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. وعليه تم اختيار الصورة النهائية للمقياس والمكونة من (20) فقرة، حسب تعليمات إجراءات بناء المقياس التي حددها ثيرستون. إذ تم اختيار فقرتين لكل فئة تدريج باستثناء الفئتين (7،8)، لم يكن هناك إلا فقرة واحدة في كل منهما. وتم اعتماد قيمة نصف المدى الربيعي كمؤشر على اتفاق المحكمين للمفاضلة بين الفقرات في كل فئة، فعلى سبيل المثال كان في الفئة الأول ثلاث فقرات هي: (1، 2، 3)، تم اختيار الفقرتين اللتين لهما أقل مقدارٍ من التشتت (نصف المدى الربيعي) وهما: (1، 3). ويبيّن الجدول (5) الفقرات التي تم اختيارها بعد ترتيبها تصاعديًا وفقًا لقيمها التدريجية.

جدول (4): فقرات الصورة النهائية للمقياس مرتبة حسب القيمة التدريجية (ن=139)

م	الفقرة	القيمة التدريجية	نصف المدى الربيعي	فئة التدريج
1	أتمنى أن تلغى مادة اللغة الإنجليزية من المواد الدراسية.	1.37	1.92	1
2	أكره الطلبة المتميزين في مادة اللغة الإنجليزية.	1.45	1.67	1
3	ينبغي تقليل عدد حصص اللغة الإنجليزية	1.98	1.55	2
4	أتغيب عن حصص اللغة الإنجليزية.	2.00	1.83	2
5	أشعر بعدم الرغبة في الانتباه أثناء حصص اللغة الإنجليزية.	2.55	1.77	3
6	أشعر بعدم الارتياح في حصة اللغة الإنجليزية.	3.00	1.77	3
7	عندما أتغيب عن حصة اللغة الإنجليزية لا أسأل زملائي عما تم دراسته.	3.60	1.25	4
8	أُفضّل أن تكون مادة اللغة الإنجليزية اختيارية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.	3.78	2.13	4
9	تعلّم اللغة الإنجليزية ليس من أهدافي.	4.83	2.24	5
10	أحتاج إلى دروس خاصة في اللغة الإنجليزية.	5.11	1.38	5
11	ليس للأمر أهمية سواء درست اللغة الإنجليزية أم لم أدرسها.	5.77	2.29	6
12	أعتقد بعدم وجود فرق سواء درست في الجامعة باللغة الإنجليزية أو لغة أخرى.	5.83	2.43	6
13	أدرس اللغة الإنجليزية لتسهّل حصولي على وظيفة.	6.83	3.21	7
14	أحب تكوين صداقات مع المتميزين في مادة اللغة الإنجليزية.	7.90	1.60	8
15	تساعدني اللغة الإنجليزية في فهم العالم من حولي.	8.91	1.11	9
16	أعتقد بأنه من السهل النجاح في مادة اللغة الإنجليزية.	9.00	2.00	9
17	أتمنى زيادة حصص اللغة الإنجليزية.	10.03	0.96	10
18	أشجع زملائي على دراسة اللغة الإنجليزية.	10.23	1.17	10
19	اللغة الإنجليزية هي المادة الأكثر أهمية بين جميع المواد.	10.60	1.33	11
20	أتمنى أن أدرس جميع المواد في المدرسة باللغة الإنجليزية.	10.80	1.15	11

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني "ما قيم تمييز فقرات مقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟" تم التحقق من القدرة التمييزية للفقرات باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال (Point Biserial) بين الدرجة على الفقرة والدرجة الكلية على المقياس. ويوضّح الجدول (5) درجة معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (5) : معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (ن=139)

الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	معامل الارتباط مع الفقرة الكلية
1	0.31	11	0.49
2	0.35	12	0.59
3	0.36	13	0.38

4	0.31	14	0.53
5	0.47	15	0.54
6	0.52	16	0.49
7	0.36	17	0.43
8	0.46	18	0.52
9	0.52	19	0.35
10	0.52	20	0.38

ملاحظة: جميع الارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

يلاحظ من الجدول (5) بأن معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرات والدرجة الكلية على المقياس الكلي تراوحت بين (0.31 – 0.59)، وكانت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على أن فقرات المقياس تتمتع بمقدار يتراوح بين الجيد إلى الممتاز من القدرة التمييزية وفقًا للمعايير التي حددها إيبل (Eble, 1972) للحكم على تميز الفقرات، وهي: إذا كان معامل التمييز أكبر من (0.40)، فإن الفقرة تعتبر ذات تمييز عالٍ وممتاز، وإذا كان بين (0.30 - 0.39) تعتبر الفقرة ذات تمييز جيد. وبالتالي فإن جميع فقرات المقياس لها قدرة على التمييز بين اتجاهات الطلبة المختلفة نحو اللغة الإنجليزية.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثالث "ما دلالات الصدق لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟" تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق، وهي: الصدق الظاهري، صدق البناء. وفيما يلي عرض للإجراءات المتبعة في التحقق من صدق المقياس:

الصدق الظاهري (Face Validity): تم التحقق من صدق المقياس ظاهريًا من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين، وعلى مرحلتين، وإبداء آرائهم حول صلاحية فقرات المقياس،

صدق البناء (Construct Validity): تم التحقق من صدق البناء باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis (EFA) بطريقة تحليل المكونات الرئيسة Principal Component Analysis، على العينة الأساسية البالغ عددها (139) طالبًا وطالبةً، إذ تمّ التحقق بداية من عدم وجود مشكلة التداخل الخطي المتعدد Multi-Collinearity بين المتغيرات، إذ كانت قيمة محدد مصفوفة معامل الارتباط بين المتغيرات = (Determinant 0.009) وهي أعلى من (0.00001) وفقًا لما أشار إليه (Field,2000)، وبالتالي لا يوجد تداخل بين المتغيرات، كما تم التحقق من كفاية حجم العينة من خلال إحصائي Kaiser-Meyer-Olkin حيث بلغت قيمته (0.76)، وهي قيمة جيدة وأكبر من الحد الأدنى المقبول لهذا الإحصائي 0.50 (Field, 2000). وتم أيضاً التحقق من أن ملاءمة مصفوفة معاملات الارتباط بين المتغيرات هي ليست مصفوفة وحدة من خلال اختبار Bartlett's Test of Sphericity إذ كانت نتيجة الاختبار (Chi-Square=616.88, df=190, P<0.001) وهي قيمة جيدة ودالة إحصائيًا لملاءمة مصفوفة الارتباطات للتحليل العاملي. وعليه تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضّح الجدول (6) قيم الجذور الكامنة والتباين المفسر المستخرجة من التحليل العاملي.

جدول (6) : قيم الجذور الكامنة والتباين المفسر المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر%	نسبة التباين المفسر التراكمي %
1	4.53	22.68	22.68
2	1.77	8.88	31.54
3	1.46	7.31	38.85
4	1.35	6.77	45.62
5	1.21	6.06	51.68
6	1.07	5.33	57.01

يلاحظ من الجدول (6) وباستخدام محك الجذر الكامن Eigenvalue للعامل الأكبر من الواحد الصحيح، تبين وجود ستة عوامل فسرت ما يقارب (57%) من التباين الكلي للفقرات، إذ كان الجذر الكامن للعامل الأول (4.53) ويفوق العامل الثاني الذي جذره الكامن (1.77) بمقدار ضعفين ونصف، وفسّر ما يقارب (23%) من التباين، وبناءً على المحكّات التي أشار إليها ريكاس (1997) Reckase لقبول أحادية البُعد، والتي من أهمها: نسبة التباين المفسّر من العامل الأول أكبر من (20%)، نسبة الفرق بين الجذر الكامن للعامل الأول، والجذر الكامن للعامل الثاني أكبر من (2)، فإن المقياس يتمتع بأحادية البُعد، ويقيس سمة واحدة (بعدًا واحدًا) وهي الاتجاهات نحو اللغة الإنجليزية. كما يشير الشكل الخاص بتوزيع الجذور الكامنة للعوامل (Scree plot) والموضحة في الشكل (1) لوجود عامل وحيد في المقياس، إذ ينحدر المنحنى بشكل كبير بعد الجذر الكامن للعامل الأول.

الشكل (1): مخطط الجذور الكامنة المستخرجة من التحليل العاملي

ثم تم حساب قيم تشبعات الفقرات على العامل الأول في المقياس، وباستخدام محك التشبع الجوهري للفقرة بالعامل أكبر من أو يساوي |0.30| (Harlow, 2005). ويبيّن الجدول (7) قيم تشبعات الفقرات على العامل الأول في المقياس.

جدول (7) : قيم تشبعات الفقرات على العامل الأول في المقياس

الفقرة	التشبع	الفقرة	التشبع
1	0.44	11	0.49
2	0.46	12	0.48
3	0.51	13	0.45
4	0.40	14	0.71
5	0.64	15	0.67
6	0.39	16	0.37
7	0.41	17	0.44
8	0.52	18	0.50
9	0.36	19	0.63
10	0.63	20	0.42

يتضح من الجدول (7) أن تشبعات الفقرات على العامل الأول (السائد) كانت جميعها جوهرية، وأعلى من الحد الأدنى المقبول لها. إذ تشبّعت جميع فقرات المقياس على العامل الأول، وتراوحت قيم معاملات تشبعها بين (0.36-0.71). وتشير نتائج التحليل العاملي عمومًا بأن للمقياس صدق بناء جيد، ويمكن الاعتماد على نتائجه.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الرابع "ما دلالات الثبات لمقياس اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية؟" تم تقدير ثبات المقياس باستخدام ثلاث طرق، هي: ثبات الاتساق الداخلي، ومعامل ثبات الاستقرار، والثبات عبر المقدرين (المحكمين)، وفيما يلي عرضًا للطرق الثلاث:

ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency): تم تقدير ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)، إذ تم تقسيم المقياس إلى جزئين، وحساب معامل ارتباط سبيرمان براون بين الجزئين، إذ اشتمل الجزء الأول على جميع الفقرات السلبية، بينما اشتمل الجزء الثاني على فقرة الحياد وجميع الفقرات الإيجابية، وبلغ معامل ثبات التجزئة النصفية (0.81) وهي قيمة مرتفعة للثبات، ومقبولة لأغراض الدراسة. إذ يشير Matheson (2019) إلى أن معامل ثبات الاتساق الداخلي بالتجزئة النصفية يكون جيدًا إذا تجاوز 0.80.

معامل ثبات الاستقرار (Coefficient of Stability): تم حساب ثبات الاستقرار بطريقة إعادة الاختبار (Test-retest)، إذ طبّق إعادة تطبيق المقياس على (58) طالبًا من العينة التجريبية، بفاصل زمني مدته تسعة أيام، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على التطبيقين، وبلغت قيمة معامل الثبات المقدّر بهذه الطريقة (0.80)، وتشير قيمة الثبات إلى تمتع المقياس بمقدار ممتاز من الثبات. إذ أشار Cicchetti (1994) إلى أن معامل ثبات إعادة الاختبار يكون ممتازًا إذا تجاوز 0.75.

الثبات عبر المقدرين (Reliability of estimates): تم حساب الثبات عبر المقدرين (المحكمين) من خلال تقسيم مجموعة المحكمين عشوائياً إلى نصفين، بواقع 20 محكم في كل قسم. ثم حساب معامل ارتباط سبيرمان بين وسيط تقديراتهم للقيم التدريجية لجميع الفقرات في الصورة النهائية للمقياس. وبلغت قيمة معامل الثبات المقدّر بهذه الطريقة (0.83)، وتشير هذه القيمة إلى دقة مرتفعة في تقديرات المحكمين للقيم التدريجية للفقرات.

الخاتمة:

ملخص النتائج:

هدفت الدراسة إلى بناء مقياس اتجاهات الطلاب نحو اللغة الإنجليزية باستخدام أسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريًا، حيث تم بناء المقياس والتحقق من صدقه وذلك باستخدام الصدق الظاهري والتحليل العاملي الاستكشافي للتحقق من أحادية بعد المقياس، إذ أشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود بعد واحد سائد في المقياس، ويفسّر التباين في اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية. وتم تقدير ثبات المقياس بثلاث طرق، هي: طريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون إذ بلغت قيمة الثبات المقدّر 0.81، وطريقة إعادة الاختبار، وبلغت قيمة الثبات المقدّر بهذه الطريقة 0.8، ومعامل ثبات المقدرين وبلغت قيمته 0.83، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات جيدة. كما أشارت قيم القدرة التمييزية للفقرات باستخدام معامل ارتباط بوينت بايسيريال بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية على المقياس إلى أن لفقرات المقياس قدرة جيدة على التمييز بين الطلبة الذين يمتلكون مستويات مختلفة من الاتجاه نحو اللغة الإنجليزية. إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.59 – 0.31).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج، فإنها تقترح مجموعة من التوصيات والمقترحات، وهي على النحو الآتي:

- الاستفادة من المقياس المُعد في الدراسة الحالية من قبل المهتمين والباحثين في العلوم التربوية والنفسية، لما يتمتع به من خصائص سيكومترية.
- مراعاة المعلمين لقضية اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، وأخذها بعين الاعتبار أثناء تدريس المادة؛ لضمان تعليم أفضل لمادة اللغة الإنجليزية، لما للاتجاهات من دور كبير في تعلّم وتحصيل الطلبة.

المقترحات:

- إجراء دراسات تستهدف اتجاهات فئات أخرى من الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، مثل: طلبة الجامعات، وطلبة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية).
- إجراء دراسات تستهدف العلاقة بين اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنجليزية، وسمات نفسية أخرى مثل: دافعية التعلّم، التحصيل الدراسي، الفاعلية الذاتية .... وغيرها.
- استخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا في بناء مقاييس اتجاه نحو مواد دراسية أخرى، لما لها من ميزات من حيث خصائصها السيكومترية.
- إجراء مزيد من الدراسات للكشف عن تصورات المعلمين لاتجاهات طلبتهم نحو اللغة الإنجليزية، والكشف عن الأسباب التي تؤدي لانخفاض اتجاهات الطلبة نحو هذه المادة.

الشكروالتقدير:

تم تمويل المشروع البحثي الذي أدى الى هذه النتائج من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بسلطنة عمان بموجب برنامج التمويل المؤسسي المبني على الكفاءة بالعقد البحثي رقم (MoHERI/BFP/ASU/2022).

المراجع:

الجرف، ريما سعد. (2004). *اتجاهات الشباب نحو استخدام اللغتين العربية والإنجليزية في التعليم*.https://www.diwanalarab.com

حجازي، تغريد عبد الرحمن، والشريفين، نضال كمال. (2016). استخدام أسلوب ثيرستون لأسلوب الفئات المتساوية ظاهريًا في انتقاء فقرات لقياس الاتجاهات نحو الفيزياء. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 21(1)، 327-347.

الحويطي، نور عودة. (2011). *بناء مقياس اتجاهات السعوديين نحو التعليم الجامعي المختلط وفق أسلوب ثيرستون بطريقة الفترات المتساوية ظاهريا* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة، الأردن.

ربيع، محمد شحاته. (2014). *قياس الشخصية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الزعبي، رفعة رافع. (2013). انهماك الطلبة في تعلّم اللغة الإنجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحو تعلّمها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*: 9(2)، 221-241.

السعودي، شريف، والنعيمات، خالد، وجمعة، أمجد. (2022). الخصائص السيكومترية لمقياس دوافع استخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى طلبة الجامعات العُمانية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: 30(3)، 273-291.

السعودي، شريف، وجمعة، أمجد. (2021). اتجاهات طلاب جامعة الشرقية نحو التعليم عن بُعد المصاحب لانتشار فيروس كورونا باستخدام طريقة المسافات المتساوية ظاهريًا لثيرستون. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 13(1)، 43-73.

علام، صلاح الدين محمود. (2006). *الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

علاونة، رنا محمد. (2005). *بناء مقياس لاتجاهات المعلمين نحو الاختبارات المدرسية وفقا لأسلوب ثيرستون* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، إربد.

عوده، أحمد. (2000). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. (ط 4). دار الأمل للنشر.

الكبيسي، راضي محمد. (2000). *اتجاهات الأبناء نحو آبائهم المعوقين*. دار الفكر الاسلامي الحديث.

مجيد، سوسن شاكر. (2014). أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

معروف، سعاد ، وناصر، يونس محمود. (2010). اتجاهات الطلبة نحو اللغة الإنكليزية وعلاقتها بالتحصيل لدى الجنسين في ضوء أنماط الإدارة الصفية السائدة (دراسة ميدانية عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في ثانويات مدينة دمشق الرسمية والخاصة). *مجلة جامعة دمشق*: 26(1+2)، 739-771.

المعمري، بدرية. (2013). *بحث أسباب تدني المستوى التحصيلي للطلاب في مادة اللغة الإنجليزية* http://bdroedu.blogspot.com/2013/07/blog-post_9296.html

Abbas, F., & Iqbal, Z. (2018). Language Attitude of the Pakistani Youth towards English, Urdu and Punjabi: A Comparative Study. *Pakistan Journal of Distance and Online Learning*, 4(1), 199-214.

Abdalhamid, F. (2021). Investigating Libyan EFL Learners' Attitudes towards Learning English Idioms. *A Human Sciences Biannual Peer Reviewed Journal,* 5(1), 1-12.

Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian social science*, 8(2), 119. https://doi.org/10.5539/ass.v8n2p119

Ahmed, S. (2015). Attitudes towards English Language Learning among EFL Learners at UMSKAL. *Journal of education and practice*, 6(18), 6-16.

Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. Attitude structure and function. *Edt. Pratkanis AR.*

Alawneh, R. M. (2005). *Bina' Miqyas Liaitijahat Almuealimin Nahw Aliaikhtibarat Almadrasiat Wifqan Li'uslub Thiristun [Risalat Majistir Ghayr Manshuratin]* 'Constructing a measure of teachers' attitudes towards school tests according to Thurston's method [unpublished master's thesis]'. Yarmouk University, Irbid. [in Arabic]

Aleksandrova, E., Gerry, C. J., & Verkhovskaya, O. (2019). Missing entrepreneurs: the importance of attitudes and control in shaping entrepreneurial intentions in Russia. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*. 12(1), 1-33. https://doi.org/10.1108/jeee-11-2018-0133

Al-Hwaiti, N. O. (2011). *Bina' Miqyas Aitijahat Alsaeudiiyn Nahw Altaelim Aljamieii Almukhtalit Wifq 'Uslub Thiristun Bitariqat Alfatarat Almutasawiat Zahiriana [Risalat Majistir Ghayr Manshuratin]* 'Constructing a scale of Saudi attitudes towards co-ed university education according to Thurston's method using the apparently equal periods [unpublished master's thesis]'. Mutah University, Jordan. [in Arabic]

Al-Jarf, R. S. (2004). *Atijahat Alshabab Nahw Astikhdam Allughatayn Alearabiat Wal'iinjiliziat Fi Altaelimi* 'Youth attitudes towards the use of Arabic and English in education'. https://www.diwanalarab.com [in Arabic]

Al-Kubaisi, R. M. (2000). *Atijahat Al'abna' Nahw Abayihim Almueawiqina* 'Children's attitudes towards their disabled parents'. Alfikr Aliaslamii Alhadith House. [in Arabic]

Allam, S. M. (2006). *Aliakhtibarat Walmaqayis Altarbawiat Walnafsiatu* 'Educational and psychological tests and standards'. Dar Al-Fikr for publication and distribution. [in Arabic]

Al-Maamari, B. (2013). *Bahath 'Asbab Tadaniy Almustawaa Altahsilii Liltulaab Fi Madat Allughat Al'iinjliziat* 'Examining the reasons for the low level of achievement of students in English language'. http://bdroedu.blogspot.com/2013/07/blog-post_9296.html [in Arabic]

Al-Saudi, Sh., Al-Naimat, Kh. & Juma, A. (2022). Alkhasayis Alsaykumitriat Limiqyas Dawafie Aistikhdam Mawaqie Altawasul Alaijtimaeii Ladaa Talbat Aljamieat Aleumanyt 'Psychometric characteristics of the measure of the motives of using social networking sites among Omani university students'. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 30 (3), 273-291. [in Arabic]

Al-Zoubi, R. R. (2013). Anhimak Altalabat Fi Tellm Allughat Al'iinjiliziat Waealaqatih Bikulin Min Ealaqat Altalabat Bimuealimi Allughat Al'iinjiliziat Watijahatihim Nahw Tellmha 'Students' involvement in learning the English language and its relationship to both the students' relationship with English language teachers and their attitudes towards learning it'. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 9 (2), 221-241. [in Arabic]

Breckler, S. J. (1994). A comparison of numerical indexes for measuring attitude ambivalence. *Educational and psychological measurement*, 54(2), 350-365. https://doi.org/10.1177/0013164494054002009

Cherry, K. (2018). *Attitudes and behavior in psychology*. Very Well Mind.

Cicchetti, DV. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment*. 6(4), 284–290. https://doi.org/10.1037/1040-3590.6.4.284

Clement, A., & Murugavel, T. (2018). English for the workplace: The importance of English language skills for effective performance. *The English Classroom*, 20(1), 1-15.

Coronel-Molina, S. M. (2014). Definitions and critical literature review of language attitude, choice and shift; Samples of language attitude surveys. *Journal of Second and Multiple Language Acquisition*, 2(2), 25-77.

Crocker, L. , & Algina, J. (2006). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. Cengage Learning, Ohio, USA.

David, H. A. (1963). *The method of paired comparisons*. (Vol. 12). London.

Ebel, R. (1972). *Essential of Educational Measurement*. New Jersey: Prentice-Hall, INC. Englewood Cliffs.

Edwards, A. L., & Thurstone, L. L. (1952). An internal consistency check for scale values determined by the method of successive intervals. *Psychometrika*, 17(2), 169-180. https://doi.org/10.1007/bf02288780

Field, A. (2000). *Discovering Statistics using SPSS for Windows*. London – Thousand Oaks – New Delhi: Sage publications.

Glasman, L. R., & Albarracín, D. (2006). Forming attitudes that predict future behavior: a meta-analysis of the attitude-behavior relation. *Psychological bulletin*, 132(5), 778. https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.5.778

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.) London, Unites Kingdom: Cengage Learning.

Harlow, L. (2005). *The Essence of Multivariate Thinking Basic Themes and Methods*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey.

Hegazy, T. A. & Al-Sharifin, N. K. (2016). Aistikhdam 'Uslub Thiristun Li'uslub Alfiat Almutasawiat Zahryan Fi Aintiqa' Faqarat Liqias Alaitijahat Nahw Alfizia'i 'Thurston's use of the apparently equal categories method in selecting paragraphs to measure attitudes towards physics'. *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 21 (1), 327-347. [in Arabic]

Hill, R. J. (2017). *Attitudes and behavior. In Social psychology*. Routledge. USA.

Hussein, G., Demirok, M. S., & Uzunboylu, H. (2009). Undergraduate student's attitudes towards English language. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 431-433.

Khalid, A. (2016). A study of the attitudes and motivational orientations of Pakistani learners toward the learning of English as a second language. *SAGE Open*, 6(3). https://doi.org/10.1177/2158244016665887

Kinzie, M. B., & Delcourt, M. A. (1991). Computer technologies in teacher education: The measurement of attitudes and self-efficacy. *Journal of Research and Development in Education*, 27(1), 35-41.

Lovelace, M., & Brickman, P. (2013). Best practices for measuring students' attitudes toward learning science. *CBE—Life Sciences Education*, 12(4), 606-617. https://doi.org/10.1187/cbe.12-11-0197

Maio, G. R., Haddock, G., & Verplanken, B. (2018). *The psychology of attitudes and attitude change*. Sage, USA.

Majeed, S. Sh. (2014). *'Usas Bina' Aliakhtibarat Walmaqayis Alnafsiat Waltarbawiati* 'The foundations of building psychological and educational tests and measures'. Dibunu Litaelim Altafkir. [in Arabic]

Maranell, G. (2017). *Scaling: A sourcebook for behavioral scientists*. Routledge.

Marouf, S. &Nasser, Y. M. (2010). Aitijahat Altalabat Nahw Allughat Al'iinkliziat Waealaqatiha Bialtahsil Ladaa Aljinsayn Fi Daw' 'Anmat Al'iidarat Alsafiat Alsaayida (Dirasat Maydaniat Eayinat Min Talabat Alsafi Al'awal Althaanawii Fi Thanawiaat Madinat Dimashq Alrasmiat Walkhasati) 'Students' attitudes towards the English language and its relationship to achievement for both sexes in the light of prevailing classroom management patterns (a field study of a sample of first-year secondary students in the official and private secondary schools of Damascus)'. *Damascus University Journal*, 26 (1+2), 739-771. [in Arabic]

Matheson G. J. (2019). We need to talk about reliability: making better use of test-retest studies for study design and interpretation. *PeerJ*, 7, e6918. https://doi.org/10.7717/peerj.6918

McMillan, J. H. and Schumacher S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction*. New York: Longman.

McMurray, R. G., Harrell, J. S., Deng, S., Bradley, C. B., Cox, L. M., & Bangdiwala, S. I. (2000). The influence of physical activity, socioeconomic status, and ethnicity on the weight status of adolescents. *Obesity research*, 8(2), 130-139. https://doi.org/10.1038/oby.2000.14

Mueller, D.J. (1986). *Measuring social attitudes*. New York: Teachers College Press, Columbia University.

Odeh, A. (2000). *Alqias Waltaqwim Fi Aleamaliat Altadrisiiti* 'Measurement and evaluation in the teaching process. (i4)'. Dar Al'amal for publishing. [in Arabic]

Patel, M. C., & Chauhan, N. B. (2012). Attitude towards Application of Distance Education in Agriculture and Allied Field-A Scale Development. *Indian Research Journal on Extension Education*, 12(1), 71.

Rabie, M. Sh. (2014). *Qias Alshakhsiati* 'Personal measurement'. Dar Almasira for publication and distribution. [in Arabic]

Reckase, M.D. (1997). The past and future of multidimensional item response theory. *Applied Psychological Measurement*,21(1) 25-36. https://doi.org/10.1177/0146621697211002

Reid, N. (2006). Thoughts on attitude measurement. *Research in Science & Technological Education*, 24(1), 3-27. https://doi.org/10.1080/02635140500485332

Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Routledge.

Saudi, Sh. & Juma, A. (2021). Aitijahat Tulaab Jamieat Alsharqiat Nahw Altaelim Ean Bued Almasahib Liaintishar Fayrus Kuruna Biaistikhdam Tariqat Almasafat Almutasawiat Zahryan Lithiristun 'Attitudes of Al-Sharqiya University students towards distance education associated with the spread of the Corona virus, using the apparently equal distances method of Thurston'. *Umm Al-Qura University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 13 (1), 43-73. [in Arabic]

Shaw, W. D. (1981). *Asian student attitudes towards English. In English for cross-cultural communication*. Palgrave Macmillan, London.

Soleimani, H., & Hanafi, S. (2013). Iranian medical students' attitudes towards English language learning. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(12), 3816-3823.

Thurstone, L. L., & Chave, E. (1929). *The Measurement of Attitudes*. Chicago: University of Chicago Press.

Unger, S., & Meiran, W. R. (2020). Student attitudes towards online education during the COVID-19 viral outbreak of 2020: Distance learning in a time of social distance. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 256-266.

Visser, P. S. (2008). Attitude importance: Understanding the causes and consequences of passionately held views. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(4), 1719-1736. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2008.00125.x

Wagner, J. (1969). *The Educational Information Center: An Introduction*. Tinnon-Brown

Yang, X. (2012). Attitude and motivation in L2 learning among UM master students. *International Journal of Management and sustainability*, 1(1), 13-22. https://doi.org/10.18488/journal.11/2012.1.1/11.1.13.22

Yogeeswaran, K., Afzali, M. U., Andrews, N. P., Chivers, E. A., Wang, M. J., Devos, T., & Sibley, C. G. (2019). Exploring New Zealand national identity and its importance for attitudes toward Muslims and support for diversity. *New Zealand Journal of Psychology* (Online), 48(1), 29-35.

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.12, Issue.3 pp: 582-599 Article 11

June (2023)

عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر من التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان

Habits of Mind and their Relationship with Self-Efficacy among Ninth and Tenth Graders in Al-Dhahirah Governorate in the Sultanate of Oman

فاطمة بنت سالم بن ثاني البلوشي، أحمد "محمد جلال" الفواعير

Ahmad Mj O Alfawair, Fatima Salem Thani Al Balushi

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2023/2/25	2023 /2/20	2023 /2/5

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2023.12.3.11

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

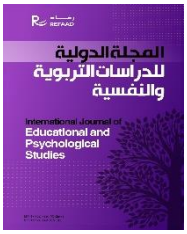
رفاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر من التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عُمان

Habits of Mind and their Relationship with Self-Efficacy among Ninth and Tenth Graders in Al-Dhahirah Governorate in the Sultanate of Oman

فاطمة بنت سالم بن ثاني البلوشي[1]، أحمد "محمد جلال" الفواعير[2]

Fatima Salem Thani Al Balushi[1], Ahmad Mj O Alfawair[2]

[1] وزارة التربية والتعليم، جامعة نزوى- سلطنة عُمان

[2] أستاذ مشارك في التربيةالخاصة- جامعة نزوى- سلطنة عُمان

[1] Ministry of Education, University of Nizwa - Sultanate of Oman

[2] Associate Professor of Special Education, University of Nizwa, Sultanate of Oman

[1] fatma6666@moe.om, [2] fawair@unizwa.edu.om

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان، ومعرفة الفروق فيها تبعًا لمتغير الجنس والصف الدراسي. وقد تكونت عينة الدراسة من (416) طالبًا وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق مقياس عادات العقل الذي أعده (حجات، 2008)، ومقياس فاعلية الذات لـ (العلا والعظامات، 2019)، وقد أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الذات لدى الطلبة جاء مرتفعا، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة الدراسة، كما أظهرت الدراسة بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الصف، وأظهرت كذلك الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس والصف.

الكلمات المفتاحية: *عادات العقل؛ فاعلية الذات؛ التعليم الأساسي.*

Abstract:

The study aimed to identify the relationship between the habits of the mind and the self-efficacy among a sample of ninth and tenth grade students in the Al Dhahirah Governorate. The sample of the study consisted of (416) students. To achieve the objectives of the study, the relational descriptive approach was used. The results of the study showed that the habit of perseverance came first as the most habits of mind used by the study sample and the habit of thinking beyond the cognitive came as the last habit of the mind used. As the study showed that, the level of self-efficacy was high among the study sample, and there was a correlation relationship. The study sample showed that there are no statistically significant differences in the habits of the mind due to the gender variable, and that there are differences attributed to the class variable. The study also showed that there are no statistically significant differences in self-efficacy attributable to the gender and grade variable.

Keywords: *Habits of Mind; Self-Efficacy; Basic Education.*

المقدمة:

تلعب عادات العقل دورًا هامًا في تكوين شخصية الفرد، وتؤثر هذه العادات في كل شيء يعمله الفرد، حيث أن عادات العقل الضعيفة تؤدي إلى تعلم ضعيف وذلك بغض النظر عن مستوى الفرد في المهارة أو القدرة، فيصبح المتعلمون المهرة غير فاعلين وذلك إذا لم تنمّى عادات العقل لديهم، فكثير من الناس يمتلكون المهارة والمعرفة في موضوع ما ولكن لا يعرفون كيفية التصرف السليم تجاه المواقف والمشكلات التي يواجهونها (المساعيد،2011)، ويعد نموذج كوستا وكاليك من أكثر النماذج اقتناعًا في شرح وتفسير عادات العقل وذلك لكونه يعتمد على نتائج العديد من الدراسات والبحوث ويتضمن هذا النموذج ست عشر عادة عقلية وهي المثابرة، التحكم في التهور، الإصغاء بتفهم، التفكير بمرونة، التفكير ما وراء المعرفة، الكفاح من أجل الدقة التساؤل وطرح المشكلات، تطبيق المعارف الماضية على الأوضاع الجديدة، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، جمع البيانات باستخدام الحواس، الإبداع - التخيل- الابتكار، الاستجابة برهبة ودهشة، الإقدام على المخاطرة بمسؤولية، إيجاد الدعابة، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر (الدوسري، 2020)، وتعتبر فاعلية الذات من أهم العمليات التي تؤثر في سلوك المتعلم، وتهتم في تحديد درجات الجهد الذي ينبغي أن يبذله الفرد، وتساهم كذلك في كيفية إدراكه للمهام التي يجب أن يقوم بها، وذلك بالإقدام نحو المهمة أو الامتناع عنها، وتختلف الفاعلية الذاتية عند الفرد وذلك باختلاف الموقف والمهمة التي يقوم بها، حيث من الممكن أن تكون الفاعلية الذاتية عالية في نشاط ما وفي الوقت نفسه الفاعلية الذاتية منخفضة في نشاط آخر (حجات،2008)، وتشير سالم وعطية (2016) أنه كلما زادت فاعلية الذات، زادت قدرة الطالب على المثابرة في إنجاز أهدافه ومواجهة العقبات التي يتعرض لها، وكذلك زادت ثقته بقدرته على النجاح والتفوق وعلى النقيض نجد أن الافتقار لفاعلية الذات تؤثر سلبًا في قدرة الطالب على المثابرة وفي إنجاز أهدافه التعليمية، ويؤثر في إدراك الطالب لفاعليته الذاتية على صحته النفسية، ومما سبق تتضح أن عادات العقل ذات أهمية كبيرة ومن هنا جاءت أهمية معرفة علاقة عادات العقل (المثابرة، إدارة الاندفاع، والتساؤل وطرح المشكلات والحلول، وتطبيق المعرفة الماضية في مواقف جديدة والتفكير التبادلي) وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر للتعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة.

مشكلة الدراسة:

تعد فئة الطلبة من الفئات المهمة في تطور المجتمعات في العصر الحالي، ولهذا فنحن بحاجة إلى إيجاد جيل واع وقادر على التفكير من أجل مواجهة المشكلات بطرق مبتكرة، وقد أكدت العديد من الدراسات كدراسة (القضاه،2019) على أهمية تعليم عادات العقل ومناقشتها مع الطلبة وتقديم التعزيز لهم من أجل تشجيعهم على التمسك بها حتى تكون جزءا من ذاتهم وبنيتهم العقلية وفاعلية الذات ومن خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدب النظري لم تجد دراسة تناول هذين المتغيرين معًا في المجال التربوي، لهذا تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن الارتباط بين عادات العقل وفاعلية الذات عند طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان والاستفادة من نتائج هذه الدراسة وذلك في تعليم بقية الطلبة وصقل شخصياتهم .

وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مستوى فاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كل من عادات العقل وفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر ؟
- هل توجد فروق دلالة إحصائيًا في عادات العقل لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيًا في مستوى فاعلية الذات لدى طلبة التاسع والعاشر تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق ما يأتي:

- الكشف عن وجود علاقة بين عادات العقل لدى طلبة الصف التاسع والعاشر وفاعلية الذات.
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائيًا في عادات العقل لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي.
- الكشف عن وجود فروق دالة إحصائيًا في فاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي.

أهمية الدراسة:

- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة حسب إطلاع الباحثة التي حاولت استقصاء عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الطلبة في سلطنة عمان بشكل عام ومحافظة الظاهرة بشكل خاص.
- تناولت هذه الدراسة فئة عمرية هامة وهم طلبة الصفين التاسع والعاشر، وهم في مرحلة المراهقة، كما أنهم على أعتاب الانتهاء من مرحلة التعليم الأساسي.

- مساهمة الدراسة في ضوء نتائجها في تطوير برامج توجيهية وإرشادية تعمل على تطوير عادات العقل لدى الطلبة

مصطلحات الدراسة:

عادات العقل Habits of Mind

يعرف كوستا وكاليك عادات العقل بأنها " نزعة الفرد إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما، عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوافر في الأبنية المعرفية، فقد تكون المشكلة على هيئة موقف مُحيّر، أو لغز، أو موقف غامض للفرد"(سعيفان، نوفل ،2011، ص 105)؛ ويعبر عنها إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مقياس عادات العقل المطبق في هذه الدراسة.

فاعلية الذات Self-Efficacy

يعرفها حجات (2008) بأنها: " معتقدات الشخص حول قدرته على تنظيم وتنفيذ المخططات العقلية المطلوبة لإنجاز الهدف المحدد"(ص79)؛ ويعبر عنها إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في مقياس فاعلية الذات المطبق في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بالآتي:

- الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود الموضوعية بالتعرف إلى عادات العقل وفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر من التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة.
- الحدود البشرية: استهدفت الدراسة طلبة الصف التاسع والعاشر من التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة.
- الحدود المكانية: سلطنة عمان- محافظة الظاهرة.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2021/2020.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: عادات العقل Habits of Mind

تلعب عادات العقل دورًا مُهِمًّا في نجاح الأفراد في داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ذلك لأن أداءهم في المواقف التعليمية والحياتية هو نتاج تفكيرهم، وبهذا يتحدد مدى نجاحهم وإخفاقهم، وتستند عادات العقل إلى وجود ثوابت تربوية ينبغي التركيز عليها لتنميتها وتحويلها إلى سلوك متكرر ومنهج ثابت في حياة المتعلم(نوفل،2010).

مفهوم عادات العقل:

تعرفها الصرايرة (2015) بأنها عملية تطويرية متتابعة تؤدي إلى التطوير والابتكار وتتكون من عدد من المهارات، والاتجاهات، والخبرات السابقة.

وشبه هوريسمان عادات العقل بالحبل الذي تنسج خيوطه في كل يوم حتى يصبح حبلًا متينًا يصعب قطعة (نوفل وسعيفان،2011).

ويعرفها Casta &Kallick (2009) بأنها نزعة التلميذ إلى التصرف بطريقة ذكية عند مواجهة مشكلة ما وذلك عندما تكون الإجابة غير متوفر في بيئته المعرفية، وتكون المشكلة على هيئة موقف محير أو لغز أو موقف غامضين.

تصنيفات عادات العقل:

عمل كوستا وكاليك على تقسيم عادات العقل إلى ست عشرة عادة عقلية وهي (المثابرة، التحكم في الاندفاع، الإصغاء بتفهم، والتفكير بمرونة، التفكير حول التفكير، السعي إلى الدقة، روح الدعابة، المخاطرة، التساؤل وحل المشكلات، تطبيق المعارف على مواقف جديدة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس، الاستعداد الدائم والمستمر للتعلم، التفكير الإبداعي، وحب الاستطلاع، التفكير والتواصل بوضوح ودقة، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، التفكير التبادلي (بريخ،2016).

أهمية عادات العقل:

يشير نوفل (2010) أن عادات العقل تدعو الأفراد إلى تنمية عدد من الاستراتيجيات المعرفية والتي يطلق عليها عادات العقل، ويقصد بالعادة الشيء الثابت المتكرر الذي يعتمد عليه الفرد، حيث تستند هذه العادات إلى ثوابت تربوية يجب التركيز عليها وتنميتها لتحويلها إلى سلوك متكرر في حياة المتعلم.

دور المعلم في تنمية عادات العقل:

- مساعدة المتعلمين على فهم ماهية عادات العقل من خلال عمل حلقات نقاش حول كل عادة من عادات العقل.
- ملاحظة سلوك المتعلم بدقة وتصنيفه حسب العادة المناسبة للسلوك كأن يصف المتعلم الذي لا يتعب من المحاولة بعادة المثابرة.

- مساعدة المتعلمين على تحديد الاستراتيجيات التي ترتبط بتنمية عادات العقل من خلال استخدام مثلًا طريقة التفكير بصوت عال؛ لتوضيح الإستراتيجيات الفعالة في تنمية عادات العقل.
- إيجاد بيئة تعليمية تشجع تنمية واستخدام عادات العقل من خلال مزج عادات العقل بأنشطة الحياة اليومية والأنشطة المدرسية (أبو سيف،2015).

وصف عادات العقل:

عمل كوستا وكاليك على شرح عادات العقل الستة عشر وصفها، ونَبّها إلى إمكانية تطوير هذه العادات والكشف عن بعضها الآخر في سياق التجربة والعمل وهي:

- **المثابرة Persisting**

تعني الالتزام بالمهمة الموكلة للفرد إلى حين اكتمال المهمة، والقدرة على تحليل المشكلات وتطوير استراتيجيات العلاج وامتلاك ذخيرة من الاستراتيجيات البديلة التي يتبعها لحل المشكلة (الرابغي،2015).

- **التحكم بالتهور Managing Impulsivity**

يرى الرابغي (2015) أن امتلاك الفرد لهذه العادة تتمثل في التأني والتفكير قبل الإقدام في حل المشكلة التي يتعرض لها الفرد وذلك من خلال تأسيس رؤية وخطة عمل قبل البدء في حل المشكلة، والكفاح لتوضيح وفهم الإرشادات الخاصة بها وتطوير استراتيجية للتعامل مع المشكلة وذلك من أجل إعطاء الحكم الفوري حول تلك الفكرة إلى حين الفهم التام لها، وإمعان النظر في البدائل والنتائج لعدد من الحلول الممكنة قبل التصرف، فالتحكم بالتهور هي عادة عقلية تحث الفرد على التأني والتفكير والتخطيط قبل القيام بأي عمل.

- **الإصغاء بتفهم وتعاطفlistening to others with Understanding Empathy**

الإصغاء هو بداية الفهم والتحكم، ويرى كوستا أننا نقضي 55% من حياتنا مصغيين، ومع ذلك يعتبر الإصغاء هو أقل شيء نتعلمه في المدارس، فالإصغاء ليس مجرد عملية بسيطة أساسها أن يفتح المرء أذنيه ويسترخي في الاستماع إلى الآخرين، بل الإصغاء فعل نقدي تأملي وعمل ذهني معقد يتضمن الكثير من القدرات الذهنية. وعلماء السلوك يولون أهمية كبيرة لفن الإصغاء حيث يذهب بعضهم إلى الاعتقاد بأن قدرة الفرد على الإصغاء إلى شخص آخر أي التعاطف مع وجهة نظر الشخص الآخر وفهمها تمثل أحد المستويات العليا للذكاء (حجات،2010).

- **التفكير بمرونة Thinking Flexibility**

إن من طبيعة الأفراد المرنين أنهم يولدون أفكارًا كثيرة ، فنجدهم أثناء مشاركتهم في جلسات العمل الجماعي دائمًا يعملون على تحفيز زملائهم على إضافة أفكار جديدة، فعندما تتزايد المرونة في التفكير لدى الأفراد فإنهم يقومون بالتركيز على الأشياء، ويتفحصون الأجزاء الصغيرة التي ينتج عنها الكل وذلك من خلال الاهتمام بالتفاصيل والدقة، فالعقل المرن يعرف كيف ينتقل بين هذه المواقف، والفرد المرن يستخدم طرقًا غير تقليدية في حل المشكلات التي تواجهه وذلك من خلال التعامل مع مصادر متعددة للمعلومات في وقت واحد، وعقله منفتح على التغير القائم على معلومات جديدة (نوفل وسعفان،2011).

- **التفكير في التفكير (فوق المعرفة)Thinking Metacognition**

ويقصد به أن يصبح المرء أكثر إدراكًا لأفعاله ولتأثيرها في الآخرين وعلى البيئة، ويرى كوستا أنه ليس بالضرورة أن يصل جميع الناس إلى هذا المستوى من التفكير، ويضيف أن الطلاب غالبًا ما يتوقفون بعض الوقت ليسألوا أنفسهم لماذا هم يفعلون ما يفعلون إذ نادرًا ما يسألون أنفسهم عن استراتيجياتهم التعليمية أو يقيمون كفاءتهم في الأداء (حجات،2010).

- **الكفاح من أجل الدقة Striving for Accuracy and Precision**

يرى البرصان وعبد (2013) أن الوصول إلى الدقة في أعلى مستوياتها هو رهان استراتيجي للتفكير الناقد، ويجب على التربية أن تمكن الناشئة من عادات العقل المستمر من أجل الوصول إلى معرفة محكمة تتصف بالدقة بعيدًا عن التهور والتسرع وأن هذا النوع من التفكير لا ينتهي أبدًا ولا يوقف الفرد عن الاستمرار في العمل.

- **التساؤل وطرح المشكلاتQuestioning and Posing Problems**

تعرفها بريخ (2015) قدرة الفرد على طرح الأسئلة، وتوليد العديد من البدائل لحل المشكلات، والقدرة على اتخاذ القرار. فالأفراد الذين يتسمون بالقدرة على حل المشكلات لديهم مهارة حول كيفية طرح أسئلة من شأنها أن تسد الفجوات بين ما يعرفون وما لا يعرفون.

- **تطبيق المعارف الماضية على أوضاع جديدةApplying Past Knowledge to New Situation**

وتعني قدرة الفرد على الرجوع إلى الماضي لاسترجاع مخزونه من المعارف والتجارب لمواجهة مشكلة جديدة. فالأفراد الذين يمتلكون هذه العادة لديهم القدرة على استخلاص المعنى من تجربة ما ثم تطبيقه على أوضاع جديدة، ولديهم القدرة على الربط بين فكرتين مختلفتين، واستخدام مصادر المعرفة المتنوعة لدعم أقوالهم (الصباغ،2015).

- **التفكير والتوصيل بوضوح ودقةThink and Communicating With Clarity and Precision**

ذكر حجيرات (2012) أن هذه العادة تركز على أهمية التواصل اللغوي، حيث تلعب قدرة الفرد على تهذيب اللغة دورًا مهمًا في تعزيز خرائطه المعرفية وقدرته على التفكير النقدي الذي يشكل القاعدة المعرفية لأي عمل ناجح، وهذا من شأنه إثراء تعقيدات اللغة وتفاصيلها في آن واحد، وينتج عن ذلك تفكيرًا فاعلًا.

- **جمع البيانات باستخدام الحواسGathering Data All Senses**

يرى حجات(2010) أن من طبيعة المبدعين أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطرق مختلفة وذلك بتفحص الإمكانات البديلة من عدة زوايا، ويُقدِمون على المخاطرة بتوسيع حدودهم المدركة، ويتقبلون النقد، ويُقَدِمون منتجاتهم للآخرين كي يحكموا عليها ويقدموا تغذية راجعة للمبدعين الذين يبذلون الجهد من أجل تهذيب وتعديل أساليبهم والارتقاء.

- **الخلق - التصور- الابتكار Creating, Imagining, and Innovating**

تفترض هذه العادة أن جميع الناس لديهم طاقة على توليد حلول، وأساليب جديدة إذا ما هيئت لهم الفرص لتطوير تلك الطاقات. فمن طبيعة الناس أنهم يحاولون تصور حلول للمشكلات بطرق مختلفة مستخدمين عدة طرق بديلة، مدفوعين بدوافع داخلية لا دوافع خارجية، ويعملون على مواجهة هذه التحديات (الرابغي،2015).

- **الاستجابة بدهشة ورهبةResponding With Wonderment and Awe**

يعرفها القضاة (2019) بأنها قدرة الفرد على الاستمتاع بالبحث عن المشكلات؛ ليستمتع بحلها وتقديمها للآخرين باستقلالية تامة، ويستخدم عبارات تدل على استقلاليته، ويتسم أصحاب هذه العادة بحب الاستطلاع والاستمتاع بجمال الأشياء، والسعي لتقصي الحلول.

- **الإقدام على مخاطر مسؤولةTaking Responsible Risks**

هي القدرة والدافع القوي للانطلاق إلى ما وراء الحدود المستقرة؛ لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة حتى لو كان الشك ينتابهم حيالها (الحجيرات،2012).

- **إيجاد الدعابةFinding Humor**

يعرف كوستا هذه العادة بأنها هي قدره الفرد على تقديم نماذج من السلوك التي تدعو إلى السرور والمتعة، حيث وجد أن الدعابة تحرر الطاقة على الإبداع، وتثير مهارات التفكير العالية مثل التوقع المصحوب بالحذر، وكذلك العثور على علاقات جديدة، والتصور البصري (حجات، 2010).

- **التفكير التبادليThinking Interdependently**

يدرك الأفراد المتعاونون أنهم أقوى بكثير فكريًا وماديًا من أي فرد يحيا لوحده، وأن العمل في مجموعات يتطلب القدرة على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول مع الآخرين، ويتطلب أيضًا تطوير استعدادهم وانفتاحهم ليساعدهم على تقبل التغذية الراجعة من الصديق الناقد (نوفل وسعيفان،2011).

- **الاستعداد الدائم للتعلم المستمرLearning Continuously**

هي قدرة الفرد على التعلم بشكل مستمر، وامتلاك الثقة المقرونة بحب الاستطلاع ومواصلة البحث من أجل تحسين النمو والتعلم والتعديل وتحسين الذات، وتحسس المشكلات والمواقف باعتبار أنها فرص ثمينة للتعلم (حجات،2010).

تنمية عادات العقل:

وصف الحارثي (2002) البيئة التعليمية التي تساعد على نمو العادات العقلية السليمة بأنها يجب أن تتصف بالصفات الآتية:

- إيمان المعلمين بأن جميع الطلبة قادرون على التفكير.
- إدراك الطلبة أن التفكير هو هدف تربوي ينبغي السعي لتحقيقه.
- تعريض الطلاب إلى مشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية.
- إيجاد البيئة التعليمية الآمنة والمحفزة والخالية من التهديد.
- إيجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات.
- عرض النشاطات التي تنمي الذكاء بطريقة متوافقة مع المستوى العقلي للتلاميذ.
- أن يكون المعلم قدوة حسنة لطلابه.

خصائص عادات العقل:

تتمتع عادات العقل بالعديد من الخصائص والتي ذكرها كوستا في كتابه المشار إليه في حجات (2010) على النحو الآتي:

- **القيمة(Value):** وتتمثل في الاختيار المناسب لنمط السلوكي الفكري والأكثر ملاءمة للتطبيق دون الأنماط الفكرية الأخرى الأقل إنتاجًا.
- **وجود الرغبة أو الميل(Inclination):** وتتمثل في شعور الفرد لتطبيق أنماط سلوكية فكرية متنوعة.

- **الحساسية(Sensitivity):** ويكون ذلك عن طريق إدراك الفرد لمدى توفر الفرص والمواقف المناسبة للتفكير واختيار الوقت المناسب للتطبيق.
- **امتلاك القدرة(Capability):** تتمثل في امتلاك الأفراد للمهارات الأساسية والقدرات التي من خلالها يستطيع تطبيق أنماط السلوك الفكري المتعددة.
- **الالتزام أو التعهد(Commitment):** ويتم عن طريق العمل على تطوير أداء أنماط السلوك المختلفة التي تدعم عملية التفكير نفسها.
- **السياسة(Policy):** وهي اندماج الأنماط في جميع الممارسات ورفع مستواها وجعل ذلك سياسة مدرسية لا يمكن تخطيها.

تعريف فاعلية الذاتSelf-Efficacy :

تعرف فاعلية الذات بأنها: "توقعات الفرد حول قدرته في مواجهة التحديات وحل المشكلات الجديدة والتي تؤثر في نظرته الإيجابية، الأمر الذي يحفز الفرد في أداء المهام" (نوفل،2015، ص74).

وترى بغدودة (2020) فاعلية الذات بأنها إدراك الفرد لقدراته الشخصية وذلك من خلال إنجاز الأداء وتنوع الخبرات البديلة التي يمر بها، واقتناعه بقدرته على إنجاز المهام بنجاح، ومواجهة المواقف التي يتعرض عليها في حياته.

أبعاد فاعلية الذات:

هناك ثلاثة أبعاد لفاعلية الذات كما يحددها باندورا، حيث أن معتقدات الفرد عن فاعلية ذاته تختلف تبعًا لهذه الأبعاد والتي تشتمل على:

- **قدر الفاعلية Magnitude**

يحدد الشعراوي (2000) هذا البعد كما يراه باندورا من خلال صعوبة الموقف، ويتضح بصورة واضحة عندما تكون المهام مرتبة من السهل إلى الصعب، ويشار في هذا البعد إلى أن الطلبة مع ارتفاع مستوى فاعلية الذات لديهم لا يقبلون على مواقف التحدي في الفصل، ويرجع السبب في ذلك إلى أن مستوى الخبرة أو المهارة داخل الفصل أعلى من مستوى الطلبة، كما أن هؤلاء الطلبة قد يفتقدون المعلومات السابقة أو الاستراتيجيات المهمة للأداء الجيد في داخل الفصل.

- **العموميةGenerality**

يذكر سالم وعطية (2016) أن هذا البعد يشير إلى انتقال فاعلية الذات من موقف إلى موقف مشابه، فالفرد يمكن أن ينجح في أداء مهام مقارنة بنجاحه في مهام مشابهة، وتختلف درجة العمومية من شخص إلى آخر، فبعض الطلبة قد يشعرون بالقدرة على إنجاز جيد في أي موقف، والبعض الآخر يشعرون بالثقة في النفس في واحد أو اثنين من هذه المواقف، والبعض قد تكون لديهم فاعلية ذات ضعيفة في كل المجالات.

- **القوةStrength**

يذكر باندورا أنها تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، فالفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة بمكنه المثابرة والعمل، كما أن معتقدات الفرد عن الفاعلية تجعله أكثر قابلية للتأثر وذلك بما يلاحظه ويشاهده مثل ملاحظة أحد الأفراد وهو يفشل في أداء عمل معين، أما الأفراد الذين لديهم اعتقادات قوية بفاعلية ذواتهم يثابرون في مواجهة أي أداء ضعيف أو صعب (عابد،2015).

مصادر فاعلية الذات:

حدد باندورا أربعة مصادر لفاعلية الذات، وهي كالآتي:

- **الخبرةExperience**

تعد الخبرة عاملًا مهمًا من العوامل التي تحدد الفاعلية عند الشخص، فالنجاح يزيد فاعلية الأفراد والفشل يخفض الدافعية لديهم، ولهذا نجد أن الأشخاص الذين لديهم إحساس قوي بفاعليتهم الذاتية يقدمون على المهام الصعبة بقوة كنوع من التحدي، فخبرات الطالب السابقة تنبئ عن أدائه المتدني، فعلى سبيل المثال الطالب الذي تطورت لديه توقعات متدنية حول نجاحه في الاختبار يكون لديه فكرة خاطئة عن قدرته مما يشكل لديه فكرة متدينة عن فاعليته الذاتية (اللهو،2014).

- **النمذجة (الخبرة البديلة)Vicarious-Modelling Experience**

يرى بن مريجة (2015) أن هذه العملية توجد في النماذج الاجتماعية، فهي عملية مقارنة بين شخص وآخر. فعندما يرى الفرد أحد الأشخاص ينجح في شيء ما قد فعله فإن فاعليته الذاتية سوف تزداد بالطبع، أما الأفراد الذين يرون أشخاصًا يفشلون فإن فاعلية الذات لديهم سوف تنخفض، وهذه العملية تكون أكثر تركيزًا عندما يرى الفرد نفسه يشبه نموذجه، ومن هذا المنطلق إذا نجح القرين الذي يشاهده الفرد وتكون لديه قدرة مماثلة فإن فاعليته تزداد.

- **القناعات الاجتماعيةSocial Persuasions**

يرى اللهو(2014) أن القناعات الاجتماعية ترتبط بالتشجيع والتثبيط ولهما تأثير قوي، حيث نلاحظ معظم الأشخاص يتذكرون عندما يقال لهم شيء كثير عن ثقتهم، ولهذا يمكن القول أن القناعات الإيجابية تزيد من الفاعلية الذاتية، بينما تودي القناعات السلبية إلى نقص وخفض الفاعلية لأحد الأفراد مما يعني أنه من الأسهل خفض الفاعلية أكثر من زيادتها.

- **العوامل الفسيولوجيةPhysiological Factors**

تظهر على الأفراد بعض الآلام والأوجاع وعلامات الأسى في الحالات غير عادية، فالشخص يمكن أن يدرك هذه الردود مما يسبب له تغيرًا ملحوظًا في فاعليته الذاتية، فمن يعاني من الغيثان في معدته قبل أن يبدأ في إلقاء خطابه أمام الجمهور فهو ذو فاعلية ذاتية منخفضة مما يؤدي إلى اعتباره دليل على عجزه فيخفق بالتالي من فاعليته، أما الشخص ذو الفاعلية العالية يمكن أن يفسر هذه الإشارات الفسيولوجية بأنها عادية وليس لها علاقة بقدرته الفعلية (عبدالخالق، والنيال،2018).

خصائص فاعلية الذات:

تشير بغدوه (2020) إلى عدد من الخصائص لفاعلية الذات، وهي:

- تتأثر فاعلية الذات بالعديد من العوامل، وتؤثر كذلك في أنماط التفكير والمخططات التي يضعها الفرد لنفسه.
- فاعلية الذات وحدها لا تحدد السلوك على نحو كاف، بل لابد من وجود حد معين من القدرات سواء كانت هذه القدرات فسيولوجية أو عقلية أو نفسية.
- إمكانية تنمية وتحسين فاعلية الذات لدى الفرد ويتضح هذا جليًا من خلال وجود تأثير إيجابي للبرامج التدريبية والأنشطة المختلفة على فاعلية الذات لدى الأفراد.
- فاعلية الذات لها جانب دافعي يربطها إلى حد ما بالنتائج النهائية للسلوك، وقد يكون ذلك وراء مثابرة الفرد في مواجهة الصعوبات والعقبات التي تعترض طريقه.

محددات الفاعلية الذاتية:

يشير باندورا إلى عدد من العوامل والتي تعتبر من محددات الفاعلية الذاتية ولها أثرها الفعال على دافعية سلوك الفرد، وهي:

- الاختيار (Choice) يقوم الأفراد باختيار الأنشطة والبيئة التي سيعملون بها، فهم يختارون الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها ومعالجتها بنجاح، ويتجنبون الأنشطة التي تفوق قدراتهم ولا يستطيعون التكيف معها.
- الجهد والمثابرة (Effort & persistence) إن الفاعلية الذاتية المرتفعة تنتج جهدًا مثابرًا يؤدي إلى تخطي الصعوبات والمشاكل والقيام بالعمل بحماس، وبالمقابل تؤدي الفاعلية المتدنية إلى التقاعس عن العمل وعدم المواجهة.
- التفكير واتخاذ القرار (Thinking & Decision Making) إن الأفراد الذين يؤمنون بفاعليهم في حل المشكلات يكون لديهم القدرة على اتخاذ القرار والتفكير عند إنجاز المهمات المعقدة، وفي المقابل فإن الذين يتصفون بعدم الثقة في فاعليتهم الذاتية لا يملكون القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة التحديات.
- ردود الفعل العاطفية (Emotional Reactions) إن الأفراد الذين لديهم فاعلية ذات مرتفعة يتجاوبون مع تحديات المهمة بتفاؤل، إما الأفراد الذين يعانون من فاعلية الذات المتدنية يشعرون بعدم الثقة وعدم القيام بالمهمات (حجات،2010).

الدراسات السابقة:

دراسات تناولت عادات العقل:

- **أجرى أبو لطيفة (2019)** دراسته والتي هدفت إلى التعرف على مستوى امتلاك طلبة الدراسات العليا إلى عادات العقل، تكونت عينة الدراسة من (260) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث مقياس لعادات العقل من إعداده وأظهرت النتائج إن مستوى امتلاك عينة الدراسة لعادات العقل جاء مرتفعًا، وكذلك وجود فروق داله إحصائيًا في مستوى امتلاك أفراد العينة لعادت العقل تعزى لمتغير الجنس.
- **هذا وسعت دراسة عناقره وجراح (2015)** إلى التعرف على مستويات عادات العقل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة، لدى عينة مكونة من (305) طالبًا وطالبة بجامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحثان مقياس كارل دورجرز لعادات العقل، واستخدما المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة مرتفعًا، وجود علاقة ارتباطية بين عادات العقل والذكاءات المتعددة.
- **أما دراسة الصباغ (2015)** التي هدفت إلى التعرف على عادات العقل لدى عينة مكونة من (438) من طلبة الرياضيات في الجامعة الأردنية وجامعة البلقاء بالمملكة الأردنية، صممت الباحثة استبانة لقياس عادات العقل، وأظهرت الدراسة حصول عادة تطبيق المعارف في المرتبة الأولى لعادات

العقل، والتفكير ما وراء المعرفي في المرتبة الأخيرة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل تعزى لمتغير المستوى التحصيلي، عدم وجود فروق في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس.

دراسات تناولت فاعلية الذات:

- **دراسة العنزي (2019)** التي هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين فاعلية الذات وبعض المتغيرات لدى عينة مكون من (500) طالبًا وطالبة من طلبة الثانوية، قام الباحث بتطبيق مقياس فاعلية الذات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات فاعلية الذات لدى أفراد العينة جاءت مرتفعة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذاتية تعزى بمتغير الجنس والصف.
- **وأجرى المعلا والعظامات (2019)** دراسة على عينة مكونة من (460) طالبًا وطالبة من طلبة المدارس الحكومية بالأردن، لتعرف على مستوى فاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر، استخدمت الدراسة مقياس فاعلية الذات المعد من قبل موريس، وأظهرت النتائج أن فاعلية الذات جاء متوسطا وفاعلية الذات الأكاديمية جاءت في المرتبة الأولى.
- **أجرى الشعراوي(2000)** دراسة هدفت إلى بحث الفروق في الجنس والصف في فاعلية الذات وكذلك تأثير تفاعل الجنس والصف في درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات وعلاقته فاعلية الذات ببعض المتغيرات، تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (467) طالبًا وطالبة، طبقت عليهم مقياس فاعلية الذات، ومقياس الإنجاز الأكاديمي، توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنس وكذلك الصف الدراسي في متوسطات درجات فاعلية الذات، لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل (الجنس × الصف) في تباين درجات الطلاب على مقياس الذات، توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين فاعلية الذات وكل من الإنجاز الأكاديمي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فمنها ما تناولت عادات العقل، وعلاقتها بمتغيرات أخرى، ومنها تناولت فاعلية الذات، وعلاقتها بمتغيرات أخرى أما من حيث العينة، فجميع العينات التي شاركت في الدراسات كانت لطلبة مدارس وطلبة جامعات، أما من حيث المنهج، فطبقت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي اتفق مع جميع الدراسات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع والعاشر بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان، ويبلغ عددهم (11308) طالبًا وطالبة منهم (5910) طالبًا وطالبة في الصف التاسع و(5398) طالبًا وطالبة للصف العاشر، والتي تم الحصول عليها من إحصائيات (وزارة التربية والتعليم،2020).

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة وتم توزيع أدوات الدراسة إلكترونيًا وذلك عن طريق إرسال الرابط الإلكتروني لمدارس المحافظة، تكونت عينة الدراسة من (416) طالبًا وطالبة من محافظة الظاهرة، وبذلك تمثل العينة الدراسية (4%) من مجتمع الدراسة الأصلي الذي تم تقديره، ويبن جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها (الجنس، والصف).

جدول (1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة (ن=416)

	المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	74	%17.8
	أنثي	342	%82.2
الصف	التاسع	232	%55.8
	العاشر	184	%44,2

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- (عادات العقل، فاعلية الذات).
- المتغيرات التصنيفية (الجنس والصف).

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية:

- مقياس عادات العقل من إعداد (حجات،2008).
- مقياس فاعلية الذات من إعداد (موريس 2002)؛ وترجمه إلى العربية (العلا والعظامات ،2019).

وفيما يلي شرح مفصل لأدوات الدراسة المستخدمة:

أولًا: مقياس عادات العقل:

صدق المقياس:

للتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على (9) من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي، والصحة النفسية، وعلم النفس التربوي وطلب منهم إبداء آرائهم، وإضافة التعديلات المناسبة، وبعد ذلك تم حصر آراء المحكمين، وقد نتج عن ذلك التحكيم إجماع على ملائمة فقرات المقياس لغرض الدراسة، وانتمائها للبعد الذي تندرج تحته، وسلامة الصياغة اللغوية، مع إعادة صياغة بعض الفقرات رأى المحكمين تعديلها لعدم وضوحها، أو احتمالها أكثر من فكرة، وقد قامت الباحثة بتعديل الصياغة وحذف بعض العبارات المتشابهة والتي جعلت المقياس طويل وإن هذا الحذف لم يؤثر على صدق المقياس، بحسب رأي المحكمين، حيث أصبح المقياس مكون من 48 فقرة، تم حساب صدق الفقرات من خلال عينة استطلاعية مكونة من (60) طالبًا وطالبة، وذلك لبيان مدى اتساق فقرات المقياس مع بعضها البعض من خلال الإجراءات التالية:

جدول (2): معاملات الارتباط (بيرسون) بين فقرات كل بعد، والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه (ن =60)

جمع البيانات باستخدام جميع الحواس		السعي نحو الدقة		التفكير ما وراء المعرفي		تطبيق المعارف السابقة في مو اقف جديدة		الإصغاء بتفهم وتعاطف		إيجاد الدعابة	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.574**	1	.459**	1	.715**	1	.719**	1	.722**	1	.618**
2	.791**	2	.709**	2	.573**	2	.639**	2	.686**	2	.834**
3	.757**	3	.805**	3	.651**	3	.768**	3	.638**	3	.803**

المثابرة		التفكيروالتواصل بوضوح		التحكم بالتهور		التساؤل وطرح المشكلات		الاستجابة بدهشة ورهبة		التفكير بمرونة	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.706	1	.644**	1	.530**	1	.728**	1	.783**	1	.607**
2	.637**	2	.735**	2	.772**	2	.807**	2	.712**	2	.748**
3	.723**	3	.610**	3	.729**	3	.823**	3	.353**	3	.771**

يتضح من جدول (2) أن جميع فقرات مقياس عادات العقل تتمتع بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى معامل ارتباط مناسب لأهداف الدراسة.

حساب معامل الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل كما هو موضح في الجدول

جدول(3): معاملات الارتباط (بيرسون) بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية (ن= 60)

أبعاد المقياس	معاملات الارتباط	ابعاد المقياس	معاملات الارتباط
المثابرة	.464**	التفكير ما وراء المعرفي	.593**
التفكير والتواصل بوضوح	.558**	تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة	.676**
التحكم بالتهور	.587**	الإصغاء بتفهم وتعاطف	.586**
التساؤل وطرح المشكلات	.701**	إيجاد الدعابة	.615**
الاستجابة بدهشة ورهبة	.491**	الخلق- التصور-الابتكار	.654**
التفكير بمرونة	.688**	التفكير التبادلي	.743**
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	.546**	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.659**
السعي نحو الدقة	.642**	الإقدام على مخاطر مسؤولة	.695**

الخلق- التصور-الابتكار		التفكير التبادلي		الاستعداد الدائم للتعلم المستمر		الإقدام على مخاطر مسؤولة	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.772**	1	.726**	1	.697**	1	.713**
2	.730**	2	.746**	2	.747**	2	.727**
3	.783**	3	.596**	3	.695**	3	.709**

يوضح جدول (3) أن جميع درجات الأبعاد ست عشرة للمقياس ترتبط ارتباطًا دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مع الدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت قيم الارتباط بين (0.695 - 0.464) للأبعاد وهذا يُعد مؤشرًا مناسبًا للمقياس.

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس عادات العقل قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس ككل باستخدام معامل ألفا لكرو نباخ (Cronbach's Alpha)، بلغ معامل ألفا لكرونباخ للمقياس ككل (0.95) مما يشير أن مقياس عادات العقل يتمتع بثبات مرتفع ومناسب لأغراض الدراسة.

تصحيح المقياس:

اشتمل المقياس المستخدم في هذه الدراسة (48) فقرة موزعة على ستة عشر بعد (المثابرة، التفكير والتواصل بوضوح ،التحكم بالتهور، التساؤل وطرح المشكلات، الاستجابة بدهشة ورهبة، التفكير بمرونة، جمع البيانات باستخدام جميع الحواس السعي نحو الدقة، التفكير ما وراء المعرفي، تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة، الإصغاء بتفهم وتعاطف، إيجاد الدعابة، الخلق- التصور-الابتكار، التفكير التبادلي، الاستعداد الدائم للتعلم المستمر، الإقدام على مخاطر مسؤولة) وقد صيغت فقرات المقياس جميعها بطريقة إيجابية، ويقوم المستجيبون بالإجابة عليها وفق التدرج الرباعي (موافق على الاطلاق، موافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق على الاطلاق) بواقع ثلاثة فقرات لكل بعد.

مقياس فاعلية الذات:

استخدمت الباحثة مقياس فاعلية الذات من إعداد موريس (Muris,2002 ، وترجمه الى العربية (العلا والعظامات ،2019)، حيث يتكون من 24 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: فاعلية الذات الاكاديمية (8 فقرات)، فاعلية الذات الاجتماعية (8 فقرات)، فاعلية الذات الانفعالية (8 فقرات)، وطبقه الباحثان على عينة استطلاعية من طلبة الصف التاسع والعاشر في الأردن ونتيجة لذلك وتم اختيار المقياس لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية، وتمتعه بخصائص سيكومترية جيدة، تم تطبيق المقياس على نفس الفئة العمرية.

صدق المقياس:

للتحقق من الصدق الظاهري عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المُختصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، والصحة النفسية، وطلب منهم إبداء آرائهم، وإضافة التعديلات المناسبة، وبعد ذلك حصرت آراء المحكمين، ونتج عن ذلك استجابة الباحثة لآراء المحكمين، وتم تعديل بعض العبارات، وتم حساب صدق الفقرات من خلال عينة تجريبه مكونة من (60) طالبًا وطالبة وذلك لبيان مدى اتساق فقرات المقياس مع بعضها البعض وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون لمعرفة درجة ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع درجة البعد الكلي الذي تنتمي له كما هو موضح في الجدول.

جدول(4): معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس فاعلية الذات والدرجة الكلية للمقياس(ن=60)

الأكاديمية		الاجتماعية		الانفعالية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.445**	9	.602**	17	.612**
2	.473**	10	.542**	18	.641**
3	.569**	11	.533**	19	.589**
4	.495**	12	.459**	20	.537**
5	.554**	13	.544**	21	.413**
6	.612**	14	.498**	22	.597**
7	.507**	15	.614**	23	.530**
8	.432**	16	.482**		

يتضح من الجدول أن جميع فقرات مقياس فاعلية الذات تتمتع بمعامل ارتباط ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى معامل ارتباط مناسب لأهداف الدراسة.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات مقياس فاعلية الذات بحساب معامل ثبات المقياس ككل باستخدام معامل الفا لكرو نباخ (Cronbach's Alpha)، واتضح معامل ان معامل الثبات الكلي قد بلغ (0.77)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات ومناسب لأهداف الدراسة.

تصحيح المقياس:

يشمل المقياس المستخدم في هذه الدراسة (23) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (الأكاديمي، الاجتماعي، الانفعالي) وقد صيغت فقرات المقياس جميعها بطريقة إيجابية، ويقوم المستجيبون بالإجابة عليها وفق المدرج الخماسي (دائمًا، أحيانًا، غالبًا، نادرًا، أبدًا)، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض فاعلية الذات، والدرجة العالية إلى ارتفاع فاعلية الذات لدى أفراد العينة.

ولتحديد المدى للمقياس الخماسي، حُسبت (الحدود الدنيا والعليا)، ثم حُسب المدى (أعلى قيمة ـ أقل قيمة) أي (5 – 1 = 4)، وللحصول على طول الفئة قُسم المدى على أكبر قيمة في المعيار وهي (3)، أي (4 ÷ 3 = 1.33)، ثم أُضيف طول الفئة إلى أقل قيمة في المعيار وهي (1) لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة.

إجراءات الدراسة:

تم إعداد نسخة إلكترونية من المقياس بسبب صعوبة نشره بشكل ورقي على مجتمع الدراسة، مع التأكيد على عدم الإجابة إلا من طلبة الصفي التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة، ثم تطبيق المقاييس بصورتها النهائية على عينة الدراسة وعددهم (416) طالبًا وطالبة.

تحليل البيانات:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة الارتباطية بين عادات العقل وفاعلية الذات، ثم اختبار (T-test) لتحديد دلالة الفروق لمستوى كل من عادات العقل، فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس والصف.

عرض النتائج ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول وتفسيره: ما مستوى الفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الفاعلية الذاتية لدى عينة الدراسة، حيث قامت الباحثة بتحديد المدى حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمستوى فاعلية الذات لدى عينة طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى ابعاد فاعلية الذات، وللدرجة الكلية للمقياس

م	فاعلية الذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	فاعلية الذات الاكاديمية	4.06	0.50	1	مرتفعًا
2	فاعلية الذات الاجتماعية	3.75	0.62	2	مرتفعًا
3	فاعلية الذات الانفعالية	3.57	0.69	3	مرتفعًا
	الدرجة الكلية	**3.81**	**0.47**		

يتضح من الجدول (5) إن مستوى فاعلية الذات لدى عينة طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة جاء مرتفعًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.81)، وبانحراف معياري (0.47)، وتفسر الباحثة ارتفاع مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة إلى تفاعل العديد من العوامل: الشخصية والتي تشير إلى معتقدات الطالب عن ذاته واتجاهاته، والعوامل السلوكية وهي استجابات الفرد التي تصدر منه أثناء تعرضه لموقف معين، حيث إن لتجارب النجاح والإتقان التي يخوضها الفرد دورا في رفع مستوى فاعلية الذات لديه، بالإضافة إلى العوامل البيئية التي تشمل الأسرة والمدرسة حيث إن الاقناع اللفظي الذي يقدمه الآخرون للطالب الذي يمر في تجربة بتأكيدهم أنه يمتلك القدرة الكافية على النجاح والمواجهة، بالإضافة الى دور الأقران حيث أن خبرات الآخرين الناجحة وبخاصة من هم من نفس القدرات والإمكانيات مصدرا مهم لرفع فاعلية الذات، وهذا ما أشار اليه (العبادي،2012) في دراسته، إن المدرسين والأقران لهم دور مهم في رفع مستوى فاعلية الذات للطالب باعتبارهم مصدرًا من مصادر فاعلية الذات ، وقد أكدت كلًا من دراسة (الشعراوي،2000)، و(بخاري،2021) على دور التنشئة الوالدية الأسرية في رفع مستوى فاعلية الذات، فالوالدان هما اللذان يشكلان شخصية الأبناء خاصة في المراحل العمرية المبكرة، وذلك من خلال توفير بيئة غنية بالتنبيهات الإيجابية، ويؤكد هذا ما توصل اليه (مهداوي،2015) في دراسته الى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ الاسري وفاعلية الذات، حيث أن المناخ الأسري السوي يؤدي إلى زيادة الفاعلية الذاتية والتي تترجم من خلال الاستفادة من الخبرات السابقة ومحاكاة الخبرات البديلة وزيادة الاستثارة الانفعالية، فيما أكد (حسن،2008) بأن فاعلية الذات ترتبط بالنظام التعليمي الذي ينمي الخصائص الإيجابية في شخصية الطالب وقدرات الطالب العقلية التي تقوي الذات وتدعم روح المبادرة وتحمل المسؤولية في مواجهة الصعاب، وترى الباحثة إن لتوافر الوسائل التكنولوجية الحديثة ووسائل الإعلام دورًا في تنمية المعارف والمهارات والخبرات، واكتساب هؤلاء الطلبة لها الأثر في رفع مستوى فاعلية الذات لديهم، وهذا ما أكد عليه (عبيدات،2008)، أن الثورة المعلومات وتوفر المصادر الثقافية والتعليمة للجميع يساعد الأفراد في زيادة إمكاناتهم وقدراتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم مما ينعكس على مستوى فاعليته الذاتية وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (بشيري،2018)، ودراسة (عبيدات،2008) أن مستوى فاعلية الذات مرتفعًا لدى عينة الدراسة، واختلفت مع دراسة (زواويد ،2010)، دراسة (حجات،2008)، ودراسة (العلا والعظامات ،2019)، دراسة العنزي (2019)، ودراسة (نصاري،2010) أن مستوى فاعلية الذات جاء متوسطًا.

نتائج السؤال الثاني وتفسيره: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلا من عادات العقل وفاعلية الذات لدى عينة الدراسة؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول(6).

جدول (6): معامل ارتباط بيرسون لمقياس عادات العقل وفاعلية الذات

م	أبعاد مقياس عادات العقل	الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات
1	المثابرة	.320**
2	التفكير والتواصل بوضوح	.298**
3	التحكم بالتهور	.374**
4	التساؤل وطرح المشكلات	.331**
5	الاستجابة بدهشة ورهبة	.247**
6	التفكير بمرونة	.419**
7	جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	.328**
8	السعي نحو الدقة	.343**
9	التفكير ما وراء المعرفي	.308**
10	تطبيق المعارف السابقة في مواقف جديدة	.344**
11	الاصغاء بتفهم وتعاطف	.351**
12	إيجاد الدعابة	.378**
13	الخلق – التصور – الابتكار	.295**
141	التفكير التبادلي	.466**
15	الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	.406**
16	الإقدام على مخاطر مسؤولة	.465**

يتضح من الجدول وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين أبعاد مقياس عادات العقل وبين الدرجة الكلية لمقياس مستوى فاعلية الذات لدى أفراد العينة، حيث يلاحظ من الجدول ارتباط جميع العادات بفاعلية الذات، فكلما ارتفع مستوى عادات العقل لدى أفراد العينة أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات لديهم، حيث تفسر الباحثة وجود علاقة ارتباطية بينهما حيث تعد عادات العقل متضمنات رئيسية لفاعلية الذات لدى الطلبة فالطلبة الذين يمتلكون درجة مرتفعة من فاعلية الذات لديهم عادات عقلية إيجابية في الحياة تدفعهم للتفوق والانجاز وتوصل (القضاة،2019) إلى تأثر معتقدات الفرد حول فاعليته الذاتية من خلال عادات العقل التي يمتلكها وتعتبر عادات العقل إحدى المنبئات المهمة بفاعلية الذات والتي يستفاد منها في تنمية مهارات الأفراد وتطوير خبراتهم وأدائهم، وقد أشار (سالم وعطية،2016) في دراستهما، أن اعتقادات فاعلية الذات مظهرًا هامًا لعادات العقل التي يتبعها الفرد عند أداءه لمهمة معينة، وأن إهمال هذه العادات يسبب في إضعاف فاعلية الذات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النواب وحسين،2013) ودراسة (على وأحمد،2016) بوجود علاقة إيجابية داله إحصائيًا بين عادات العقل وفاعلية الذات.

نتائج السؤال الثالث وتفسيره: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في محافظة الظاهرة تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار(Independent T Test) لمتغير الجنس

جدول (7): يوضح جدول المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار"ت"، لعادات العقل تبعًا لمتغير الجنس

العادة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
المثابرة	ذكر	74	5.92	0.66	-.780	414	0.43
	انثى	342	5.92	0.73			
تفكير والتواصل بوضوح	ذكر	74	5.39	0.70	410	414	0.68
	انثى	342	5.40	0.72			
التحكم بالتهور	ذكر	74	4.97	0.92	-.558	414	0.57
	انثى	342	5.00	0.97			
التساؤل وطرح المشكلات	ذكر	74	4.47	0.99	1.513	414	0.13
	انثى	342	4.58	0.91			
الاستجابة بدهشة ورهبة	ذكر	74	5.61	0.68	-1.548	414	0.12
	انثى	342	5.66	0.69			
التفكير بمرونة	ذكر	74	3.43	0.50	.307	414	0.75
	انثى	342	4.41	0.48			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	ذكر	74	3.31	0.57	-0.69	414	0.94
	انثى	342	3.31	0.56			

السعي نحو الدقة	ذكر	74	.413	0.47	.396	414	0.69
	انثى	342	3.39	0.49			
التفكير ما وراء المعرفي	ذكر	74	3.09	0.54	.287	414	0.77
	انثى	342	3.07	0.53			
تطبيق المعارف السابقة في مو اقف جديدة	ذكر	74	3.38	0.68	.177	414	0.85
	انثى	342	3.36	0.62			
الإصغاء بتفهم وتعاطف	ذكر	74	3.50	0,50	1.942	414	0.05
	انثى	342	3.35	0.61			
إيجاد الدعابة	ذكر	74	3.29	0.67	-.445	414	0.65
	انثى	342	3.33	0.69			
الخلق – التصور– الابتكار	ذكر	74	3.32	0.68	-.352	414	0.72
	انثى	342	3.35	0.65			
التفكير التبادلي	ذكر	74	3.29	0.60	-.204	414	0.83
	انثى	342	3.30	0.62			
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	ذكر	74	3.55	0.57	-1.077	414	0.28
	انثى	342	3.62	0.48			
الإقدام على مخاطر مسؤولة	ذكر	74	3.36	0.57	-.673	414	0.50
	انثى	342	3.42	0.60			

يتضح من الجدول (7) واختبار "ت" عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث في عادات العقل تعزى للجنس، بالاستناد إلى النظرية الاجتماعية والتي ترى أن سلوك الطالب يتأثر بعمليات التفاعل الداخلي (التأثيرات الشخصية) والتأثيرات الخارجية، وتعزو الباحثة عدم وجود فروق في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس قد يكون عائدا إلى توفر الرغبة الحقيقة والميل لتعلم وتوظيف عادات العقل لكلا الجنسين كذلك توفر بيئة تربوية وتعليمية غنية بالمثيرات التي تساهم في تعلم واكتساب الطلبة لعادات العقل بشكل متساوي بين الذكور والإناث وهي ليست حكرًا على فئة عمرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (القضاة،2020)، ودراسة (قمر،2020) ودراسة (قاسم،2017)، ودراسة (شمام، وكتيلة،2019)، ودراسة (النواب وحسين،2013)، ودراسة (الصباغ،2015) التي أظهرت عدم وجود فروق في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس، ودارسة (أبو لطيفة،2019)، ودراسة (حجات،2008)، بينما تختلف هذه النتيجة مع (دراسة المساعيد،2011)، ودراسة (الفساطلة،2015) التي أظهرت وجود فروق في عادات العقل تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ودراسة (الفضيلي،2013) تعزى لصالح الإناث.

جدول(8): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لعادات العقل لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الصف

العادة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المثابرة	التاسع	232	3.71	.38	1.58	414	0.11
	العاشر	184	3.65	.37			
التفكيروالتواصل بوضوح	التاسع	232	3.40	.51	2.07	414	0.03
	العاشر	184	3.29	.57			
التحكم بالتهور	التاسع	232	3.51	.42	2.28	414	0.02
	العاشر	184	3.41	.45			
التساؤل وطرح المشكلات	التاسع	232	3.43	.42	1.35	414	0.17
	العاشر	184	3.36	.45			
الاستجابة بدهشة ورهبة	التاسع	232	3.49	.45	.73	414	0.46
	العاشر	184	3.46	.44			
التفكير بمرونة	التاسع	232	3.47	.48	2.58	414	0.01
	العاشر	184	3.34	.47			
جمع البيانات باستخدام جميع الحواس	التاسع	232	3.36	.55	2.22	414	0.02
	العاشر	184	3.24	.57			
السعي نحو الدقة	التاسع	232	3.45	.49	2.73	414	0.00
	العاشر	184	3.32	.49			
التفكير ما وراء المعرفي	التاسع	232	3.12	.53	2.12	414	0.03
	العاشر	184	3.01	.54			
تطبيق المعارف السابقة في مو اقف جديدة	التاسع	232	3.42	0.60	2.06	414	0.03
	العاشر	184	3.29	0.66			
الإصغاء بتفهم وتعاطف	التاسع	232	3.38	.63	.273	414	0.78

	العاشر	184	3.37	.55		
إيجاد الدعابة	التاسع	232	3.36	.66	1.40	414	0.16
	العاشر	184	3.27	.72		
الخلق – التصور– الابتكار	التاسع	232	3.42	.59	2.50	414	0.01
	العاشر	184	3.26	.72		
التفكير التبادلي	التاسع	232	3.37	.56	2.41	414	0.01
	العاشر	184	3.22	.66		
الاستعداد الدائم للتعلم المستمر	التاسع	232	3.63	.46	.92	414	0أ.35
	العاشر	184	3.58	.53		
الإقدام على مخاطر مسؤولة	التاسع	232	3.47	.55	2.28	414	0.02
	العاشر	184	3.33	.63		

ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عادات العقل تعزى لمتغير الصف لصالح طلبة الصف التاسع، في حين لا يوجد فروق في الأبعاد الأخرى، وتفسر الباحثة وجود فروق لصالح طلبة الصف التاسع بالاستناد إلى النظرية الاجتماعية والتي ترى أن سلوك الطالب يتأثر بعمليات التفاعل الداخلي التأثيرات الشخصية والتأثيرات الخارجية وتتمثل التأثيرات الشخصية ربما في وجود الرغبة الحقيقية والميل لدى طلبة الصف التاسع لتطبيق عاد العقل أكثر من طلبة الصف العاشر، وتدلل الباحثة ذلك بما أوردته (بريخ، 2016) في دراستها حيث أكدت أن عملية تشكيل عادات العقل لا تعنى فقط امتلاك المهارات بل لابد من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق عادات العقل في المواقف الملائمة، كذلك بالنسبة للتأثيرات الخارجية والمتمثلة من وجهة نظر الباحثة في البيئة الصفية للصف التاسع قد تكون مهيئة أكثر ومشجعه على توظيف واستخدام عادات العقل وذلك من خلال مزج عادات العقل بأنشطة الحياة اليومية والأنشطة الدراسية داخل الصف الدراسي ويؤكد هذا ما أورده كلا من (الرابغي،2015) و(الحارثي،2002) على ضرورة إيجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، وتشجع على استخدام عادات العقل، وهذا يتفق مع ما ذكره (القضاة،2019) في دراسة والتي أوضحت وجود فروق دالة إحصائيًا في عادات العقل تعزى لمتغير الصف لطلبة الصف السابع على طلبة الصف العاشر وأوضح السبب في ذلك قد يعود إلى توفر فرص أكبر لطلبة الصف السابع هدفت إلى تطوير قدراتهم العقلية وذلك من خلال، طرق التدريس الحديثة، ومناهج إثرائية، وأنشطة منهجية واللامنهجية تتيح الفرصة للطلبة لتطوير عادات العقل لديهم وهذا يتفق مع نتيجة دراسة (القضاة ،2019) التي توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف، واختلفت مع دراسة (حجات،2008) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الصف.

السؤال الرابع وتفسيره: هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى فاعلية الذات لدى طلبة التاسع والعاشر تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" لمتغير الجنس.

جدول (9): التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
فاعلية الذات	ذكر	74	3.87	.49	1.156	414	0.26
	انثى	342	3.80	.47			
فاعلية الذات الأكاديمية	ذكر	74	4.08	.52	.479	414	0.63
	انثى	342	4.05	.50			
الذات الاجتماعية	ذكر	74	3.79	.62	.733	414	0.55
	انثى	342	3.74	.62			
الذات الانفعالية	ذكر	74	3.69	0.68	1.59	414	0.11
	انثى	342	3.55	0.69			

يتضح من الجدول(9) واختبار "ت" عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الذكور والإناث في فاعلية الذات وفقًا لمتغير الجنس، وتفسر الباحثة هذه النتيجة، إلى التقارب في البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها أفراد العينة والتي توفر نفس الظروف للجنسين بدون التمييز بينهما، كذلك في ضوء طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها أفراد عينة البحث وهي مرحلة المراهقة، والتي من خصائصها وجود قدر من التنافس بين الطلبة من الجنسين وحرص كل منهم على اكتشاف ما لديه من قدرات والعمل على تنميتها والاستفادة منها بأقصى درجه ممكنة وكذلك ما يتصف به الطلبة من الجنسين في هذه المرحلة من حيث الحماس والسعي نحو إثبات وتحقيق الذات، يرجع لتشابه الظروف الحياتية التي يعيشها أفراد العينة من الجنسين، بالإضافة إلى أساليب التربية والتنشئة الأسرية ودور الأهل الإيجابي في التعامل مع الجنسين في الدعم والتحفيز والطموح بشكل متساوي أدى ذلك الى ذوبان وتلاشي القيم التي تفرق بين الذكور والإناث، اتفقت هذه النتائج مع دراسة (النواب وحسين،2013) ودراسة (زواويد،2010)، ودراسة (يوسف،2016)، ودراسة الزق (2015)، دراسة (العنزي،2019)، ودراسة (نصاري،2010) بأنه لا توجد فروق في فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس، ولم تتفق مع دراسة (حجات، 2008)، ودراسة (القضاة، 2019) وجود فروق لمتغير الجنس، ودراسة (جبريل وجاد،2019) ودراسة

(الشعراوي،2000)، ودراسة (لينش،2000) التي توصلت إلى وجود فروق في فاعلية الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة (بنغول،2019) التي توصلت أن الفروق لصالح الذكور.

متغير الصف:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الصف

البعد	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
فاعلية الذات	التاسع	232	3.81	.48	.148	414	0.88
	العاشر	184	3.81	.45			
فاعلية الذات الأكاديمية	التاسع	232	4.05	.52	-.438	414	0.66
	العاشر	184	4.07	.48			
الذات الاجتماعية	التاسع	232	3.75	.63	-.035	414	0.97
	العاشر	184	3.75	.60			
الذات الانفعالية	التاسع	232	3.60	.70	.840	414	0.40
	العاشر	184	3.54	.68			

يتضح من الجدول(10) واختبار "ت" عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لدى أفراد العينة في فاعلية الذات وفقًا لمتغير الصف، في المقياس الكلي، تفسر الباحثة هذه النتيجة ربما قد يعود إلى التقارب العمري بين طلبة لصف التاسع والعاشر، أدى الى وجود تجانس بينهما في العوامل الشخصية والتي تتمثل في اعتقادات الطلبة حول قدراتهم، البيئة التعليمية من حيث الخبرات والتجارب التي يتعرض لها كلا الصفين وخاصه في البيئة المدرسة، الإنجازات الأدائية وخبرات الطلبة متشابهة، تأثير المحيطين كالمعلمين والأقران هو نفسه مما جعل هذا الأمر عدم وجود فروق تعزى لمتغير الصف، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشعراوي،2000) ودراسة (حجات،2008)، ودراسة (العنزي،2019) أنه لا توجد فروق في فاعلية الذات تعزى لمتغير الصف، ولم تتفق مع دراسة (القضاة،2019) التي توصلت إلى وجود فروق لمتغير الصف.

التوصيات:

بناء على ما خلصت إليه الدراسة الحالية من نتائج فإن الباحثة توصي بالآتي:

- توجيه المعلمين الى تكليف الطلبة بأنشطة توظف عادات العقل الأقل استخدامًا.
- توجيه نظر القائمين في وزارة التربية والتعليم على تخطيط المناهج وتدريسها إلى ضرورة الاهتمام بعادات العقل بوصفها قاعدة ترتكز عليها مهارات التفكير الأخرى.

المقترحات:

- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية على عينة أكبر من طلبة الصف العاشر، وكذلك لمراحل دراسية مختلفة.
- إجراء دراسات أخرى تبحث العلاقة بين عادات العقل ومتغيرات أخرى.

المراجع:

بريخ،الهام. (2015). *عادات العقل وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى طلبة جامعة الأزهر-غزة* [رسالة ماجستير،غير منشورة]. جامعة الأزهر.

الحارثي،إبراهيم. (2002). *العادات العقلية وتنميتها عند التلاميذ*. مكتبة الشقري.

حجات،عبدالله. (2008). *عادات العقل والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر في الأردن وارتباطهما ببعض المتغيرات الديمغرافية* [رسالة دكتوراه، منشورة جامعة عمان العربية].

حسن، ناجي. (2008). فاعلية برنامج تعليمي في تشغل النشط للمعلومات على التحصيل الدراسي وفاعلية الذات في ضوء متغيري العمر والجنس .*مجلة العلوم التربوية:* 16(4)، 192-230.

الخوالدة،سناء. (2019). أثر أنماط التنشئة الاجتماعية على مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لدى طلبة جامعة فيلادلفيا. *مجلة دراسات العلوم التربوية:* 46(2)،473-488 .

الرابغي،خالد. (2015). *عادات العقل ودافعية الإنجاز*. مركز ديبو لتعليم التفكير.

زواويد،بلخير. (2010). *علاقة الذكاء الوجداني بفاعلية الذات لدى طلاب السنة الثانية ثانوي بمدينة ورقلة* [رسالة ماجستيرغير منشورة]جامعة قاصدي مرباح .

أبوسيف، حسام. (2015). مهارات عادات العقل عبر مراحل عمرية مختلفة: دراسة مقارنة .*المجلة المصرية للدراسات النفسية:*25 (87)، 101-140.

شمام،عصام وبن كتيلة،فتيحة. (2019). مستوى عادات العقل السائدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات من وجهة نظر مدرسيهم. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*:8(1)، 40-54.

الشلبي،نبال. (1993). *أثر نمط التنشئة الاسرية في مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك* [أطروحة ماجستيرغير منشورة]. جامعة اليرموك.

صالح، عواطف. (1994). التنشئة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المراهقين من الجنسين. *مجلة كلية التربية*:24، 82-112.

الصباغ، سميلة. (2015). عادات العقل لدى طلبة تخصص الرياضيات في الجامعات الأردنية وعلاقتها بكل من الجنس الطلبة والمستوى الجامعي والتحصيلي لهم واتجاهاتهم نحو الرياضيات. *مؤتة للبحوث والدراسات:* 30 (5)،69-108.

الصرايرة،أمل. (2015). *قياس عادات العقل لمرحلة رياض الأطفال بالبيئة الاردنية[رساله ماجستيرمنشورة،جامعة موتة]*. الاردن.

عبد اللطيف، محمد، الجواد، مرفت. (2020). نمذجة العلاقات بين عادات العقل ومهارات حل المشكلات والتفكير عالي الرتبة والصلابة النفسية لطلاب الجامعة.*المجلة التربوية*:74، 653-588 .

العبادي،ضاري. (2019). *سيكولوجية عادات العقل والسلوكيات الذكية(التعود العقلي)*. اليمامه للطباعة والنشر.

عبيدات،عبدالله. (2008). *العلاقة بين أنماط التنشئة الاسرية وفاعلية الذات لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض المتغيرات[رسالة ماجستير،جامعةاليرموك]* . الأردن.

العنزي، سعد. (2019). *الطمأنينة النفسية وعلاقتها بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

عناقرة،حازم،زياد،الجراح. (2015). عادات العقل وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة طيبة في المملكة العربية السعودية. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات:* 29(4)، 21-75.

الفضيلي،فضيلة. (2013). عادات العقل الأكثر استخداما لدى طلبة الصف الثاني عشر بدولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات ديموغرافية. *عالم التربية*: 42، 15-53.

القضاة، مهند. (2020). الاسهام النسبي لعادات العقل في التنبؤ بفاعلية الذات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*:16، 235-255.

كوستا، ارثروكاليك، بينا.(2000). *تفعيل واشتغال عادات العقل*. دارالكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

أبولطيفة، لؤي. (2019). عادات العقل لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الباحة. *المجلة الدولية للدراسات النفسية والتربوية:* 5(3)،279-296.

المطيري، منى. (2012). *بعض عادات العقل وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الموهوبات والعاديات من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.* [ماجستير،منشورة ،جامعة الطائف]. السعودية.

وزارة التربية والتعليم. (2020). *الإحصاءات التربوية*، سلطنة عمان.

Abd al-Latif, M. & al-Jawad, M. (2020). Namdhajat Alealaqat Bayn Eadat Aleaql Wamaharat Hali Almushkilat Waltafkir Eali Alrutbat Walsalabat Alnafsiat Litulaab Aljamieati 'Modeling the relationships between habits of mind, problem-solving skills, higher-order thinking, and psychological toughness of university students'. *Educational Journal*, 74, 588-653. [in Arabic]

Abu Latifah, L. (2019). Eadat Aleaql Ladaa Talabat Aldirasat Aleulya Fi Kuliyat Altarbiat Bijamieat Albahati 'Habits of mind among postgraduate students in the College of Education, Al-Baha University'. *International Journal of Psychological and Educational Studies*, 5(3), 279-296. [in Arabic]

Abu Seif, H. (2015). Maharat Eadat Aleaql Eabr Marahil Eumriat Mukhtalifatin: Dirasat Muqarana 'Habits of mind skills across different age stages: a comparative study'. *The Egyptian Journal of Psychological Studies*, 25 (87), 101-140. [in Arabic]

Al Harthy, I. (2002). *Aleadat Aleaqliat Watanmiatuha Eind Altalamidhi* 'Mental habits and their development among students'. Alshaqri Library. [in Arabic]

Al-Abadi, D. (2019). *Saykulujiat Eadat Aleaql Walsulukiaat Aldhakiati(Altaeawud Aleaqli)* 'Psychology of mind habits and smart behaviors (mental habituation)'. Alyamamah for printing and publishing. [in Arabic]

Al-Anazi, S. (2019). *Altumaninat Alnafsiat Waealaqatuha Bifaeiliat Aldhaat Wamustawaa Altumuh Ladaa Talbat Almarhalat Althaanawiat Fi Dawlat Alkuayti* 'Psychological reassurance and its relationship to self-efficacy and the level of ambition among secondary school students in the State of Kuwait'. [unpublished master's thesis]. Mutah University. [in Arabic]

Al-Mutairi, M. (2012). *Baed Eadat Aleaql Waealaqatiha Bifaeiliat Aldhaat Ladaa Almawhubat Waleadiaat Min Talibat Almarhalat Almutawasitat Bimadinat Alriyad*'Some habits of the mind and their relationship to self-efficacy among the gifted and normal middle school students in Riyadh'. [Master, published, Taif University]. Saudi Arabia. [in Arabic]

Anaqra, H. & Al-Jarrah, Z. (2015). Eadat Aleaql Waealaqatuha Bialdhaka'at Almutaeadidat Ladaa Tulaab Alsanat Altahdiriat Bijamieat Tayibat Fi Almamlakat Alearabiat Alsaeudiati 'Mind habits and their relationship to multiple intelligences among preparatory year students at Taibah University in the Kingdom of Saudi Arabia'. *Al-Manara Journal for Research and Studies*, 29 (4), 21-75. [in Arabic]

Birbakh, E. (2015). *Adat Aleaql Waealaqatuha Bialsuluk Al'iijabii Ladaa Talbat Jamieat Al'azhir-Ghza [Risalat Majistir,Ghir Manshuratan]* 'Habits of mind and their relationship to positive behavior among students of Al-Azhar University-Gaza [Master's thesis, unpublished]'. Al Azhar university. [in Arabic]

Campbell, J. (2006). *Theorizing habits of mind as a framework for learning*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education (AARE) Annual Conference Adelaide, Central Queensland University

Chalabi, N. (1993). *'Athar Namat Altanshiat Alasiriat Fi Mafhum Aldhaat Ladaa Talbat Jamieat Alyrmuka* 'The impact of family upbringing style on the self-concept of Yarmouk University students'. [unpublished master's thesis]. Yarmouk University. [in Arabic]

Chamam, E. & Ben Katila, F. (2019). Mustawaa Eadat Aleaql Alsaayidat Ladaa Talamidh Almarhalat Almutawasitat Fi Madat Alriyadiaat Min Wijhat Nazar Madrasihim 'The level of prevailing habits of mind among middle school students in mathematics from the point of view of their teachers'. *Journal of Psychological and Educational Sciences*, 8 (1), 40-54. [in Arabic]

Costa, A. L. & Kallick, B. (2009). *Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for teachers.* Virginia, USA: Nancy Modrak publisher.

Costa, A. L. & Kallick, B. (2009). Habits Of Mind: Strategies for Disciplined Choice Making. The systems thinker https://thesystemsthinker.com/habits-of-mind-strategies-for-disciplined-choice-making

Costa, Arthrocalic, & Bina (2000). *Tafeil Washtighal Eadat Aleaqla* 'Activation and functioning of habits of mind'. Ialktab Altarbawii house for publication and distribution. [in Arabic]

Denise,M.(2011). *PARENTS' INFLUENCE ON CHILD SOCIAL SELF-EFFICACY AND SOCIAL COGNITION*[Degree Master. Marquette University]. Marquette University. https://epublications.marquette.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1115&context=theses_op

Fadila, F. (2013). Eadat Aleaql Al'akthar Astikhdaman Ladaa Talabat Alsafi Althaani Eashar Bidawlat Alkuayt Waealaqatiha Bimutaghayirat Dimughrafiati 'Habits of mind most commonly used by twelfth grade students in the State of Kuwait and their relationship to demographic variables'. *Education World*, 42, 53-15. [in Arabic]

Hajjat, A. (2008). *Eadat Aleaql Walfaeiliat Aldhaatiat Ladaa Talabat Alsafayn Alsaabie Waleashir Fi Al'urduni Wairtibatihima Bibaed* 'Habits of Mind and Self-Efficacy among Seventh and Tenth Grade Students in Jordan and Their Relationship to Some Demographic Variables'. [PhD Thesis, Amman Arab University Published]. [in Arabic]

Hassan, N. (2008). Faeiliat Barnamaj Taelimiun Fi Tashghul Alnashit Lilmaelumat Ealaa Altahsil Aldirasii Wafaeiliat Aldhaat Fi Daw' Mutaghayiri Aleumr Waljins 'The effectiveness of an educational program in the active involvement of information on academic achievement and self-efficacy in light of the variables of age and gender'. *Journal of Educational Sciences*,16 (4), 192-230. [in Arabic]

Khawalda, S. (2019). 'Athar 'Anmat Altanshiat Aliajtimaeiat Ealaa Mafhum Aldhaat Walkafa'at Aliaijtimaeiat Ladaa Talabat Jamieat Filadilfia 'The impact of socialization styles on self-concept and social competence among Philadelphia University students'. *Journal of Educational Science Studies*, 46 (2), 473-488. [in Arabic]

Obeidat, A. (2008). *Alealaqat Bayn 'Anmat Altanshiat Alasiriat Wafaeiliat Aldhaat Ladaa Eayinat Min Talabat Almarhalat Al'asasiat Aleulya Fi Daw' Baed Almutaghayirati* 'The relationship between patterns of family upbringing and self-efficacy among a sample of upper basic stage students in the light of some variables'. [Master's thesis, Yarmouk University]. Jordan. [in Arabic]

Qudah, M. (2020). Aliasiham Alnisbiu Lieadat Aleaql Fi Altanabuw Bifaeiliat Aldhaat Al'iibdaeiat Ladaa Altalabat Almawhubin 'The relative contribution of habits of mind in predicting creative self-efficacy among gifted students'. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 16, 235-255. [in Arabic]

Rabighy, Kh. (2015). *Eadat Aleaql Wadafieiat Al'iinjazi* 'Habits of mind and achievement motivation'. Dibu Litaelim Altafkiri Center. [in Arabic]

Rai, S. (2016). The Relationship Between Self Efficacy and Decision Making on Academic Performance of Adolescents. *International Journal for Technological Research in Engineering. International Conference on Emerging Technologies in Engineering, Biomedical, Medical and Science (ETEBMS - 16).*

Sabbagh, S. (2015). Eadat Aleaql Ladaa Talbat Takhasis Alriyadiaat Fi Aljamieat Al'urduniyat Waealaqatiha Bikulin Min Aljins Altalabat Walmustawaa Aljamieii Waltahsilii Lahum Watijahatuhim Nahw Alriyadiaati 'Habits of mind among students majoring in mathematics at Jordanian universities and their relationship to each of the students' gender, university level, achievement, and their attitudes towards mathematics'. *Mutah for Research and Studies*, 30 (5), 69-108. [in Arabic]

Saleh, A. (1994). Altanshiat Alwalidiat Waealaqatuha Bifaeiliat Aldhaat Ladaa Almurahiqin Min Aljinsayni 'Parental upbringing and its relationship to self-efficacy among adolescents of both sexes'. *Journal of the College of Education*, 24, 82-112. [in Arabic]

Squeaky, A. (2015). *Qias Eadat Aleaql Limarhalat Riad Al'atfal Bialbiyat Alardinia* 'Measuring habits of mind for kindergarten stage children in the Jordanian environment'. [a published master's thesis, Mutah University]. Jordan. [in Arabic]

The Ministry of Education. (2020). Educational statistics, Sultanate of Oman. [in Arabic]

Zawaid, B. (2010). *Ealaqat Aldhaka' Alwijdanii Bifaeiliat Aldhaat Ladaa Tulaab Alsanat Althaaniat Thanawi Bimadinat Waraqla* 'The relationship of emotional intelligence with self-efficacy among second-year secondary students in the city of Ouargla'. [unpublished master's thesis] Kasdi Merbah University. [in Arabic]